

Universidade Federal do Paraná

Lucia Cristina da Costa Lopes

A articulação Psicanálise e Educação e o aluno-sujeito

Curitiba, PR
PPGE-UFPR
2014

Lucia Cristina da Costa Lopes

A articulação Psicanálise e Educação e o aluno-sujeito

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção de grau de Mestre em Educação, no Curso de Pós-Graduação em Pedagogia, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Tamara da Silveira Valente

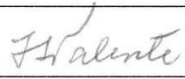
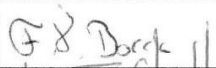
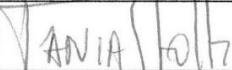

Curitiba, PR

PPGE-UFPR
2014

PARECER

Defesa de Dissertação de **LUCIA CRISTINA DA COSTA LOPES** para obtenção do Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, DR^a TAMARA DA SILVEIRA VALENTE, DR. FRANCISCO VERARDI BOCCA, DR^a TANIA STOLTZ e DR. DELCIO JUNKES, arguíram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“A ARTICULAÇÃO PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO E O ALUNO-SUJEITO”**.

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DR ^a TAMARA DA SILVEIRA VALENTE		aprovada
DR. FRANCISCO VERARDI BOCCA		APROVADA
DR ^a TANIA STOLTZ		APROVADA.
DR. DELCIO JUNKES		APROVADA

Curitiba, 27 de agosto de 2014.



Profª Drª Monica Ribeiro da Silva
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

Profª. Dra. Monica Ribeiro da Silva

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Tamara da Silveira Valente, minha orientadora, pelos múltiplos aprendizados, presença sempre carinhosa, delicada e primorosa na escuta, e que aposta na minha utopia e respeita a minha singularidade.

Aos meus pais, irmãos, marido e filha e amigos que colaboraram, direta ou indiretamente, para a realização desse trabalho.

À Psicanálise, que modificou a minha vida.

RESUMO

Trata-se de um trabalho de pesquisa bibliográfica que apresenta e discute alguns conceitos pertencentes ao referencial teórico advindo da articulação Psicanálise e Educação, notadamente o de aluno-sujeito, com vistas a auxiliar pedagogos já formados ou em formação a lançar um novo olhar para o aluno que está sob sua orientação pedagógica. Também apresenta críticas à Pedagogia Científica contidas nas obras de Leandro de Lajonquière, Hilton Japiassu e Leny Magalhães Mrech, e apresenta os resultados de algumas dissertações e teses fundamentadas no referencial teórico resultante da articulação Psicanálise e Educação, que buscavam construir um conhecimento sobre a Educação voltada para o aluno-sujeito, realizadas em Programas da Pós Graduação de Setores de Educação em algumas universidades no Brasil. Após as leituras desses documentos acadêmicos concluiu-se que: a) o atual modelo pedagógico pautado no tecnocientificismo não tem garantido resultados satisfatórios para a Educação; b) a inserção do modelo tecnocientificista na Educação tem provocado o fenômeno da desautorização dos professores em seus saberes em relação ao ato educativo; c) há a necessidade urgente de se rever as formações de pedagogos e professores nos cursos de graduação nas instituições de ensino; e, d) a teoria elaborada pela articulação Psicanálise e Educação tem muito a contribuir para a Educação. Em síntese, este estudo mostrou que a teoria formulada pela articulação Psicanálise e Educação pode contribuir para que aos professores seja dada, nos cursos de formação, uma oportunidade de conhecer o conceito de aluno-sujeito, dando-lhes condições de implicar-se em seu ato educativo bem como de assumir a sua responsabilidade na constituição da subjetividade dos seus alunos.

Palavras-chave: Psicanálise e Educação, Pedagogia Científica, Aluno-sujeito.

ABSTRACT

This bibliographical study presents and discusses some concepts belonging to the theoretical frame developed by the articulation of psychoanalysis and education, especially the conceit of student-subject, aiming to help educators already graduated or in continuous professional formation to build a new way of looking at the student under their pedagogical orientation. The study brings authors like Leandro de Lajonquière, Hilton Japiassu and Leny Magalhães Mrech, upon whom it presents some criticism towards the Scientific Pedagogy. In addition, it presents the results of a few dissertations and theses sustained theoretically on the knowledge elaborated by the articulation of psychoanalysis and education, and performed in Post Graduate Programs of Educational Sectors in some Brazilian Universities. After reading these academic researches the following conclusions were achieved: a) the Scientific Pedagogy based on the criteria of the techno-scientific approach does not guarantee satisfactory results for Education; b) the insertion of the techno-scientific model in Education has created a phenomenon that leads teachers to non-authorize themselves in their pedagogical knowledge; c) it is urgent to review the model of teaching future teachers in graduate courses of educational institutions; and d) the theory resulting of the articulation of psychoanalysis and education has much to contribute to Education. In synthesis, this study has showed that the theory resulting of the articulation of psychoanalysis and education, can give teachers an opportunity to become acquainted with the concept of student-subject, and moreover give them conditions of implicating themselves in their educational act and of assuming their responsibility in the process of helping to build the subjectivity in their students.

Keywords: Psychoanalysis and Education, Scientific Pedagogy, Student-Subject

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	9
1.1. Justificativa.....	13
1.2. Delimitação do Problema	15
1.3. Objetivos	15
1.3.1. Objetivo Geral:.....	15
1.3.2. Objetivos Específicos:.....	15
2. REVISÃO TEÓRICA	17
2.1. O Tecnocientificismo e a sociedade atual.....	17
2.2. A influência do tecnocientificismo na escola da atualidade.....	23
2.3. A influência do tecnocientificismo na escola da atualidade e o fracasso escolar.	25
2.4. A articulação Psicanálise e Educação e o ato educativo.	27
3. O DISCURSO (PSICO) PEDAGÓGICO HEGEMÔNICO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – PCNS.	32
4. A ARTICULAÇÃO PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO.	36
4.1. A articulação Psicanálise e Educação e o papel do ordenamento simbólico na constituição do ser.	36
4.2 A articulação Psicanálise e Educação e o educador psicanaliticamente orientado.	38
4.3. A articulação Psicanálise e Educação e a ação educativa.	42
4.4 A articulação Psicanálise e Educação e a educação para o sujeito.....	46
5. METODOLOGIA	49
5.1. Um pouco de teoria sobre método de pesquisa segundo Luna.	49
5.2. O difícil percurso para a obtenção dos dados empíricos.	51
6. ANÁLISE E DISCUSSÕES.....	55

6.1. O que as pesquisas pretenderam discutir.....	56
6.2. Referencial teórico adotado nas pesquisas.	57
6.3. Instrumentos utilizados nas pesquisas.....	57
6.4. Respostas trazidas pelas pesquisas.....	58
6.5. Conclusão das pesquisas.	63
6.6. Abordagem do conceito de sujeito, de inclusão escolar e da articulação Psicanálise e Educação no referencial teórico e no título das pesquisas:	65
6. 7. Recomendações Finais nas pesquisas.....	67
7. CONCLUSÃO	71
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
9. REFERÊNCIAS:	79
ANEXOS	81

1.INTRODUÇÃO

Para contextualizar este trabalho acadêmico, acredito ser importante fazer breve comentário sobre a minha trajetória de vida, introduzindo o percurso feito até chegar ao presente momento. Inicialmente, considero importante destacar que o desejo sempre foi o de ser professora, desejo este representado pelas brincadeiras lá no fundo do quintal, na casa do interior, com os amiguinhos, lousinha na parede, giz e caderninhos para copiar as lições, e aquele famoso e exagerado “C” de Certo, Correto, com caneta vermelha. Mas, como se sabe, a vida leva a todos a rumos diferentes daqueles traçados na infância e, por circunstâncias pessoais, o curso inicialmente escolhido foi o de Direito e a profissão inicialmente escolhida foi a advocacia, exercida por cerca de dez anos com responsabilidade e grande empenho, para não desapontar a ninguém. Contudo, o desejo de ser professora permanecia lá, incomodando, criando mal estar e impedindo que na vida profissional inicialmente escolhida fossem assumidos novos desafios e novos avanços fossem conquistados, levando a frequentes processos de revisão de vida, culminando em conflitos internos e, já com certa idade e com um grau relativo grande de coragem diante das reações familiares contrárias, optei por fechar as portas do escritório de advocacia e dedicar-me a uma nova graduação: a de Pedagogia.

Inaugurando a graduação, apesar das possibilidades restritas ou quase inexistentes de montar a própria grade curricular em função da carga horária extensa dedicada às disciplinas obrigatórias, me encontrei com o campo de conhecimento que traçaria todo o meu percurso na área da Educação; o campo constituído pela articulação de dois referenciais teóricos, o da Psicanálise e o da Educação. Na ocasião, a escolha pela disciplina optativa foi feita por puro desejo, uma vez que, além de uma vaga intuição, nada se sabia sobre a disciplina, nem quem seria o professor ou qual seria a abordagem.

Logo de início, instalou-se um conflito cognitivo que tem servido como o mote de todos os estudos posteriores. Da formação em Pedagogia, construiu-se um conceito de Educação que surgiu de uma concepção rousseauiana, representada pela máxima “O homem nasce bom, a sociedade o corrompe”. Desse conceito de Educação, estruturaram-se outros, ao longo da graduação, servindo para construir uma concepção de Educação em que esta tinha por

finalidade humanizar aqueles que, quando crianças eram os “pequenos selvagens”, mediante a transmissão dos conhecimentos acumulados ao longo do processo histórico-cultural do ser humano. Mas, diante do referencial teórico da Psicanálise e da sua articulação com a Educação e, a partir das obras de Kupfer (1989, 2001)¹, instalou-se o conflito que permitiu, de modo positivo, rever alguns conceitos e construir outros, abrindo novos caminhos para ver e atuar na Educação.

Conceber a Educação à luz da Psicanálise se contrapõe aos ideais pedagógicos tradicionais. Isto porque, na medida em que a pedagogia ensinada nas universidades acredita numa educação de cunho humanista, para a Psicanálise, como ficou claro no texto de Freud, publicado em 1930, o *Mal-estar da Civilização*, “a educação tão somente dará conta de submeter a criança à ordem simbólica pela travessia do complexo de Édipo e ver assim fundada a sua (miserável) humanidade”. (Kupfer, 2001, p. 14). O que pretende a autora é dizer que o que define a entrada do ser humano no que o caracteriza como “humano” é a travessia no complexo de Édipo cujo fundamento é a proibição do incesto. Antes disso o ser humano se apresenta mais na sua condição animal do que humana, ou seja, mais no campo da não-lei do que no campo da lei. Dessa forma, para a Psicanálise, a Educação vem exercer uma função de conter, de reprimir as pulsões de agressividade, assim, educar significa civilizar o ser humano. De acordo com esta teoria, a civilização somente tornou-se possível graças àquela Educação que deu conta de reprimir as energias pulsionais evitando a satisfação total de prazer. Assim, continua Kupfer (2001):

o *homo humanus* concebeu um programa de educação para o progresso e a transmissão dos valores humanos que se espalhou pelas escolas do entre guerras na Europa e que ecoa, já aos pedaços, até hoje (KUPFER, 2001, p. 15).

Além disso, na trajetória de minha formação, somados aos conhecimentos adquiridos na grade curricular do curso de Pedagogia, também contribuíram outros estudos e trabalhos, em especial o realizado para o Programa de Iniciação Científica em 2011, intitulado “*Metapsicologia: saber ou*

¹ Freud e a Educação – O mestre do impossível. 1989
Educação para o Futuro – Psicanálise e educação. 2001.

ciência?”, vinculado ao Núcleo de Estudos em Psicanálise e Educação - NEPE, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná. Também, complementando a formação, foram lidas as dissertações intituladas *“Impasses e passos na inclusão escolar de crianças autistas e psicóticas: o trabalho do professor e o olhar para o sujeito”*, de Andressa Mattos Salgado (2012); *“Aspectos concernentes às origens do psiquismo da criança autista e da criança psicótica”*, de Verônica Fleith (2012), *“A relação do professor com seu aluno psicótico (TGD) em processo de inclusão escolar”*, de Consuelo Almeida Vasquez Fernandez, *“A inclusão escolar da criança autista: o aluno sujeito”*, de Karin Priscila Gonçalves Franco Pucovski, e *“A inclusão escolar de alunos autistas e psicóticos: a percepção dos pais”*, de Caroline Messas Cotarelli, recentemente defendida, todas também vinculadas ao Núcleo de Estudos em Psicanálise e Educação - NEPE, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Tanto como as dissertações acima citadas, este estudo faz parte dos trabalhos desenvolvidos no Núcleo de Estudos em Psicanálise e Educação – NEPE -, da Universidade Federal do Paraná, proposto como um Fórum de discussão das questões pertinentes ao ato educativo tendo como suporte conceitual explicativo a teoria psicanalítica formulada por Sigmund Freud, e estabelecendo uma rica parceria entre o conhecimento produzido na academia e as experiências ocorridas em salas de aula e em outros espaços educativos (VALENTE, 2013, p. 1). A inserção como membro do Núcleo de Estudos em Psicanálise e Educação – NEPE veio definir a posição epistemológica que tem sustentado as minhas construções acadêmicas, bem como minha formação humana e profissional, tendo este estudo se baseado no arcabouço conceitual elaborado pela Psicanálise, em especial no que esta teoria ou metapsicologia poderia contribuir para refletir sobre o ato educativo, tanto na Educação em sua acepção mais ampla, como mais especificamente, na Educação Inclusiva.

Atualmente, já como docente de uma Rede Municipal de Ensino de um município da região metropolitana de Curitiba, os conceitos aprendidos parecem saltar das linhas dos textos e dos livros e ganham vida própria nas relações com as crianças diante dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano e fundamentam a defesa que faço de que o processo

de desenvolvimento do ser humano não foge àquilo que o termo designa; um processo quer dizer que algo está sempre se atualizando.

E foi na escola, ao testemunhar como a escola trata os alunos e de como a sua singularidade infantil é desconsiderada, e de ver como nada se sabe ou desconhece-se o que se sabe sobre a constituição das subjetividades das crianças, que emergiu o desconforto no ato de educar, que logo transformou-se em angústia. Foi essa angústia que me levou a estudar mais para conhecer melhor os fenômenos que permeiam essas relações, para tentar compreender o motivo de tantas atitudes e discursos depreciativos e degradados referidos ao ato educativo. Por que educar não é bom? Por que os alunos não podem não gostar da escola? Por que ninguém mais pode ficar triste? Por que os alunos não podem dizer que não gostam disso ou daquilo na escola? Por que todos negam o sofrimento? Por que tantos remédios para isto ou para aquilo? Por que todos querem falar, mas ninguém quer ouvir? Por que, por que e por que?

Mais ainda, e, mesmo sabendo que uma vida inteira dedicada ao educar não dá conta de solucionar todas as questões relativas ao ser humano, penso que a ideia central é a de plantar. Sim, plantar, ainda que os frutos não sejam colhidos, e certamente muitos deles não o serão, ainda nesta geração. Acredito que o ato de educar caracteriza-se por um trabalho que leva o educador a participar do início da constituição psíquica do ser humano, a imprimir marcas em seu aluno, ainda que às voltas com o conteúdo científico próprio do saber escolar. Para tanto, a trajetória que se propõe neste estudo segue também os caminhos sugeridos por Hilton Japiassu, para quem é preciso que se tome consciência de duas ações necessárias caso se queira exercer alguma influência no campo científico: uma ação é direta, que se refere a dominar os conhecimentos científicos, tentando detectar as suas ilusões, e a outra ação é indireta, ou seja, é aquela mediada pelos professores que formam aqueles que mudarão o mundo, convertendo-os em “pedagogos”. Para isso, é necessário promover transformações tanto internas quanto externas, visando as conquistas do mundo do saber. “Esse tipo de atividade constitui uma ruptura no encadeamento do determinismo histórico cego e merece a seguinte denominação: “*fazer história*”.” (JAPIASSU, 1975, p. 165).

Ainda, ao falar em conhecimento científico, apesar de Freud não ter adotado os critérios de objetividade, de quantificação e de previsibilidade tão caros ao método científico atual, a leitura da sua obra deixa perceber que ele adotou procedimentos rigorosos de pesquisa dando a ela características de trabalho científico. Os dados empíricos que emergiam das análises empreendidas em seus pacientes eram cuidadosamente separados e distinguidos para, em seguida, serem transformados em hipóteses, que eram submetidas a procedimentos diligentes em rumo à sua verificação ou refutação. Esse esforço resultou numa obra extensa e rica em conhecimentos novos e conceitos que até hoje estão sendo discutidos, sendo que grande parte do conteúdo de suas descobertas está na Coleção da Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, em diferentes edições no mundo todo e no Brasil, à disposição daqueles que desejem conhecê-la.

1.1. Justificativa

Acredita-se que um estudo que tenha a teoria da Psicanálise, a Metapsicologia, como coadjuvante da Educação poderia contribuir para a reflexão daqueles que trabalham com Educação a respeito de suas práticas dentro e fora do ambiente escolar e para o fomento de discussões que os leve a conhecer o processo de constituição da subjetividade em seus alunos, sabendo ser este um processo que comporta conflitos e contradições.

Investigações nos espaços universitários tendo a teoria da Psicanálise criada por Sigmund Freud, que propõe um modo de conceber o psiquismo humano no qual as atitudes cotidianas são fruto das formações do inconsciente, têm sido visto com reservas, ainda hoje, tanto por psicanalistas, que privilegiam os aspectos terapêuticos da teoria psicanalítica, circunscrevendo o alcance dessa rica tessitura conceitual ao que acontece nas análises pessoais em consultórios particulares ou em atendimentos nas redes públicas de assistência à Saúde Mental, como por aqueles que, dentro da academia, voltaram-se para os estudos que abordam os fatos psíquicos sob os ângulos biológico, comportamental ou cognitivo, assentados de um modo ou de outro numa concepção de psiquismo como um dado ou como um todo da consciência. Mas, acredita-se que alguns conceitos propostos pela Psicanálise

podem contribuir para o campo educacional, considerado aqui em seu sentido lato, que serão abordados ao longo do texto, embora, de modo específico, pretenda-se nesta pesquisa expor e discutir o conceito de sujeito e de aluno-sujeito.

A esse respeito, vale lembrar que o conceito de aluno-sujeito foi significativamente trabalhado na recente pesquisa intitulada “*A inclusão escolar da criança autista: o aluno sujeito*”, de Karin Priscila Gonçalves Franco Pucovski, integrante do NEPE em que o conceito de aluno-sujeito foi trazido para o campo específico da Inclusão Escolar. No entanto, acredita-se que ele pode ser estendido a todo ato educativo próprio da relação professor-aluno, uma vez que

O professor que está implicado com uma educação para o sujeito aprende a considerar as manifestações de seu aluno, mesmo aquelas consideradas mais bizarras, como uma forma de interação, de representação de algo que ele queira que seja considerado e, dessa forma, passa a realizar intervenções mais pontuais que visem a ampliar as possibilidades de desenvolvimento dessa criança. A educação para o sujeito propõe uma forma de educar. (PUCOVSKI, 2013, p. 30).

Esta discussão sobre o conceito de sujeito e de aluno-sujeito ganhou lugar neste trabalho tendo em vista que, tanto nas teorias divulgadas no curso de formação de pedagoga como na prática cotidiana na escola, prevalece a ideia de que o aluno é um indivíduo-organismo que vai passando por processos maturacionais até atingir um estado final em seu desenvolvimento, obedecendo a uma sequência natural, sem levar em conta que no processo de subjetivação a história vivida pela criança vai instalar nela marcas cujas particularidades vão resultar na constituição de uma subjetividade. Assim, acredita-se ser importante apresentar e discutir o conceito de sujeito e de aluno-sujeito dando a oportunidade aos educadores, os já formados e os em formação, de conhecer uma teoria que lhes sugere que eles, nas suas intervenções via ato educativo nas escolas, participam diretamente da constituição psíquica dos seus alunos, colaborando, de um modo ou de outro, na constituição de suas subjetividades.

Igualmente, acredita-se que levar o resultado deste e de outros estudos já finalizados pelo NEPE poderia contribuir com a Educação e com educadores

interessados pelo tema na medida em que possam ter acesso a um referencial teórico nada ou pouco conhecido durante a sua formação.

1.2. Delimitação do Problema

Face à concepção atual de construção de conhecimento fundamentada numa racionalidade científica baseada na tecnologia, observa-se que o campo da Educação vem sofrendo as influências dessa nova ideologia que vem ditando os rumos do desenvolvimento da humanidade. Na escola, essa racionalidade tecnocientífica aparece na mediação dos problemas de aprendizagem pelos profissionais da Medicina, da Psicologia e Psicopedagogia, campos de conhecimento fundamentados numa visão clínica que vê os alunos com problemas de aprendizagem ou com necessidades educativas especiais como crianças desviantes do padrão normal, sem que se considere as suas subjetividades. No entanto, a concepção de aluno-sujeito, como proposto pela articulação Psicanálise e Educação, leva a um saber que valoriza a subjetividade dos alunos tanto quanto a do educador, reconhecendo todas as diferenças que caracterizam o ser humano.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo Geral:

Apresentar e discutir alguns conceitos pertencentes ao referencial psicanalítico, notadamente o de aluno-sujeito, referido tanto aos alunos que estão em processo regular de aprendizagem como para os que estão em processo de inclusão escolar face às suas necessidades educativas especiais.

1.3.2. Objetivos Específicos:

1.3.2.1. Apresentar a crítica à Pedagogia Científica contida nas obras de Leandro de Lajonquière, Hilton Japiassu e Leny Magalhães;

1.3.2.2. Apresentar e discutir conceitos pertencentes ao referencial psicanalítico, notadamente o de aluno-sujeito;

1.3.2.3. Apresentar o resultado de algumas teses de mestrado e doutorado concernentes à Educação para o Sujeito realizadas em Programas da Pós Graduação em algumas universidades no Brasil.

Para realizar tais objetivos optou-se por elaborar uma pesquisa bibliográfica que se baseia numa revisão teórica inicial, seguida de um estudo de documentos acadêmicos. Assim, no início, o trabalho se concentrou na análise de algumas obras que tecem críticas ao tecnocientifismo pedagógico hegemônico, apontando para as consequências dessa hegemonia para a Educação, como um todo, e para a Educação Inclusiva, praticada nos processos de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas redes regulares de ensino, de modo particular. Sendo a revisão teórica o procedimento metodológico escolhido para a construção desta pesquisa, ela “tem o objetivo de circunscrever um dado problema de pesquisa dentro de um quadro de referência teórica que pretende explicá-lo”. LUNA (1996, p. 83).

2. REVISÃO TEÓRICA

2.1. O Tecnocientificismo e a sociedade atual.

Para introduzir uma reflexão sobre o conceito de tecnocientificismo é importante lembrar como o conceito de ciência vem sendo recebido e aceito em nossa sociedade contemporânea. Para tanto, buscou-se o pensamento de Hilton Japiassu em seu livro *O Mito da Neutralidade Científica*, que, embora tenha sido escrito em 1975, continua bastante atual para a Educação dada a pouca penetração das suas ideias nesse campo.

Para este autor, o grande público tem valorizado a ciência como um “conjunto de conhecimentos ‘puros e ‘aplicados’, produzidos por métodos rigorosos, comprovados e objetivos, fazendo-nos captar a realidade de um modo distinto da maneira como a filosofia, a arte, a política ou a mística a percebem” (JAPIASSU, 1975, p. 9). No entanto, ele deixa claro que este modo de conceber ciência não a define em sua amplitude, pois um conceito de ciência assim construído retrata uma ciência “mal definida”, e afirma que uma ciência formulada nos moldes da física não contribui ao conhecimento que se produz nas disciplinas voltadas para o que se chama “ciências humanas”. (JAPIASSU, 1975, p. 9).

Ao estudar como funciona a ciência em nossa sociedade, e revendo o conceito, para este autor a ciência caracteriza-se por ser um produto humano, distanciando-a da falsa afirmação de que a ciência é “pura, autônoma e neutra” (JAPIASSU, 1975, p.10). Ele constata que, em virtude do uso desses critérios para explicar os fenômenos sociais, diante de seu papel social no mundo, o homem, em geral, e o cientista, em particular, não têm levado em consideração nem a sua subjetividade nem a realidade objetiva na qual estão inseridos, e alerta para o fato de que a razão usada para fazer ciência é mutável, histórica, evolui e se altera, ou seja, para ele não há objetividade absoluta no fazer ciência, pois sempre haverá um elemento interpretativo por parte do cientista que, inserido numa determinada cultura, a representa, carregando consigo as condições que determinam seus objetivos e as contradições nelas existentes. (JAPIASSU, 1975, p. 11). Além disso, ainda hoje se mantém como um grande desafio para a ciência o que Japiassu já apontava em 1975 ao dizer que o

progresso trazido pela evolução tecnológica, fruto do conhecimento científico, não tem refletido em bem estar social.

Na ocasião, Japiassu (1975) compartilhava com o leitor a sua preocupação em entregar as decisões sobre os rumos do saber científico ao homem que está dominado, conduzido e manipulado por grandes grupos de cientistas que determinam e influenciam nos rumos de vários aspectos da vida e do desenvolvimento social. Ele defendia as pesquisas interdisciplinares como um caminho para provocar uma reflexão sobre as decisões constitutivas dos diversos saberes já realizados, partindo do homem e voltando ao homem. Também, recomendava que, no caso das ciências humanas, e mediante um diálogo interdisciplinar constante, pudesse o homem, a partir da reflexão sobre os resultados obtidos e das certezas conquistadas nas disciplinas envolvidas, e respeitando a autonomia de cada uma delas, construir um novo saber e desenvolver uma nova consciência de si mesmo.

Quanto à questão sobre se o conhecimento objetivo bastaria ao homem, ele a responde dizendo que o conceito do homem e o conhecimento sobre si mesmo poderia ser encontrado não na ciência, mas numa antropologia reflexiva, acrescentando que

não podemos admitir que o conhecimento objetivo possa constituir a única finalidade, o único valor. Porque, não sendo capaz de fundar uma ética, torna-se incapaz de constituir o valor supremo do homem. Os valores não podem surgir de um saber sobre o homem, mas de um *querer* do homem, ser inacabado e sempre aberto às possibilidades futuras. (JAPIASSU, 1975, p. 14-17). (Grifo do autor).

Traçando um paralelo dessa análise com as práticas educativas, o autor observa que várias instituições trazem uma construção de saber muitas vezes fechada, com dialetos próprios, que na prática corresponde a um conjunto desarticulado de pesquisas, de modo que “somos quase que forçados a reconhecer que os profissionais da educação se revelam profundamente incapazes de delimitar ou demarcar aquilo que constitui propriamente a realidade educativa” (JAPIASSU, 1975, p. 25).

Considerando as relações de poder, este autor diz que o sistema educacional está inserido num sistema de dominação que carrega as

características do contexto social e que este contexto é que vai determinar a ciência que será produzida, tendo como consequência uma diversidade dos processos, constituídos em virtude do ambiente sociocultural em constante mutação. (JAPIASSU, 1975, p. 25).

Segundo Japiassu (1975) há uma tendência de pensamento filosófico em propor que as ciências humanas se submetam a uma só epistemologia, que retira das ciências naturais os seus critérios de validade, copiando seus métodos visando a uma garantia nos resultados. Esse pensamento típico do século XIX, vê a ciência natural como a mãe de todas as verdades e, portanto, autoridade absoluta, inquestionável, que domina toda a sociedade. (JAPIASSU, 1975, p. 79-80).

Esse cientificismo contemporâneo tem dado destaque para a lógica e para a adoção de uma linguagem própria da ciência, dotando-a de uma objetividade universal. Também não prescinde de um caráter quantitativo, possível de ser replicado em laboratório, sustentando o ideal científico de que a natureza possa ser representada materialmente e expressa formalmente. Neste contexto, quem vai transferir o conteúdo produzido por este fazer científico só pode ser o *expert*, que se serve da tecnologia para gerar a solução dos problemas. Assentados no método experimental, decidir sobre os problemas do homem passa a ser atribuição dos assessores técnicos, pesquisadores devidamente habilitados, pautados na razão humana, que comanda tudo. (JAPIASSU, 1975, p. 81).

Para ele, um novo cientificismo vem se estruturando muito mais forte e capaz de apropriar-se de todas as estruturas intelectuais ou mentais de todos os homens, de modo totalitário e dominador, e não apenas dos intelectuais, manifestando-se de maneira velada, permeando todas as ações, sendo sua presença percebida apenas na medida em que serve como princípio organizador da existência humana, tanto individual como coletiva. Japiassu (1975) adverte quanto à naturalidade com que este princípio vai ocupando lugares e inibindo reflexões, e, muitas vezes, impondo de modo muito sutil uma acomodação e um silêncio diante do inconformismo. (JAPIASSU, 1975, p. 82).

Na parte VI do livro, ao discutir o Papel do ‘Educador da Inteligência’, Japiassu (1975) critica as escolas, que se configuram tão somente como instituições de ensino, e as universidades, que se posicionam como simples formadoras de profissionais técnicos, esquecendo-se “de sua missão de *formar a inteligência*, de promover, inventar ou reinventar a cultura no seio de um mundo que se desfaz e refaz” (1975, p. 147). Ele propõe, então que a universidade seja

um lugar em que o ensino e a pesquisa não podem ser dissociadas para a promoção do conhecimento; se sua missão consiste em encarnar a *teoria*, quer dizer, a força e o poder do conhecimento e da reflexão, desvinculados, o mais possível, das aderências políticas, administrativas e ideológicas, então, o papel do educador não será mais o de um transmissor de conhecimentos já feitos, mas o de alguém que seja capaz de manter desperto no educando o princípio da *cultura continuada*, que jamais poderá ser confinada ao tempo escolar. (JAPIASSU, 1975, p. 148.) (Grifo do autor).

Para este autor, para quem “a verdade do conhecimento é uma procura, e não uma posse. O espírito de proprietário pedagógico é ao mesmo tempo antieducativo e anti-humano.” (JAPIASSU, 1975, p. 149). Para ele, o maior defeito do educador de hoje é se apoiar no ritual de uma prática pedagógica, sem que ele faça uma reflexão ou um questionamento sobre a sua ação pedagógica.

Para ele o desconhecimento sistemático da relação professor-educando é a origem dos problemas pedagógicos, e tal se dá porque, ao privilegiar uma metodologia pretensamente universal, assentada na “tecnicidade dos *meios* de “transmissão” do saber, valorizando a “educação” da atenção, da memória, da aprendizagem por reforço ou condicionamento” (JAPIASSU, 1975, p. 149), servindo apenas para o adestramento, a docilização dos corpos e a domesticação da inteligência do aluno, a pedagogia dos pedagogos é um sintoma. A função do educador de somente “adaptar” o aluno ao meio é considerada inócua pelo autor para quem o aluno deve ser capaz de criar, de reconstruir por si só o conhecimento. Do contrário há apenas a reprodução das formações e a adaptação dos alunos à forma já dada, a soluções já prontas, numa pedagogia do inculcamento. (JAPIASSU, 1975, p. 149).

Japiassu (1975) defende que o primeiro dever do educador consistiria em manter-se interessado em pesquisa, despertando no aluno “o espírito de busca, a sede de descoberta, da imaginação criadora e da insatisfação fecunda no domínio do saber” (JAPIASSU, 1975, p. 152), pois cabe a ele “assumir sua própria educação; cabe a ele fazer dela sua obra fundamental e original, única e intransferível” (JAPIASSU, 1975, p. 153). Ele aponta para o deslumbramento dos educadores diante dos novos métodos e técnicas de ensino, reduzindo-se eles a meros transmissores do saber sem considerar seu real objetivo. A educação não pode perder o foco na prática e cumpre promovê-la com o intuito de desenvolver no educando, além da autonomia espiritual e moral, também a autodeterminação intelectual. (JAPIASSU, 1975, p. 159).

Mas, ao contrário, para Japiassu (1975), o professor é peça fundamental no contato direto e vivo do aluno com o conteúdo, realizando atividades que jamais serão substituídas pela máquina, como, por exemplo, quando o professor recoloca as informações antes fragmentadas dentro de um contexto sócio histórico, promovendo o diálogo mediado. É papel essencial do professor, junto com os alunos, elaborar uma interpretação original e criativa do conteúdo, como também uma crítica às informações. Trata-se de substituir a mera reprodução dos conteúdos por uma ressignificação construída numa perspectiva filosófica pessoal. Esse modo de orientação precisa de um educador que esteja em harmonia com seus pensamentos, atos e palavras. (JAPIASSU, 1975, p. 161-164).

A crítica de Japiassu acima exposta encontra eco em outra, mais específica, trazida por Lajonquière (1992) que alerta para o fato de haver uma interferência nas instituições de ensino das teorias psicológicas sobre o desenvolvimento humano decorrentes do ideário e prática tecnocientificistas adotadas na atualidade. Tal influência do tecnocientificismo no desenvolvimento da sociedade contemporânea foi percebida ao longo da minha formação como pedagoga. Apesar de nesse período ter havido discussões em sala apontando que as novas estruturas sociais oriundas das recentes modificações políticas e econômicas provocam os indivíduos no sentido de uma reavaliação de seus conceitos, mostrando-lhes novos modos de conhecer e de fazer ciência, evidenciou-se que, não obstante o discurso se

guiasse na direção da necessidade de provocar mudanças levando à atualização dos referenciais teóricos, a pedagogia científica pautada no tecnocientificismo estava ainda bem forte, atrelada ao empirismo derivado de uma ciência positivista.

Para Lajonquière (1992) essa pedagogia científica tem reflexos da prática nas escolas e menciona que em sua prática terapêutica recebe com frequência pais desorientados e perplexos diante dos caminhos que os filhos têm traçado nos seus processos de aprendizagem. As queixas se repetem quando esses pais identificam em seus filhos insistente resistência em não aprender, em não memorizar os conceitos, em não conseguir associá-los, em tampouco avançar em outros conceitos de maior dificuldade, enfim, em não conseguirem responder aos conteúdos que lhes são ensinados na escola quando são avaliados formalmente ou em momentos informais com os professores.

A observação deste autor, na sua atividade de psicanalista com crianças, não é diferente das vivenciadas pelos professores; ambos percebem que há algo de indefinido, de inatingível que bloqueia a mente da criança, impedindo-a de abrir-se ao aprendizado. (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 11). Assim, as duas instituições, a família e a escola, se contentam com as explicações fornecidas pelo pensamento psicológico que norteiam os trabalhos científicos sobre o processo de aprendizagem de uma criança, e que vem sendo reconhecido pela cultura e pela tradição no ensino brasileiro.

Lajonquière (1992) critica esse pensamento psicológico que defende a ideia de que existe “necessariamente uma ligação entre o estímulo ambiental e a resposta dada e, em segundo lugar, que tal associação é suscetível de controle “científico”” (LAJONQUIÈRE, 1992, 11-12), e ironiza que, se assim fosse, bastariam intervenções adequadas do ambiente (estímulos) para a obtenção dos resultados esperados (controle dos comportamentos). Tendo em mente a crítica que Lajonquière faz ao tecnocientificismo, que tem pautado a ação educativa nas escolas propõe-se a questão que se pretende discutir a seguir, relativa à como a escola e a família estão concebendo a Educação e o desenvolvimento psicológico da criança. (LAJONQUIÈRE, 1992, 11-21).

2. 2. A influência do tecnocietificismo na escola da atualidade.

Para Lajonquière (1992) tanto para os pais quanto para os professores, o que norteia o ideal pedagógico na atualidade decorre de um discurso, proposto pelas teorias de desenvolvimento comportamental e recebido como hegemônico, que afirma se dar o aprendizado da criança e seu desenvolvimento em razão de uma relação de causa-efeito, como resultado de um movimento de associação estímulo-resposta. A partir dessa lógica de associação estímulo-resposta, abrir-se-ia espaço para as atuações dos profissionais da psicopedagogia que, quando solicitados a intervirem a favor do processo de aprendizagem dos alunos, buscariam as técnicas para que as respostas fossem dadas após um controle estrito previamente planejado, as contingências de reforço, obedecendo a critérios científicos. Subjacente a esta concepção, infere-se que, se o educando não responde adequadamente ao estímulo recebido, surge a possibilidade de se rever as técnicas interventivas e refazê-las, de modo a evitar novos erros no futuro.

Existe no discurso pedagógico atual uma tendência a buscar suporte nas explicações oriundas da biologia e da medicina, na medida em que a condição de maturidade do organismo está relacionada às respostas esperadas dentro de um processo de aprendizagem, maturidade esta considerada como fundamental no desenvolvimento (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 16). Para ele, a postura diante dessa interpretação dos problemas de aprendizagem dos alunos provoca um dilema constituído pelo fato de os especialistas identificarem os problemas como sendo apenas de ordem maturacional, próprio do desenvolvimento anátomo-fisiológico, ou como resultado de um entrave, de um defeito do aluno que não correspondeu ao que se esperava diante do processo de aprendizagem, fazendo emergir uma linha diagnóstica mecanicista que vê o educando ou o “aluno-problema” como um organismo que pode estar com algum *defeito* no seu desenvolvimento, estando incluído a possibilidade de um *defeito* na sua estrutura psíquica. Se assim o aluno problema for diagnosticado e entendido, as possibilidades para ele se resumem em elaborar estratégias de intervenção para recuperar o que está *falhando* no organismo, o que para a Psicanálise significa dizer que “a função e o campo da palavra” assim se veem

inexoravelmente degradados, pois desconhece-se ao *significante* o poder de seus efeitos”. (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 18).

Este autor esclarece que, para a Psicanálise, o termo *significante* corresponde “as representações psíquicas inconscientes” (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 19), como propôs Freud, que se relacionam com o organismo numa espécie de conflito, pois o organismo tem que suportar o processo de inscrição do *significante* quando este invade, inscreve e imprime no corpo as representações inconscientes, modificando este corpo até seu limite. Apoiado em Jerusalinsky (1988, p.24), Lajonquière (1992) defende que

Desta forma, seja qual for a capacidade que se reconheça ao organismo, “na saúde e na doença, na prosperidade e na adversidade”, a sorte das funções psicológicas e psicomotoras nunca estará determinada, em última instância, pela biologia, mas pela ordem da palavra regida pelo *significante*. (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 19-20). (Grifo do autor).

Ainda, criticando como a psicopedagogia vem concebendo seu aluno problema, Lajonquière (1992) diz que a realidade da escola tem demonstrado que a solução apresentada pelos psicopedagogos, como também pelos profissionais da medicina, se resume em reconhecer que há limites para as intervenções, sendo que o limite, na visão deles, é o organismo. Isto significa dizer que, na ótica desses profissionais, a reabilitação e o sucesso no suporte psicológico seriam possíveis quando o real do organismo não oferecesse resistências. No entanto, tal estratégia de reabilitação não é possível, pois em Psicanálise não há como estabelecer uma relação de causa e efeito entre o organismo e a mente que não seja a de que o “organismo funciona como o suporte do processo de inscrição *significante*”, entendendo os *significantes* como as representações psíquicas inconscientes que se inscrevem no corpo. (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 18-19).

O autor explica, ainda, que a demarcação do conceito de *significante* é importante para desconstruir um saber, amplamente utilizado, de que os problemas de aprendizagem e os problemas de desenvolvimento psicológico se situam no organismo, pensamento dos médicos e psicopedagogos, que, pela via da tecnociência, concentram-se no que é biológico, pois, para esses profissionais, é o organismo problemático que impede os processos de aprendizagem. Quando diz isso, Lajonquière (1992, p. 20) reforça sua posição alertando ser importante considerar o que um sujeito consegue suportar de

aprendizagens. Para tal cita Jerusalinsky (1980, p.32): “o maturacional se mantém simplesmente como limite mas não como causa”. Acrescenta Lajonquière (1992) que, no que diz respeito aos processos de aprendizagem, toda a teoria psicanalítica se dirige em posição oposta às defendidas pelas teorias psicológicas de cunho comportamentalista, sendo o lugar em que se instala algo que impede os processos de aprendizagem senão aquele que escapa ao nosso controle imediato (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 19-20), ou seja, o inconsciente.

2.3. A influência do tecnocietificismo na escola da atualidade e o fracasso escolar.

A cientificidade hegemônica², regida pelas orientações de ordem médica e psicopedagógica que se instalam nas escolas atualmente, vai ser criticada por Lajonquière (1992, 2009), por Mrech (2003) e por Japiassu (1975). Essas críticas se concentram na afirmação de que o saber médico continua a fornecer respostas aos profissionais da Educação quando estes são colocados diante do fracasso escolar dos alunos. E isto acontece porque permanece a ideia de que somente a racionalidade científica positivista é a que pode prover as orientações no sentido de solucionar os problemas que assolam os professores e as famílias dos alunos com fracasso escolar.

O cotidiano da realidade escolar tem sido invadido pelo saber biológico (psicopedagógico e médico), recebido como a palavra final que vai resolver o dilema a respeito de tal e qual aluno que apresenta tal e qual problema em seu desenvolvimento, muito embora, tal conjunto de teorias não considere a dinâmica da constituição psíquica do aluno, que está implicada em uma ordem simbólica, nem o que isso representa em termos do que a criança pode suportar diante das aprendizagens. A recepção acrítica desses saberes científicos, valorizados como verdadeiros, gera nesta pesquisadora a inferência de que é ela que vem desautorizando o saber próprio de educadores e pais que a eles se submetem. A valorização social e cultural dada a esse conhecimento de origem biológica dentro da escola retira outras possibilidades

² Termo trazido por Leandro de Lajonquière em suas obras *Infância e Ilusão (Psico)Pedagógica* (2009), *De Piaget a Freud: A (Psico)pedagogia entre o Conhecimento e o Saber*, 1992).

de conceber o ato educativo, especialmente quando se trata dos processos de ensino e aprendizagem e suas vicissitudes.

Cotarelli (2014) contribui para essa discussão no estudo intitulado “A Inclusão Escolar de Alunos Autistas e Psicóticos: a percepção dos pais”, ao abordar, entre outros temas, a questão da incidência do saber especializado (tecnocientificista) na escola, na família, e como esse saber tem determinado os processos de inclusão e as relações dos atores envolvidos nesses processos.

A partir dos dados dessa pesquisa, deduz-se que, diante de uma criança que apresenta problemas de ordem psíquica no seu desenvolvimento, é unânime na escola e nas famílias a busca por um diagnóstico. Apesar da força impactante que o discurso do saber médico carrega, afetando tanto a escola como a família, Cotarelli (2014) afirma que os médicos se mostram despreparados no que tange ao ato de diagnosticar e indica que, não obstante, existem meios adequados para se detectar precocemente os riscos no desenvolvimento infantil, ao mencionar

a Pesquisa Multicêntrica de Indicadores de Risco para o Desenvolvimento Infantil (Pesquisa IRDI), pesquisa vinculada ao Ministério da Saúde com bases na teoria psicanalítica, realizada para ver se era possível se detectar precocemente os riscos de desenvolvimento infantil. Como resultado da pesquisa foi desenvolvido um instrumento de avaliação para uso dos pediatras e dos profissionais de atenção básica, que passariam a encaminhar para tratamento as crianças pequenas, assim que fossem detectados sinais de risco. (COTARELLI, 2014, p. 89, no prelo).

Muito embora, no estudo de Cotarelli (2014), a maioria dos pais dê algum crédito aos saberes médicos, as respostas trazidas por eles mostraram que muitos médicos pediatras ainda não conhecem o instrumento IRDI, e “parecem destituir os pais do saber que eles têm sobre seus filhos, muitas vezes de ordem inconsciente, tratando-os com ironia e descaso”. (COTARELLI, 2014 p. 89, no prelo). Essa pesquisa ainda mostrou que em muitos casos os pais se sentem desautorizados no saber sobre seus filhos entregando-os aos profissionais médicos ou psicólogos e aos professores para darem conta da educação deles e, em alguns casos, não se responsabilizando pela participação na constituição subjetiva de seus filhos.

Se tomarmos a educação formal, a ministrada nas escolas e justificada pelo ensino de conceitos, podemos estender essa incapacidade a todos os pais que não sejam professores de seus filhos, pois, a rigor cabe aos professores a tarefa de ensinar. Se tomarmos, porém, que no processo de subjetivação há um saber inconsciente em curso na relação entre pais e filhos, talvez possamos dizer que a queixa dos pais se volta para aqueles que sequer os autorizam nas suas funções, respectivamente, materna e paterna. (COTARELLI, 2014, p. 101, no prelo).

2.4. A articulação Psicanálise e Educação e o ato educativo.

Diante da vivência cotidiana no interior das instituições escolares percebe-se que os educadores, seja em razão de sua formação seja pela própria angústia vivida diante das dificuldades e dos fracassos no seu ato educativo, apelam a justificativas teóricas, que acreditam ser objetivas, que lhes expliquem a causa das falhas nos processos de ensino e aprendizagem. Alguns educadores até, de modo jocoso e com possibilidade de estarem apoiados em interpretações equivocadas, evocam que Freud já havia dito que “educar é impossível”. Tal afirmativa chama a atenção, pois leva a pensar em qual seria o significado que os educadores estão dando a ela. Na tentativa de entender esse significado, e, pretendendo um melhor esclarecimento teórico, buscou-se referências em Lajonquière (1999) e em Kupfer (1989), considerados os precursores da articulação Psicanálise e Educação no Brasil, bem como em algumas contribuições de Japiassu (1975, 2009), representante do campo da filosofia da ciência, para quem a ciência vem dando respostas equivocadas ao mal estar da contemporaneidade.

Para Lajonquière (1999) há por trás da afirmação dos professores uma interpretação equivocada do que disse Freud. Para ele, a impossibilidade restringe-se ao sentido que lhe deu Freud, para quem educar é impossível apenas por tratar-se de uma profissão humana e não de uma técnica. Ainda, segundo este autor, essa impossibilidade está ligada à crença de Freud de que não há como antever o resultado de uma ação educativa, sendo justamente a impossibilidade de garantir um resultado que assusta os educadores, que estão

preferindo recorrer aos manuais de educação, renunciando ao ato educativo. (LAJONQUIÈRE, 1999)³.

A consequência disso é que, diante do equívoco, sem que conheçam o real pensamento de Freud, muitos educadores pensam que nada há que fazer em termos de investimento no ato educativo, eximindo-se do seu compromisso de ensinar, descomprometendo-se com o ato educativo que lhe é próprio e que caracteriza a sua função social. Há, ainda, outros educadores que, ao eximirem-se de seu compromisso, buscam justificativas em outros campos do saber científico; no campo social é recorrente o argumento de que as famílias estão desestruturadas, e no campo biológico, é a falta nutricional do aluno que o impede de aprender.

Ainda, para Lajonquière (1999), o modo como a Pedagogia é ensinada e praticada atualmente, sustentada em princípios psicológicos e didáticos, alimentando a ilusão propagada pelas orientações, parâmetros, diretrizes e propostas curriculares e afirmando ser suficiente organizar e planejar a aula de acordo com a etapa do desenvolvimento do aluno para que o ato educativo se efetive, parece ratificar a percepção de incapacidade que muitos educadores tecem a respeito de seu trabalho. Ao criticar a educação fundamentada no saber psicológico, Lajonquière (1999) critica o que considera uma elaboração teórica sustentada na ideia de um aluno ideal, aquele cujas habilidades e aptidões o professor poderia sempre contar, caso não houvesse algum *defeito* em seu aluno.

Assim, realizando práticas educativas nascidas de uma racionalidade didática e sustentadas em técnicas de intervenção objetivando algum resultado, quando este não é atingido, o primeiro sentimento dos professores é o de fracasso, o de que eles não foram bons o suficiente, pois não conseguiram atingir os objetivos pedagógicos propostos, nem mesmo com todas as ações cuidadosamente predefinidas. Instala-se com isso uma desilusão nos professores que, apesar de terem estudado as muitas teorias da Educação e de aplicarem outras tantas técnicas aprendidas nas aulas de

³ Entrevista concedida por Leandro de Lajonquière, em 6.12.1999, para Ebenezer de Menezes, da Agência EducaBrasil. <http://www.educabrasil.com.br/eb/exe/texto.asp?id=15>

didática e de metodologia de ensino das diversas áreas em seus cursos de formação, veem-se com uma sensação de inaptidão, despreparo, frequentemente desautorizando-se em seus atos educativos.

De acordo com este autor, as teorias psicológicas acerca do desenvolvimento pressupõem que há uma sabedoria natural na criança, e que as intervenções educativas serviriam apenas para impulsionar o desenvolvimento, que iria ao encontro do já previsto pela natureza. A Psicologia do Desenvolvimento assim tem se posicionado em vista da concepção de que a criança possui capacidades naturais a serem desenvolvidas, sendo que, para ele, quando os educadores adotam essa teoria, se prestam tão somente a “servidores obedientes aos mandatos naturais que apontam tornar real um ideal de natureza”. (LAJONQUIÈRE, 2009, p. 35).

Para Lajonquière (2009), a concepção das teorias (psico)pedagógicas que se assenta na ideologia naturalista cria nos educadores, de modo geral, uma ilusão de que já existe uma sabedoria natural na criança, a qual, dependendo da intervenção prevista, irá se desenvolver plenamente ou terá prejudicado o seu desenvolvimento. Como consequência desse pensamento, ele afirma que se instala um medo nos pais e nos professores de estragarem a educação das crianças se agirem contra as suas naturezas. Diante dessa dúvida, tanto pais como professores, para sustentar a sua ação educativa, recorrem àqueles que pressupõem saber o que é correto fazer: o psicopedagogo e, num maior nível de credibilidade científica, o médico neurologista. Ao buscarem esses saberes tem restado aos educadores apenas uma opção em sua ação educativa; a de sempre concordar com esses outros saberes, renunciando, assim, ao seu saber, o saber que lhe é próprio enquanto educador, aquele que daria base ao seu ato educativo. (LAJONQUIÈRE, 2009, p. 37).

Muito embora a maioria das crianças esteja concentrada na rede pública de ensino, este autor afirma que a teoria da (psico)pedagogia diz muito “sobre o desenvolvimento desse saber natural que se aninha em cada uma delas e definem o dito indivíduo” (p.39-40). Com isso, parece que Lajonquière (2009) quer dizer que, independente da classe e das diferentes realidades biológicas,

psicológicas e sociais, sempre haverá uma prescrição baseada nas teorias psicológicas que, partindo do que considera natural no indivíduo, saberia como intervir a fim de conseguir o desenvolvimento e o aprimoramento do potencial do aluno. Este autor critica essa concepção porque, a partir dela, caberia ao educador apenas complementar algo que já existe na criança. Restaria ao ato educativo somente fornecer algo para contribuir com esse potencial inato, integralizando-o, e definindo o indivíduo que se pretende formar, invertendo, aos olhos da teoria psicanalítica, a relação professor-aluno.

Então, no lugar das crianças olharem nos olhos do adulto, com vistas a lhe arrancar um saber sobre o desejo que anima o ato educativo, é este último quem fica olhando nos olhos infantis no intuito de poder ver refletido o próximo passo de uma empreitada pensada como natural. (LAJONQUIÈRE, 2009, p. 40).

Sendo que, para ele, as teorias de desenvolvimento psicológico

guardam em si o saber sobre as necessidades sempre naturais das crianças. À medida que o suposto adulto sabe sobre cada uma das necessidades do desenvolvimento normal, faz da educação uma empresa de aperfeiçoamento natural ou de encarnação de um ideal de natureza necessária. (LAJONQUIÈRE, 2010, P. 184).

Concordando com o pensamento de Lajonquière (2009), infere-se que bastaria para realizar o ato educativo a organização de técnicas de intervenção para impulsionar o desenvolvimento da criança a partir de algo que já está dado naturalmente, “trata-se de conseguir, precisamente, um *ganho* imaginário e não cumprir um *dever*” (LAJONQUIÈRE, 2009. p. 41).

O lugar de destaque adquirido, no interior do campo educativo, pela tese da adequabilidade implica na consolidação daquilo que batizamos como *discurso (psico)pedagógico hegemônico*. Como sabemos, ele produz efeitos variados. Entretanto, nessa oportunidade, cabe lembrarmos que, por um lado, mascara a dimensão política daquilo chamado *fracasso escolar* e, por outro, contribui ao agravamento do quadro, uma vez que as políticas pedagógicas que dele se deduzem apontam, independentemente da boa vontade dos envolvidos, à desmontagem do *dispositivo simbólico* inerente a todo ato educativo. Nesse sentido, assinalamos mais uma vez a necessidade **de revertermos essa lógica de pensar a educação se queremos, de fato, fazer alguma coisa diferente com as nossas vidas**. (LAJONQUIÈRE, 2009, p. 107-108). (Grifo da pesquisadora).

Além disso, pelo exposto acima, concorda-se com a posição adotada por Lajonquière (1999), pois essa concepção de Pedagogia, ao invés de considerar a relação professor aluno como resultado de uma construção efetivada no cotidiano do convívio escolar, em interações pautadas nos inconscientes das pessoas envolvidas, propõe uma obediência a qualquer saber que venha de fora da relação.

Em outra linha de análise, mas ainda discutindo o saber científico que tem retirado dos professores a autoridade sobre seu ato educativo, considera-se importante trazer o pensamento de Japiassu (1975, 2009), para quem há um interesse político por trás de toda pesquisa científica, influenciando nos destinos da humanidade, conferindo às instituições de ensino um papel fundamental por serem as transmissoras privilegiadas dos resultados obtidos nas pesquisas, notadamente no campo social, do qual faz parte a Educação.

Levando-se em conta que as nossas instituições de ensino se situam e se estruturam a partir do que se considera fundamental na sociedade contemporânea, acredita-se ser importante fazer uma breve reflexão acerca dos saberes construídos e com os quais se compartilha o conhecimento relativo ao desenvolvimento humano. Não é estranho a ninguém que, atualmente, a sociedade, como representação coletiva do ser humano, vem demonstrando sinais de desequilíbrio. Muitas são as notícias sobre criminalidade, drogadição, impunidade e comportamentos destrutivos, que se manifestam em virtude de uma cultura pautada no individualismo que traz em si uma apologia à liberdade e à felicidade a qualquer preço, muitas vezes, promovida pelas divulgações dos resultados advindos da ciência e do seu produto: a tecnologia.

Uma das consequências desse individualismo parece ser a recusa em reconhecer e aceitar qualquer relação social que implique uma hierarquia. O ser humano hoje mal reconhece o outro e não considera a alteridade como condição da sua própria existência, a menos que isso venha a atender-lhe ou satisfazer-lhe uma necessidade ou desejo particular imediato. Para Japiassu (2009)

a era da *subjetividade* ou da afirmação do sujeito livre e soberano cada vez mais é substituída pela da *individualidade*. Quer dizer: é substituída por um momento histórico em que cada vez mais se afirma e é valorizado um indivíduo reduzido a uma marionete, realizando espasmodicamente os gestos que lhe impõe o campo sociocultural: ganhar dinheiro, consumir e “gozar”, quando possível. (JAPIASSU, 2009, p. 96).

A satisfação imediata das necessidades, muitas vezes impostas socialmente, vai ao encontro do individualismo em que se encontra o ser humano na contemporaneidade. Sendo assim, uma das consequências é a de que esses indivíduos não assumam quaisquer responsabilidades sobre seus atos, e, tampouco, sobre o seu próprio existir, o que significa dizer que sua subjetividade, a sua condição de sujeito, se vê fragmentada. Esse ser, assim *objetalizado*, está sempre submetido a outrem que o pressiona, exige dele, cobra-lhe resultados rápidos, lembrando-lhe sempre de sua condição de socialmente descartável. Sua existência então passa a não ter sentido, instalando-se um vazio que lhe é insuportável, e, ao ter sofrido a *objetivação* da sua subjetividade, surgem as patologias próprias de nossa época, elevando-se os índices de depressão, de ansiedade, de angústia e de melancolia.

Diante disso, a primeira providência que tem sido tomada por muitos é a busca por medicamentos ou drogas - frutos de pesquisas científicas, que neutralizem os sentimentos de desvalia, isso quando não culmina em suicídios. Os efeitos dos conflitos próprios da contemporaneidade chegam à escola que sofre toda a sorte de consequências frente às enfraquecidas e *objetalizadas* relações humanas. Nas escolas, o impacto do individualismo crescente na sociedade sobre gestores, professores, famílias e alunos, faz com que o espaço escolar tenha se transformado em um ambiente no qual se multiplicam os conflitos existenciais, sempre carregados de muita angústia e de muito sofrimento psíquico.

3. O DISCURSO (PSICO) PEDAGÓGICO HEGEMÔNICO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – PCNS.

Como contraponto ao que foi apresentado até este ponto do trabalho, passa-se a apresentar o que seriam alguns dos pressupostos do que

Lajonquière chama de discurso (psico)pedagógico hegemônico característico da Pedagogia baseada nos saberes considerados científicos. Para tal, buscou-se alguns itens dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, que constituem um “referencial de atualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País” (Brasil, 1997, p. 13), e uma breve leitura deles mostra que neles estão presentes tais pressupostos, que o autor critica. Ao introduzir os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, a ideia é demonstrar que é forte a presença deles em documentos oficiais norteadores da educação brasileira, o que parece indicar que esses pressupostos são tomados como a única possibilidade de conceber o desenvolvimento psicológico da criança.

Analisando-se os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN, em especial a primeira parte: “Princípios e Fundamentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais”, encontra-se que

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem” [...] Para tanto, é necessário que, no processo de ensino e aprendizagem, sejam exploradas: a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção de conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento crítico capaz de favorecer a criatividade, a compreensão dos limites e os alcances lógicos das explicações propostas. (BRASIL, 1997, p. 33-35).

Mais adiante, no capítulo sobre “A Tradição Pedagógica Brasileira”, na página 44, encontramos que

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto nos objetivos educacionais que propõem quanto na conceitualização do significado das áreas de ensino e dos temas da vida social contemporânea que devem permeá-las, adotam como eixo o desenvolvimento de capacidades do aluno, processo em que os conteúdos curriculares atuam não como fins em si mesmos, mas como meios para a aquisição e desenvolvimento dessas capacidades. (BRASIL, 1997, p. 44).

E, ainda no mesmo capítulo, na página 47, sobre a qualidade do ensino, destaca-se:

Um ensino de qualidade, que busca formar cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, deve também contemplar o desenvolvimento das capacidades que possibilitem adaptações às complexas condições e alternativas de trabalho que temos hoje e a lidar com a rapidez na produção e na circulação de novos conhecimentos e informações, que tem sido avassaladora e crescente. (BRASIL, 1997, p. 47).

E mais, que

Hoje, graças ao avanço da investigação científica na área da aprendizagem, tornou-se possível interpretar o erro como algo inerente ao processo de aprendizagem e ajustar a intervenção pedagógica para ajudar a superá-lo. (BRASIL, 1997, p. 51).

É possível encontrar nesses itens dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN afirmações baseadas em conceitos tais como: práticas educativas adequadas, desenvolvimento das capacidades do aluno, educação utilizando-se de recursos tecnológicos, capacidades adaptativas ao mercado de trabalho, entre outros amplamente valorizados como fundamentos da prática pedagógica. Depreende-se da leitura dessas afirmações que o documento expõe a concepção nele privilegiada acerca do processo de aprender e ensinar, orientada de acordo com os resultados obtidos em investigações científicas nessas áreas.

Para Lajonquière (2009) esse documento revela a concepção de Educação no Brasil, e, ao criticar afirmações como “adequar as capacidades psicológicas da criança” (LAJONQUIÈRE, 1999)⁴, ele nos convida a pensar questões tais como: A Educação não era eficaz antes por que não tínhamos as teorias psicológicas atuais? E agora que temos as teorias adequadas, já podemos educar com sucesso? Tomando os índices das avaliações internacionais da educação brasileira, é possível falar em sucesso?.

Tomando as discussões feitas até aqui e a breve leitura do documento oficial que orienta a Educação brasileira acima apresentada, infere-se que as diretrizes se fundamentam em bases discursivas que valorizam o desenvolvimento científico, tecnológico, em uma sociedade globalizada, que segue os rumos do mercado de trabalho. Isto significa dizer que, em se tratando do campo educativo, as instituições de ensino tendem a seguir o

⁴ Os rumos da educação nas mãos dos educadores - Entrevista à Ebenezer de Menezes, da Agência EducaBrasil, em 6.12.1999.

modelo econômico atual e formar cidadãos aptos a atendê-lo. É o que se compreende ao se deparar com o conceito de “aprender a aprender” (Brasil, 1997, p- 34 e 35) inserido nesses documentos, apontando para uma mudança no interior do campo pedagógico, na sua face ideológica. Poder-se-ia dizer que a ciência da Educação, inicialmente voltada para a formação humana, agora vive uma crise provocada pelo fenômeno social da globalização e do mercado, tendendo as políticas educacionais a se estruturarem com a finalidade de atender às novas exigências do mundo globalizado fortemente influenciado pelos conceitos econômicos.

O reflexo dessa nova ideologia na formação dos professores é que tornou-se suficiente para o educador ajudar seus alunos a desenvolverem novas habilidades, tais como: aprender a trabalhar em grupo, ter flexibilidade de raciocínio, conhecer novas habilidades em tecnologia, apresentar versatilidade cognitiva, desenvolver criatividade e competitividade, além de outras habilidades próprias para atender às exigências do atual mercado de trabalho, sem que ele tenha que considerar o aluno na sua particularidade, naquilo que o diferencia dos demais e que o torna único, que é exatamente a sua subjetividade. Segundo Mrech (2003) esse é o retrato da realidade escolar atual, pois

Em decorrência, na prática pedagógica do professor, surge nele a crença que ou ele ensina o aluno em um processo de aprendizagem contínuo, ou, então, ele se encontra frente a um aluno que apresenta algum tipo de distúrbio de aprendizagem ou deficiência mental. [...] Em síntese, os profissionais da Educação passaram a privilegiar o processo de ensino-aprendizagem estático, segmentado e atemporal em detrimento da singularidade da criança. (MRECH, 2003, p. 44).

Além disso, tanto na rede particular de ensino como na rede pública, o reflexo do modo *objetivante* resultante do discurso (psico)pedagógico hegemônico incide num novo pensamento pedagógico a partir do qual cada instituição se diferencia qualitativamente em função da competência que os professores teriam para formar alunos que no futuro estariam aptos ao mercado de trabalho, portando para isso vantagens competitivas. Em casos extremos, algumas escolas têm até se declarado aptas a formar seu aluno para ser “líder no mercado de trabalho”, tanto no nível nacional quanto no

internacional, demonstrando que o pensamento empresarial tem exercido influências significativas na elaboração de uma nova pedagogia, que vê o aluno como cliente e identifica a escola como empresa.

Tendo sido abordada a crítica ao *discurso (psico)pedagógico hegemônico* e o a *objetalização* do aluno resultante da ideologia implícita nesse discurso, a parte a seguir do trabalho se dedica a trazer a discussão sobre o papel do ordenamento simbólico proveniente da articulação Psicanálise e Educação.

4. A ARTICULAÇÃO PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO.

4.1. A articulação Psicanálise e Educação e o papel do ordenamento simbólico na constituição do ser.

Para Mrech (2003) e Lajonquière (1992) a teoria psicanalítica não vê o aluno apenas como “um mero organismo que maturando acaba ganhando por acréscimo uma subjetividade”. (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 150), como um ser que, em havendo falhas no seu desenvolvimento, estas seriam consequências de falhas acontecidas ao longo de seu desenvolvimento biológico. Para Lajonquière (1992), esse pensamento não se coaduna com a teoria da Psicanálise, para a qual “o sujeito não tem origem, portanto não se desenvolve mas, pelo contrário, ele se constitui, graças a duas operações lógicas ou “encruzilhadas estruturais” (Lacan) que a teoria chama de *estádio do espelho e complexo de Édipo*.” (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 151, grifo do autor).

Assim concebido pela teoria psicanalítica, antes mesmo de o ser humano vir ao mundo ele já é objeto do desejo do Outro estando inserido já no imaginário de seus pais. Ao chegar ao mundo, as exigências do recém-nascido voltam-se para a satisfação das suas necessidades. Ao serem atendidas pela mãe ou por quem realiza a função materna, essa exigência pulsional se transforma em demanda, fazendo com o que o estado inicial de necessidade vivido pelo recém-nascido se confunda com a emergência de um estado de completa satisfação. O adulto, ao produzir algo de satisfação, imprime no recém-nascido marcas simbólicas que, como traços mnêmicos, fazem surgir o aparelho psíquico, configurando-se o estado originário de um psiquismo.

Numa segunda investida, para além da exigência de alimento para satisfazer as suas necessidades básicas, o recém-nascido passa também a exigir a reedição das satisfações vividas nas primeiras experiências, as quais muitas vezes já não são atendidas do mesmo modo que anteriormente, pois, no momento subsequente, o adulto que lhe atende pode fazê-lo de modo diferente, com condições diversas; pode demorar, pode oferecer menos ou pode oferecer mais do que lhe é solicitado, promovendo uma diferença, diferença esta que marca o sujeito para sempre com uma falta, à qual, para a teoria psicanalítica, atrela-se o *desejo*. E é essa relação que mantém viva a vida do recém-nascido, não só a vida física, materializada no corpo, mas também a vida psíquica, posto que, para o ser manter-se na vida, é imprescindível que ele seja confirmado nesta vida como sujeito pelos outros e pelo desejo desses outros, fundando um campo de ordenamento simbólico. Isto significa dizer que

para manter-se na vida, a criança precisa que o outro a pulsione a viver. Em outras palavras, o objeto do desejo é o desejo do outro, que é mais ou menos o mesmo que dizer que cada um de nós deseja ser desejado pelo outro, exatamente como supomos que o fomos naquela mítica oportunidade. (LAJONQUIÈRE, 1992, p.155-157) (Grifo do autor).

Em relação à questão do desenvolvimento do ser humano, parece claro que, para a teoria psicanalítica, a constituição de uma subjetividade não parte de um elemento presente internamente no organismo de um ser humano, uma vez que “a subjetividade está sempre em germe no desejo do Outro, ela só precisa de um organismo para poder se “encarnar””. (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 158). Ao ser trazido para o campo da Educação, talvez se possa entender que o desejo do outro, situado no professor e ou nos demais agentes na escola, é o que produz a possibilidade de um devir no aluno, sempre que a ele seja demandado que diga de si.

A educação para um sujeito implica dirigir a palavra a uma criança, falar com ela. Na educação, palavras vazias entram por um ouvido e saem pelo outro, como é costume dizer, sem fazer diferença ou marca alguma. A que conta é a palavra com possibilidade de encontrar sua própria plenitude, ou seja, de deslocar-se e condensar-se em outras, de tal forma a instalar no horizonte a pergunta: Que quer de mim esse que assim me fala? Essa pergunta sem resposta conclusiva indica o desejo em causa no ato educativo, um ato de fala no interior do campo

da palavra e da linguagem capaz de enlaçar um devir adulto sem fim. (LAJONQUIÈRE, 2010, p. 216-217, grifo do autor).

Mrech (2003), ao se referir à relação da criança com a palavra, e observando o comportamento dos adultos, afirma que, por acreditarem que a criança ainda não tem o domínio das palavras e por isso não consegue se expressar, eles, diante do que consideram uma incapacidade da criança, a colocam erroneamente em posição de quem não sabe de si, e passam a deduzir o que ela pensa e quer. No entanto, lembra a autora que “a Psicanálise enfatiza a importância de se passar a palavra à criança, para que ela nos diga quem ela é e como pensa”, caracterizando a teoria psicanalítica como aquela que privilegia a “noção de estrutura em vez da noção de desenvolvimento”. (MRECH, 2003, p. 108).

Assim, ambos os autores, Lajonquière (1992, 2009 e 2010) e Mrech (2003), concordam que não há como se falar em um único e padronizado desenvolvimento infantil, porque em cada criança, incidindo em seu processo de maturação, dando-lhe ritmos diferentes, ocorre o caminhar específico de cada sujeito constituído ao longo da sua história, considerando e valorizando a estrutura psíquica de cada sujeito, habitante de um corpo individual. Assim, “para a Psicanálise, a noção de estrutura possibilitará captar a criança de uma maneira mais precisa, sem transformá-la em uma peça dos jogos de encaixe das teorias”. (MRECH, 2003, p. 108).

4.2 A articulação Psicanálise e Educação e o educador psicanaliticamente orientado.

Aqui é trazida a contribuição de Maria Cristina Machado Kupfer, considerada fonte primária quando se discute a articulação entre Psicanálise e Educação, em função dos inúmeros estudos que vem desenvolvendo no campo dessa interlocução, no Brasil, nos últimos vinte anos. Ao escrever seu livro *Freud e Educação – o mestre do impossível*, em 1989, Kupfer lembra que o fato de Freud não ter a Educação como seu objeto de estudo não significa que ele não se importava com o tema, como podem pensar alguns. Ao contrário, ao longo de seus estudos ele teceu muitas reflexões acerca da Educação, todas elas expostas nas suas *Obras Completas*, sempre vinculadas às discussões a respeito de outros temas, processo natural tendo em vista que

ele se encontrava em fase de construção de sua teoria, e que os conceitos por ele formulados eram fruto das reflexões que fazia acerca das ideias que tinha relativas à cultura, à sociedade e à educação.

Ao discorrer sobre a aproximação de Psicanálise com a Educação, Kupfer (1989) sugere que os teóricos interessados nesta articulação tomaram três direções diferentes. Uma direção tomada verificou-se na tentativa de criar uma nova disciplina, por Oskar Pfister e Hans Zulliger, na Suíça, no início do século XX; outra direção foi percebida pela conduta de alguns psicanalistas que queriam passar aos professores e pais a teoria psicanalítica com o objetivo de evitar a instalação da neurose respectivamente em seus alunos e filhos, tendo com expoente Anna Freud, a filha de Freud. E, o terceiro e mais recente movimento iniciado principalmente na França nos anos 1960, embora sem necessariamente circunscrever-se à esfera da Psicanálise e Educação, divulgou de modo mais complexo e abrangente os conceitos da Psicanálise a todos os que, de alguma forma, representavam a cultura e que, dentro das suas concepções, desejavam ampliar sua visão de mundo. (KUPFER, 1989, p. 62). Para ela, apesar de as ideias psicanalíticas terem se espalhado amplamente na cultura, pouco chegou a atingir os educadores brasileiros.

Kupfer (1989) escreve que Freud mesmo, no ano de sua morte, em maio de 1939, havia chegado à conclusão de que o homem comum não tinha condições de aceitar a existência de um inconsciente, e tampouco compreender o conhecimento que trazia a Psicanálise. Ela critica esse pensamento de Freud pois, ao falar assim, ele estaria agindo como um mestre clássico, aquele que apenas ensina os conteúdos e verifica se o ouvinte consegue reproduzir o que o mestre falou, atitude que o próprio Freud criticava em seus mestres, “talvez por estar pensando como um mestre clássico, Freud, ao fazer aquela afirmação, tenha deixado de lado uma posição mais propriamente psicanalítica” (KUPFER, 1989, p. 96).

A autora continua lembrando que, diante da realidade do inconsciente, é natural a falta de controle sobre o que se diz e ainda mais sobre o que o ouvinte capta do que disse seu interlocutor. Por ter a teoria da Psicanálise formulado os conceitos de inconsciente e de pulsão de morte é que,

justamente, torna-se imprevisível qualquer ação humana, daí a razão pela qual “não há como criar uma metodologia pedagógico-psicanalítica, pois qualquer metodologia implica ordem, estabilidade, previsibilidade.” (KUPFER, 1989, p. 97). Contudo, isso não significa dizer que não há qualquer método no trabalho psicanalítico. Ao contrário, há uma teoria da técnica que representa um “conjunto de condições para a emergência de manifestações do inconsciente” (KUPFER, 1989, p. 97).

Assim, ao se estabelecer uma articulação entre alguns princípios da teoria da Psicanálise e da teoria da Educação, pode-se pensar que o educador que adota uma postura psicanalítica abre mão da rigidez no controle de seus educandos, até porque, diante da existência do inconsciente, não se espera que os educandos reproduzam exatamente o que lhes está sendo transmitindo, pois além dos conceitos escolares, que recorrem aos processos secundários do pensamento, a aprendizagem dos alunos perpassa por conteúdos inconscientes, que lhes são inacessíveis. Pensada desse modo, a Psicanálise é cara à Educação e não à pedagogia formalmente instituída (KUPFER, 1989, p. 97), pois se oferece como suporte teórico para uma concepção de Educação pautada na ética e no modo como os educadores exercem suas práticas educativas, ou seja, de um modo que leve em consideração as possibilidades subjetivas de seus educandos, sem se esquecerem das suas próprias.

Para Kupfer (1989), ainda, ao falar da relação que o professor estabelece com seu aluno, situado no campo da transferência, Freud teria falado sobre o poder que assume o professor diante de seu aluno, o que poderia levar o professor a abusar de seu poder frente ao aluno na medida em que tem sido por meio desse poder que a pedagogia consegue seus resultados. Mas, também, ele falou que é preciso que o professor abdique desse poder, renunciando a ele, reconhecendo que seus educandos ficaram apenas com aquilo que fizer sentido para eles, sem que essa atitude signifique rebeldia ou delinquência por parte do aluno. Assim, um professor que segue uma orientação psicanalítica parece ter melhores condições para suportar essa relação, sem lançar mão de uma autoridade deformada em autoritarismo, entendendo que na reação de seu aluno há a manifestação de uma

subjetividade, sendo a partir dela que, efetivamente, se darão os processos de criação e de geração de novos conhecimentos. (KUPFER, 1989, p. 98).

Não se trata, no entanto, segundo ela, de excluir ou neutralizar a figura do mestre, mas sim de tirar dos educadores e professores a ilusão de que eles têm total controle sobre seus alunos, sobre seus pensamentos e seus processos de aprendizagem, levando-os a reconhecer que, na relação professor-aluno, haverá sempre limites. Isso pode recolocar o professor numa posição mais humilde na tarefa de ajudar seu aluno, sem que isso signifique ser ele descartável, mas, sim, que seu aluno terá o espaço que precisa para produzir. Segundo Kupfer (1989), o que se deseja é “sugerir aos pedagogos que não se preocupem tanto com métodos, que muitas vezes constituem tentativas de inculcar, a todo custo, um conhecimento supervalorizado pelos professores.” (KUPFER, 1989, p.98). Em contrapartida, a cada aluno caberia, guiado por seu desejo, determinar, daquilo que lhe é transmitido, o que tem sentido para ele, de modo que, pela “via da transmissão única aberta entre ele e o professor – a via da transferência – encontram eco nas profundezas de sua existência de sujeito do inconsciente”. (KUPFER, 1989, p. 99).

Dez anos passados da escrita do livro *Freud e Educação – o mestre do impossível* de 1989, acima referido, Kupfer (2001), atendendo à solicitação de uma editora para que ela fizesse um artigo sobre o livro, no intuito de saber o que tinha modificado na sua concepção sobre a articulação Psicanálise e Educação admitiu que havia revisado seu pensamento antes alinhado com o de Freud e de Millot. Como sua posição havia se modificado, ela iniciou um novo trabalho de pesquisa que resultou no livro intitulado *Educação para o Futuro – Psicanálise e Educação*, em 2001, no qual diz acreditar que possa haver uma Educação orientada pela Psicanálise e no qual apresentou o conceito de Educação Terapêutica. A Educação Terapêutica atende, especialmente a crianças e adolescentes com problemas psíquicos (psicose infantil e autismo) e se sustenta em três eixos: a inclusão escolar; o campo institucional e o campo escolar propriamente dito. (KUPFER, 2001, p. 86, 92 e 105).

4.3. A articulação Psicanálise e Educação e a ação educativa.

A Universidade é um espaço designado pela sociedade para, em maior ou menor grau, e consideradas as diversas ideologias, promover a formação de profissionais, baseada no saber científico que a sustenta. No que tange a formação de professores parece coerente que na proposta de formação inicial, no nível de graduação, seja levantada uma discussão sobre o saber científico; seus objetivos e bases de produção. Nesse sentido, acredita-se ser importante refletir sobre a posição adotadas pelas teorias psicológicas e outros referenciais teóricos afins, tais como as teorias sociológicas, históricas e tecnológicas como únicas fontes de conhecimento referentes às ações educativas nas escolas. Acredita-se, ao contrário, que o conhecimento resultante da articulação Psicanálise e Educação traz, dentre outras, a importante contribuição de tomar o aluno como sujeito, como um ser que se apresenta ao mundo a partir de sua particularidade, e tem muito a elucidar no campo da Educação pois, diferentemente das outras teorias, leva em consideração a subjetividade do educando que, na sua constituição, comporta tanto elementos conscientes como inconscientes.

Assim, torna-se importante se estabelecer a distinção entre como o aluno é visto pela (psico)pedagogia e como ele é visto pela teoria resultante da articulação Psicanálise e Educação. Para a (psico)pedagogia, o aluno que aprende é aquele que recebe o que lhe é transmitido através de uma ação do professor, previamente pensada e planejada, da qual se espera um resultado preestabelecido e pretensamente garantidor de aprendizagem em função de intervenções supostamente adequadas ao desenvolvimento daquele aluno. Já para a Psicanálise, a transmissão de conhecimentos, quando ocorre, é fruto de um encontro entre quem ensina e quem aprende que ultrapassa as intenções conscientes daquele que planeja as ações previamente destinadas a garantir a aprendizagem de determinado conteúdo pelo aluno. Toda e qualquer ideia de ato educativo em Psicanálise se configura pela transmissão de algo que ultrapassa a simples instância da informação e só se dá pela via da transferência – um campo que se estabelece entre o professor e o aluno, sempre produzindo efeitos.

Em toda educação está em questão a transmissão de um conjunto parcial de conhecimentos ou uma amostra daquilo que os outros souberam acumular com antecedência. Porém, aquele que aprende algo não só adquire um certo domínio sobre algum dos mundos possíveis – aqueles das letras, da natureza, ou das virtudes humanas, dentre outros – mas também, é marcado pelo apre(e)ndido no próprio coração da vida. [...] Toda educação pressupõe, também, a transmissão de um certo *saber* existencial que não se reduz ao *conhecimento* sobre nenhum mundo possível. (LAJONQUIÈRE, 1999, p. 167-168). (Grifo do autor).

Assim concebido o ato educativo para a teoria psicanalítica, estabelece-se uma diferença em relação à concepção que tem o ato educativo para a (psico)pedagogia atual, e, na medida em que a formação de professores se circunscreve às universidades, cujo conjunto teórico pedagógico vem estruturado segundo a lógica científica do empirismo e nos moldes tecnocientificistas, acredita-se ser importante que se promovam discussões à luz do referencial psicanalítico com a intenção de que sejam abertas novas possibilidades na construção de concepção de Educação. A teoria psicanalítica sugere para a formação de professores uma ação educativa em que não se garante resultados, e, em que a relação professor-aluno possibilite ao educando fazer emergir a sua subjetividade e o seu desejo.

Também, Lajonquière (2009) observou que há uma reiterada queixa dentro do campo educacional de que a 'prática pedagógica' tem se revelado ineficaz para os fins a que se destina, derivando a queixa de duas causas: à impotência dos métodos de ensino e à dificuldade de aprendizagem dos alunos. Mas, para ele,

esse reclamo insistente é uma derivação necessária do caráter impossível da *tese da adequação natural*, entre a intervenção educativa e os estados espirituais infantis, em torno da qual articula-se o, assim chamado por nós, *discurso (psico)pedagógico hegemônico*. (LAJONQUIÈRE, 2009, p. 18).

E segue em sua crítica, dizendo que

Os saberes (psico)pedagógicos implicam em uma *certeza* natural do agir humano. Esses manuais fazem às vezes de um vade-mécum da ação adulta. Assim, tudo o que se faz tem que estar plenamente justificado, ou seja, deve estar *deduzido como possibilidade a partir de uma realidade para além do próprio ato educativo*. Tudo que se faz deve apontar à

complementação daquilo que se supõe existir como um dado psicológico. (LAJONQUIÈRE, 2009, p. 35).

Ainda observando o campo educativo, este autor pontua que, com frequência, o referencial teórico vindo da psicologia e da psicopedagogia tem fundamentado as estratégias de ação pedagógica, tanto nos trabalhos com as crianças ditas normais como para aquelas em processo de inclusão. Diante dessa realidade, Lajonquière (1999) reforça a sua crítica quando diz que a construção e o emprego dessas estratégias de ação pedagógica é ilusório porque se fundamenta na tese da adequação natural, de base maturacional.

Segundo Lajonquière (2009), a ilusão está no fato de que as estratégias de intervenção apoiadas nos conceitos psicopedagógicos seriam suficientes para dar conta de uma boa educação, mas, para ele, essa prática pedagógica orientada pela psicopedagogia, além de levar os educadores a renunciarem ao seu saber pedagógico, vem promovendo absurdos nas escolas, como demonstra o seguinte extrato.

Neste sentido, não devemos nos surpreender se alguém afirmar que permite sempre e a toda e qualquer criança de ir no banheiro quantas vezes quiser para assim evitar que se faça xixi nas calças e, portanto, que fique traumatizada a ponto de se colocar em risco o desenvolvimento integral de suas potencialidades (sic!) e ter finalmente que encaminhá-la a uma psicopedagoga. (LAJONQUIÈRE, 2009, p. 34).

Lajonquière (2009; 2010) se refere ao discurso (psico)pedagógico hegemônico como limitador do processo ensino e aprendizagem tanto como das propostas curriculares dos cursos de formação de professores, em seus diferentes níveis, pois ele valoriza muito o modelo técnico e as respectivas estratégias de ação em detrimento do reconhecimento de que há um “saber existencial que não se reduz ao conhecimento” (LAJONQUIÈRE, 1999, p. 167-168) que concorre para a constituição de subjetividades naqueles que participam do ato educativo, mais especificamente o aluno e o professor, que interessam a este estudo.

Assim, apoiada no pensamento de Lajonquière (2010), de Mrech (2003), de Kupfer (1989; 2007), e de Japiassu (1975; 2009), propõe-se um conceito de Educação que, à luz do referencial teórico psicanalítico, a considere como

aquela que se perfaz numa filiação simbólica, que marca a diferença entre o adulto e a criança, como sugere Lajonquière ao dizer que

Há uma educação quando o *velho* toma como *metáfora* o desencontro no real com esse pequeno ser no mundo e, sem muito o saber, faz existir *sentidos* não previamente dados “na criança”. Esses sentidos injetados pela educação fazem a *diferença*. [...] O desdobramento de uma educação, de uma *filiação* simbólica de humanização e familiarização pressupõe que o adulto receba a criança como se fosse um *estrangeiro*, passível de se tornar mais ou menos familiar, porém nunca totalmente *familiar* ou idêntico – um clone (LAJONQUIÈRE, 2010, p. 187; 213) (Grifo do autor).

Kupfer (2007), por sua vez, ao sugerir que um educador possa ser um mestre não-todo, ajuda a repensar a figura do professor e a própria concepção de Educação.

Quando um educador educa levando em conta o sujeito, poderá estar norteado, também pela ideia de que, embora seu aluno esteja marcado e determinado por inscrições primordiais, que darão sempre o norte de seu percurso pelo mundo, e sobre os quais não pode nada saber – nem o professor, nem o aluno – nada de sua aprendizagem está predeterminada (KUPFER, 2007, p. 125).

Assim, a discussão acima aponta que a concepção de ato educativo para a teoria psicanalítica difere da concepção de ato educativo apregoada pelo discurso (psico)pedagógico atual, sustentado na lógica científica do empirismo e nos moldes tecnocientificistas, com os quais se trabalha na escola atualmente. Estando esse discurso na base da formação de professores nas universidades, acredita-se ser importante promover discussões visando à abertura de possibilidades de construção de uma nova concepção de Educação pautada, à luz do referencial psicanalítico, na ideia de que não há um saber absoluto, de que o aluno não seja idealizado, e de que a Educação não seja ‘normalizadora’. Igualmente, a difusão do referencial advindo da articulação Psicanálise e Educação nos cursos de formação de professores talvez pudesse lhes proporcionar um material teórico alternativo visando a reflexão a respeito da ação educativa como uma ação que comporta sempre um não saber, uma ação que não garante o saber absoluto, mas que os resultados decorrentes das condições próprias da relação estabelecida entre o

professor e o aluno, possibilitassem fazer emergir as suas subjetividades e os seus desejos.

4.4 A articulação Psicanálise e Educação e a educação para o sujeito.

No capítulo intitulado *Uma educação para o sujeito*, do livro *Educação para o futuro. Psicanálise e Educação*, de 2001, Kupfer aborda a psicanálise como um corpo teórico e prático que reconhece a educação como um conjunto de discursos sociais, tornando possível o diálogo entre os dois saberes. (KUPFER, 2001, p. 117-118). Ao dialogar com a educação, e adentrar o campo social, a psicanálise se expande e atinge outros espaços sociais tais como as instituições, os hospitais e as escolas. No âmbito educacional o saber teórico da psicanálise “poderá ser operativo para um educador se ele puder se apropriar desse saber.”. (KUPFER, 2001, p.118).

Para essa autora, na medida em que há a transmissão da psicanálise ao educador torna-se possível que ele atue frente ao seu aluno por meio de ato educativo, entendido “como transmissão da demanda social além do desejo, como transmissão de marcas, como transmissão de estilos de obturação da falta no Outro”. (KUPFER, 2001, p. 119). O educador que busca o saber da psicanálise indica supor nesse corpo teórico um saber sobre o *seu* próprio desejo (KUPFER, 2001, p. 118, grifo da autora).

Os efeitos da construção do conhecimento da teoria psicanalítica no educador que se propõe a estudar psicanálise podem ser os de angústia, os de atuação de defesas psíquicas, muito embora de natureza diferente daqueles que apresentados pelos que se submetem a uma análise psicanalítica no divã. Com esse argumento a autora pretende dizer ser possível a um educador fazer a leitura do corpo teórico da psicanálise sem que, para isso, seja necessário que ele faça a sua análise pessoal. Ela alerta, no entanto, que tal conhecimento produz consequências sobre o leitor não analisado, pois

Há uma “passagem” do conhecimento para o saber inconsciente, uma espécie de vazamento, que faz com que não se possa mais dizer que haja conhecimento objetivo. A obtenção de informações pode ser objetiva, mas a aquisição de conhecimento só se dará caso haja uma implicação, uma presença do sujeito, efeito, paradoxalmente, de sua queda. (KUPFER, 2001, p. 119). (Grifo da autora).

Para Kupfer (2001) a busca dos educadores pelos saberes da psicanálise se dá no sentido de resgatar balizas para a sua ação educativa frente aos alunos e à própria educação, pois, num mundo em que o representante da lei, o pai, perde a sua força, muitos professores voltam-se para a psicanálise, tomada como uma doutrina que poderia dar direção à ação educativa, na intenção de adotar uma nova posição e recuperar a sua autoridade. (Kupfer, 2001, p. 120). E, ao buscar o saber psicanalítico, o professor se depara com o conceito de sujeito, sendo que, para esta autora,

a principal dificuldade na apreensão da noção de sujeito reside no fato de que ela, em muitos textos, acaba por confundir-se com a noção cartesiana, na qual o sujeito é fundamentalmente agente de seu próprio discurso e está centrado em seu próprio eixo. [...] Para a psicanálise lacaniana, o sujeito não se confunde com o ego ou, se quiserem, com o eu. [...] não coincide com o sujeito do cogito da filosofia cartesiana, tampouco com o sujeito-organismo de Piaget. Para a psicanálise, o sujeito do inconsciente se constitui na e pela linguagem. (KUPFER, 2001, p. 124).

Ela traz o conceito de sujeito cunhado por Freud e atualizado por Lacan e, ao dizer que “o sujeito do inconsciente se constitui na e pela linguagem”, ela quer dizer que a linguagem é a “trama mesma de que é feito o sujeito” (KUPFER, 2001, p. 124), de modo que o sujeito vai se constituindo simultaneamente à construção da sua estruturação psíquica, constituição essa inserida num processo que depende da simbolização que o Outro engendrou a partir do seu desejo e da significação dada à criança por esse Outro em sua cadeia significativa. Assim, ela fala que “se a criança se desenvolve, o sujeito se constitui”, querendo dizer que criança e sujeito não se confundem. (KUPFER, 2001, p. 124).

No decorrer da sua constituição, um sujeito não encontra quem lhe diga como conciliar os paradoxos com os quais vai se confrontar [...] A história dessa busca deixa marcas, inscrições, que o sujeito carrega quando se manifesta vez por outra nas fraturas da linguagem [...] essas marcas também dão o rumo da busca por objetos [...] que lhe permitam obter a ilusão da satisfação plena [...] Objetos que ele nunca encontrará de fato; e é bom que não os encontre, pois aí cessaria a sua busca, seu desejo, seu motor vital, a razão da sua existência. (KUPFER, 2001, p. 124).

E, sendo assim concebida a noção de sujeito, ela se pergunta: é possível educar visando a esse sujeito? E responde que o educador que busca

a psicanálise como suporte teórico para realizar o seu ato educativo deixa de lado técnicas de adestramento e adaptação, e reduz a preocupação com métodos de ensino e com a transmissão de conteúdos absolutos e inquestionáveis. A posição adotada por um educador de orientação psicanalítica que visa o sujeito em seu aluno se dá no sentido de oferecer, mostrar, dispor, apresentar, compartilhar os “os objetos do mundo a serviço de um aluno que, ansioso por encontrar suas respostas ou simplesmente fazer-se dizer, escolherá nessa oferta aqueles que lhe dizem respeito” (KUPFER, 2001, p. 125).

Ao reconhecer o sujeito do inconsciente em seu aluno, e que seu aluno está marcado e determinado pelas inscrições primordiais, sobre as quais não tem acesso e nada poderá saber antecipadamente, o professor não pode esperar que saiba, daquilo que está oferecendo ao seu aluno, o que se transformará em aprendizagem. Citando Jerusalinsky (1997), ela assim diz que “A única coisa que está estabelecida é algo parecido com uma sombra, ... na qual irá encaixando os objetos que a experiência da vida vai lhe oferecer.”. (KUPFER, 2001, p.125). Então, o que pode o professor? Oferecer os objetos do mundo a seu aluno que, no âmbito do sujeito do inconsciente, irá dando “forma e consistência à sombra. (KUPFER, 2001, p. 126), apre(e)ndendo, de suas experiências no mundo, e das marcas imprimidas em seu inconsciente, aquilo que faz sentido para si.

5. METODOLOGIA

5.1. Um pouco de teoria sobre método de pesquisa segundo Luna.

Metodologicamente, este trabalho de pesquisa baseou-se nas ideias de Luna (1996), sendo que a opção metodológica recaiu sobre uma revisão bibliográfica a respeito do conceito de aluno sujeito segundo a teoria resultante da articulação Psicanálise e Educação, sustentada empiricamente pela leitura de algumas dissertações e tese produzidas em Programas de Pós Graduação, em Setores de Educação, de algumas universidades no Brasil, que pretenderam discutir a Educação para o sujeito. Luna (1996) considera que o sentido da palavra 'metodologia' tem variado ao longo dos anos, e pondera que, atualmente, a discussão da metodologia só tem sentido se inserida dentro de um quadro de referência teórico vinculado a pressupostos metodológicos.

Tal posição revela que a metodologia em si carrega um poder relativo sustentado pela "evolução do pensamento epistemológico: a substituição da busca da verdade pela tentativa de aumentar o poder explicativo das teorias" (LUNA, 1996, p. 14). Assim, segundo este autor, cabe ao pesquisador em seu trabalho não mais perseguir a verdade absoluta de suas conclusões, mas somente trabalhar como um interprete dos fatos concretos escolhidos como objeto de estudo, em consonância com as posições teórico-epistemológicas por ele adotadas. Este autor também enfatiza a ideia de que ao pesquisador cabe a tarefa de contribuir para a construção do conhecimento e a expansão do potencial teórico relativo a cada campo de conhecimento.

No que tange ao aspecto de novidade trazido pela pesquisa, Luna (1996) salienta que a pesquisa fundamentalmente pretende resultar em algo nov, que tenha repercussão relevante tanto social como teoricamente, e acrescenta que o "julgamento último da novidade é feito pela comunidade de pesquisadores que estudam aquela área do conhecimento" (LUNA, 1996, p. 15). Desta forma, há, para o pesquisador a necessidade de implicar-se, comprometer-se com uma possível transformação da realidade, podendo essa transformação acontecer tanto pela via da intervenção direta de sua pesquisa

quanto pelas consequências sociais que o ineditismo da pesquisa e seus resultados podem trazer. Para ele, a “produção de conhecimento novo” é dada a conhecer pela publicação dos trabalhos, meio pelo qual se veicula e sustenta a produção científica. (LUNA, 1996, p. 23).

No que tange à relevância, Luna (1996) propõe dois tipos de pesquisa científica: a teórica e a social, sendo que, para ele, a “relevância” não pode ser interpretada como sinônimo de grandioso, “o melhor teste de relevância de um problema é o confronto com que pesquisadores e profissionais vêm fazendo na área.” ((LUNA, 1996, p. 38). Quanto às fontes de informações, de modo geral, elas podem ser diretas ou indiretas e, no caso de documentos, elas podem ser respectivamente primárias e secundárias, devendo o pesquisador ater-se ao máximo em buscar informações em fontes primárias, responsabilizando-se com ética ao assumir a sua opção diante dos resultados. (LUNA, 1996, p.54-58).

Luna sugere que cabe ao pesquisador ter consciência de que suas análises não o leve a propositadamente inventar uma verdade, e que, diante dos dados obtidos, lhe compete trabalhar no sentido de dar um encadeamento aos argumentos que vá além da simples relação direta entre o resultado obtido na pesquisa e as conclusões. Espera-se que ele vá adiante e supere as “condições estudadas”, caminhando para uma generalização dos resultados, promovendo a “ampliação do poder explicativo dos resultados de uma pesquisa”, o que se dá pela construção e publicação de uma nova teoria. (LUNA, 1996, p. 77).

A revisão teórica que tem “o objetivo de circunscrever um dado problema de pesquisa dentro de um quadro de referência teórica que pretende explicá-lo” (LUNA, 1996, p. 83) é considerada um dos procedimentos metodológicos possíveis para o desenvolvimento de uma pesquisa. Do conjunto das teorias científicas publicadas, o pesquisador constrói a revisão teórica e delimita a extensão e profundidade de seu estudo de modo a que o conhecimento da realidade e a compreensão do fenômeno a ser estudado sejam possíveis. Ele lembra que o “problema não é gerado por nenhuma teoria particular, mas pode ser derivado de várias teorias ou por elas explicado”. (LUNA, 1996, p. 84). Tendo sido apresentado alguns aspectos do pensamento

de Luna sobre Metodologia Científica, seguem elementos próprios da realização deste estudo, iniciando pela modificação sugerida por ocasião da Qualificação da dissertação, que deu ensejo a um redirecionamento que tornou o estudo mais próximo do cotidiano da escola.

Anteriormente, objetivava-se realizar um estudo bibliográfico que abrangesse a epistemologia e a metodologia que estavam subsidiando pesquisas acadêmicas, tendo o referencial teórico da Psicanálise e Educação como base, em algumas universidades brasileiras. Remodelada a proposta da dissertação, o objetivo geral passou a ser apresentar e discutir alguns conceitos pertencentes ao referencial psicanalítico, notadamente o de aluno-sujeito, sendo três os objetivos específicos. O primeiro deles buscou apresentar uma breve crítica à Pedagogia Científica de acordo com o pensamento de Leandro de Lajonquière, de Hilton Japiassu e de Leny Magalhães Mrech; o segundo foi apresentar e discutir conceitos pertencentes ao referencial psicanalítico que contribuíssem para explicitar o conceito de aluno-sujeito, e o terceiro objetivo foi apresentar o resultado de algumas dissertações e teses realizadas em Programas da Pós Graduação, em Setores de Educação de algumas universidades no Brasil que discutissem a Educação para o sujeito.

Esse terceiro objetivo específico emergiu em função dos questionamentos surgidos nas inúmeras orientações, que aos poucos foram ficando mais claros, e a intenção foi a de conhecer se os estudos fundamentados na articulação Psicanálise e Educação se ocupavam do conceito de 'aluno sujeito', e, caso afirmativo, como tal conceito era tratado nessas pesquisas acadêmicas. Tendo sido realizados os dois objetivos específicos acima mencionados, apresentados no capítulo sobre Referencial Teórico, passou-se às leituras e análises dos itens que compunham cada dissertação e tese.

5.2. O difícil percurso para a obtenção dos dados empíricos.

Para atingir o terceiro objetivo específico desta pesquisa bibliográfica foram selecionadas algumas teses e dissertações no Banco de Teses da Capes que tivessem em suas palavras-chaves os termos sujeito e subjetividade, e outros correlatos. A busca foi reiniciada, e, a pesquisadora foi

informada que o site do Banco de Teses da Capes estava “fora do ar” em virtude de uma manutenção que começou em meados de novembro de 2013. Acreditando ser um procedimento de rotina, aguardou-se até o ano seguinte para a retomada dos trabalhos de busca, mas a informação foi a de que o retorno funcionamento do site aconteceria somente em meados de fevereiro.

Diante desta informação, passamos a fazer contato com o Ministério da Educação e Cultura - MEC, em Brasília, instituição responsável pela plataforma de busca e fomos informados de que haveria uma possibilidade de solicitar a pesquisa via e-mail, o que foi feito, em 30 de janeiro de 2014. Neste e-mail, solicitamos o envio do texto integral das teses e dissertações publicadas nos últimos 10 anos, com a palavras-chave acima referidas, dentro da linha de pesquisa da Psicanálise e Educação, que chegou em 10 de fevereiro de 2014, constituída por uma planilha contendo os trabalhos cuja palavra chave era Psicanálise e Educação. A partir dessa resposta, foi possível selecionar quatro trabalhos acadêmicos, três dissertações de mestrado e uma tese de doutorado.

Entretanto, ainda em processo de busca, foi feita uma nova solicitação, em 17 de fevereiro, via e-mail, reforçando que precisávamos de teses e dissertações publicadas nos últimos cinco a dez anos com as palavras-chave: conceito de sujeito e subjetividade, dentro da área de conhecimento da Psicanálise e Educação. Sempre tomando o cuidado de consultar assiduamente o site para verificar se ele já estava disponível para pesquisa, manteve-se o contato por telefone e por e-mail com os responsáveis pela plataforma do MEC.

Tendo o site reabilitado em 25 de fevereiro, veio a informação de que o Banco de Teses estava disponibilizando os trabalhos acadêmicos somente do ano de 2011. Diante desta informação, fizemos novo contato telefônico e fomos informados que os trabalhos seriam gradativamente dispostos no site em vista de um minucioso processo de revisão, para que a instituição se certificasse que todos os requisitos exigidos estavam presentes antes de disponibilizá-los para as buscas. Dando continuidade às buscas, em 11 de março de 2014, fizemos nova solicitação, desta vez reforçando que precisávamos de teses e

dissertações publicadas nos últimos 10 anos, com as palavras-chave: conceito de sujeito e subjetividade, dentro da linha de pesquisa Psicanálise e Educação, e a resposta afirmativa veio em 12 de março de 2014. Por fim, no dia 17 de março de 2014 veio a resposta no anexo do email, e essa empreitada em busca de dados, que durou cinco meses, resultou em dois arquivos com planilhas do programa Excell, uma com quinhentos e cinquenta e três trabalhos e outra com quinhentos e cinquenta trabalhos. Desse montante de trabalhos acadêmicos, a pesquisadora acrescentou apenas uma nova dissertação para compor o total de quatro trabalhos acadêmicos escolhidos para esta pesquisa.

Apesar da demora em se conseguir os dados, verificou-se que todos eles estavam minuciosamente classificados. A classificação, elencada em arquivos do programa Excell, expunha os dados separadamente por ano, por região do Brasil, por autor, por orientador, por Instituição, por número de páginas, por título, por resumo e por área do conhecimento. Esse modo de exposição facilitou a escolha dos trabalhos acadêmicos que foram selecionados considerando itens tais como, ano, buscando os mais recentes, e o título, que sugerisse trabalhos relativos ao sujeito, à subjetividade, ao aluno-sujeito. A partir da seleção do título, foram lidos o resumo e as palavras-chave para que fosse possível conhecer o referencial teórico adotado em cada dissertação ou tese.

Muitos trabalhos corresponderam aos critérios de seleção, por ano e por título, que continham o conceito de sujeito, de subjetividade e de aluno-sujeito, e as palavras-chave correlatas, sendo que a maioria deles se concentrava em referenciais tanto da Psicologia como da Sociologia e da Educação, mas apareceram muitos trabalhos dentro da área de conhecimento da Psicanálise e Educação. Desta forma, os quatro trabalhos selecionados foram os que mais se aproximavam do objetivo proposto nesta pesquisa, e, tendo-os em mãos, foi feito um roteiro de leitura para focar no que era importante extrair de cada dissertação ou tese composto dos seguintes itens: o que ela pretende discutir; quais foram os objetivos; qual foi o referencial teórico adotado; quais instrumentos foram utilizados; que respostas trouxe; quais foram as recomendações do trabalho; quais foram as conclusões; ela contém o conceito de sujeito; de Psicanálise e Educação; e Educação para o sujeito. As respostas

a esse roteiro de leitura serviram para construir as categorias de análise que deram o aporte empírico para esta pesquisa.

As dissertações e tese analisadas em conjunto com a orientadora deste estudo, receberam as seguintes denominações: P1 (pesquisa 1), P2 (pesquisa 2), P3 (pesquisa 3) e P4 (pesquisa 4), cujas análises poderão ser lidas nos Anexos deste trabalho, e geraram as categorias que serão discutidas no próximo capítulo.

Aqui identificamos as pesquisas selecionadas:

P1 – Dissertação de Mestrado - Título: Psicanálise e Educação: Inclusão, os caminhos do sujeito na perspectiva da diferença. Porto Alegre – 2007. Autora: Jaqueline Tomedi. Orientadora: Profa. Dra. Maria Nestrovsky Folberg. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade Educação- Programa de Pós-Graduação em Educação.

P2 – Dissertação de Mestrado - Título: Psicanálise e Educação na Diversidade: é possível uma escola para todos? Porto Alegre – 2008. Autora: Léa Mizoguchi. Orientadora: Prof. Dra. Maria Nestrovsky Folberg. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação.

P3 – Dissertação de Mestrado - Título: Uma busca por escut(a) na educação: o ouço não com-porta. Salvador – 2003. Autor: Antonio Carlos Cau Gomes dos Santos. Orientadora: Profa. Dra. Stella Rodrigues dos Santos. Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Educação – Campus I – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade.

P4 – Tese de Doutorado - Título: Sobre uma especificidade do ensino da Psicanálise na universidade: a formação de educadores. São Paulo – 2005. Autora: Elisabete Aparecida Monteiro. Orientador: Prof. Dr. Leandro de Lajonquière. Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

6. ANÁLISE E DISCUSSÕES

Passa-se neste capítulo a apresentar e discutir os dados obtidos a partir da leitura dos trabalhos acadêmicos produzidos em Programas de Pós Graduação de Setores de Educação de quatro universidades públicas brasileiras, inseridos em Linhas de Pesquisa que contemplavam o tema Psicanálise e Educação, e elencados e disponíveis no Banco de Teses da Capes.

Logo no início das leituras das dissertações e tese escolhidas notou-se que elas nem sempre seguiam uma formatação de trabalho acadêmico, o que implicou em um novo trabalho, o de tentar extrair delas os dados necessários que estavam dispersados no corpo do texto, com a finalidade de construção das categorias de análise que ficaram assim constituídas:

- 1. O que as pesquisas pretenderam discutir.**
- 2. Objetivos das pesquisas analisadas.**
- 3. Referencial teórico adotado nas pesquisas.**
- 4. Instrumentos utilizados nas pesquisas.**
- 5. Respostas trazidas pelas pesquisas.**
- 6. Conclusão das pesquisas.**
- 7. Abordagem do conceito de sujeito, de inclusão escolar e da articulação Psicanálise e Educação no referencial teórico e no título das pesquisas:**
- 8. Quanto ao conceito de sujeito.**
- 9. Quanto à inclusão escolar.**
- 10. Quanto à articulação Psicanálise e Educação.**
- 11. Recomendações Finais nas pesquisas.**

Para fazer a análise e discussões dos dados optou-se pelo referencial teórico privilegiado no atual trabalho, utilizando extratos das dissertações e tese para compor o argumento. Os extratos foram apresentados em fonte de

tamanho menor e em itálico para diferenciar das elaborações realizadas pela autora deste trabalho, e poderão vir em separado ou no corpo do texto.

6.1. O que as pesquisas pretenderam discutir.

De um modo geral, os trabalhos selecionados se preocuparam em provocar uma reflexão acerca do modelo atual de Educação pautado na pedagogia científica, que, segundo seus autores, vem trazendo resultados pouco satisfatórios, tanto para os alunos como para os professores. Alguns trabalhos (P1) e (P2) trouxeram uma preocupação maior no que se refere aos processos de inclusão, entretanto, em todos os trabalhos há a preocupação de que toda forma de ato educativo seja revista. Seguem alguns dados nesse sentido:

Este trabalho pretende construir algumas interrogações acerca das formas de inclusão de jovens que apresentam problemas de aprendizagem e que estejam em processo de inclusão escolar à luz da articulação entre Psicanálise e Educação. (P1).

Ainda trouxe como problemática do trabalho, investigar de que forma a psicanálise pode contribuir com a atuação de sujeitos educadores que trabalham com sujeitos educandos com necessidades especiais. (P2).

O ponto principal de discussão da sua pesquisa, debater as vicissitudes da relação entre educador e educando e a tensão que se instaura nas práticas educativas escolares, entre o impossível e o necessário. Para tanto, se propõe ainda provocar o debate e ampliar as possibilidades de se pensar caminhos que favoreçam a emergência de uma escola mais afinada com os dilemas do homem contemporâneo. (P3).

6.1.a. Objetivos das pesquisas analisadas.

Pôde-se observar semelhança nos objetivos deste estudo e os propostos nas teses e dissertações selecionadas, principalmente os que se referem a questionar o modelo atual de Pedagogia, a discutir o ato educativo praticado pelos professores já formados e a sugerir a articulação Psicanálise e Educação como uma possibilidade de leitura do ato de educar e seus desdobramentos, como ilustra um dos objetivos traçados na Pesquisa 4 (P4), cujo ponto de partida sugere *uma trajetória possível de renovação*, em que a

autora assinala como objetivo demonstrar que a *transmissão psicanalítica a educadores possibilita a implicação com o ato de educar, o reconhecimento do sujeito (do inconsciente), o questionamento sobre si e sobre os ideais que animam seu exercício. (P4).*

6.2. Referencial teórico adotado nas pesquisas.

No tocante ao referencial teórico adotado nas pesquisas lidas constatou-se que os autores que desenvolvem teoria, formulando conceitos resultantes da articulação Psicanálise e Educação estiveram presentes nos trabalhos, notadamente os autores Maria Cristina Kupfer, Leandro de Lajonquière e Alfredo Jerusalinsky. Também foram trazidos autores clássicos da Psicanálise, como Sigmund Freud e Jacques Lacan. Pode-se observar que, ao se tratar de Pedagogia, muitos outros autores foram trazidos: Vygotsky (2007), Rousseau (1999, 2002), Freire (1979, 1996), Pimenta (2002), conforme a filiação epistemológica de cada pesquisador.

6.3. Instrumentos utilizados nas pesquisas.

As pesquisas lidas adotaram diferentes procedimentos metodológicos; uma dedicou-se à construção de caso clínico, derivado do método psicanalítico, outra utilizou a entrevista e depoimentos de sujeitos na pesquisa e, em duas delas os autores optaram por realizar pesquisa bibliográfica tendo como fonte obras publicadas, pesquisas acadêmicas e artigos científicos.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica onde, a partir de teses, dissertações e obras publicadas, o autor procurou trazer e analisar dados resultantes dessas pesquisas realizadas no cotidiano da escola. (P3).

A autora realizou um trabalho de natureza bibliográfica, em que buscou obras, artigos científicos, publicações de trabalhos científicos assim dispostos na tese: a) as características da Pedagogia Científica buscando evidenciar as convergências com a definição do discurso da pedagogia pautado no racionalismo cientificista; b) o estatuto epistemológico da Psicanálise e a polêmica que este assunto gera quando se questiona sobre a legitimidade do ensino da psicanálise nas universidades; c) os modelos de mestria no contexto da Psicanálise, partindo da delimitação do estilo de Freud; e d) a conexão da Psicanálise-Educação e a compreensão da proposta freudiana de uma educação para a realidade. (P4).

Destacam-se esses dois trechos com a intenção de contrapô-los à ideia defendida por Lopes (2011) registrada na Conclusão do Relatório apresentado

ao Programa de Iniciação Científica da Universidade Federal do Paraná, em 2011, na intenção de mostrar o ponto de vista desta pesquisadora sobre o panorama dos procedimentos metodológicos adotados em trabalhos acadêmicos produzidos em algumas universidades brasileiras e fundamentados na articulação Psicanálise e Educação.

“Após os estudos realizados, e tendo articulado a pesquisa bibliográfica e os dados obtidos foi possível estabelecer algumas questões que fundamentam a seguinte discussão: diante das teses lidas, lembrando que a seleção foi pautada em temas que privilegiavam o diálogo entre psicanálise e educação, nota-se que nelas não estão presentes reflexões acerca da epistemologia da psicanálise e o contexto social e político em que elas se apresentam. Observa-se que a construção do saber está indo à margem das discussões sobre as relações de poder, uma vez que o poder político e econômico atrelado ao tecno-cientificismo presente no cenário contemporâneo de pesquisas, não está sendo discutido. E, mesmo quando as posições acadêmicas defendidas nas teses estudadas mostram que seus autores, seguindo uma orientação epistemológica do campo psicanalítico, privilegiam o sujeito e a sua subjetividade, eles são trazidos, na maioria dos casos, mediante uma metodologia cujo procedimento privilegiado é a revisão bibliográfica. Estudos subsequentes poderiam indicar que outros procedimentos tais como estudo de caso e observação seriam aqueles que colocariam o pesquisador em frente ao seu objeto de pesquisa, ou seja, frente ao sujeito do inconsciente e da subjetividade daí advinda. (LOPES, 2011)”.

Atualmente, revendo a sua posição, e diante da distância posta entre o ato educativo resultante da Pedagogia Científica, que grassa nas escolas da atualidade, e o proposto pela articulação Psicanálise e Educação, e do diminuto número de estudos com essa temática, esta pesquisadora mantém a ideia de que os procedimentos metodológicos, “estudo de caso e observação seriam aqueles que melhor colocariam o pesquisador diante do seu objeto de pesquisa, ou seja, frente ao sujeito do inconsciente e da subjetividade daí advinda (LOPES, 2011), porém propõe que pesquisas acadêmicas, subsidiadas pela articulação Psicanálise e Educação, sejam realizadas independente das metodologias adotadas.

6.4. Respostas trazidas pelas pesquisas.

As pesquisas analisadas neste trabalho trouxeram respostas acerca da Educação e de como se dão as relações entre professores e alunos no contexto da Pedagogia atual difundida nos cursos de formação de professores e vivenciada no interior das instituições escolares. Apesar de caminharem num

mesmo sentido, de modo mais abrangente, a Pesquisa 4 (P4), trouxe uma crítica à Pedagogia atual que fundamenta toda a Educação no tecnocientificismo, impondo-lhe como destino atender às exigências do mercado de trabalho e desvirtuando sua verdadeira finalidade, assim explicitada

O desenvolvimento científico-tecnológico, a globalização da economia, a estratégia aplicada aos alunos para *aprender a aprender* e que cabe ao profissional da pedagogia desenvolver a habilidade de ser um professor reflexivo. Na medida em que a prática educativa contemplar todas estas exigências atuais, a Educação como um todo estaria pronta a atender as novas exigências do mundo contemporâneo: *habilidades cognitivas de pensamento abstrato e flexibilidade de raciocínio, capacidade de percepção de mudanças.* (P4)

Essa Educação, fundamentada na Pedagogia Científica, não considera o aluno como sujeito, uma vez que entre seus objetivos está formar o indivíduo para o mercado de trabalho, que tende a aliená-lo do processo produtivo. Assim concebida, a proposta educativa se resumiria a desenvolver múltiplas aptidões para que o indivíduo servisse ao mercado econômico atual, com versatilidade e capacidade para bem adaptar-se às exigências impostas. Contudo, e, na medida em que essa lógica e a consequente prática são absorvidas nas escolas desde as séries iniciais, há um movimento por parte dos educandos, que respondem rejeitando esse modelo totalizador que os coloca como *objeto* diante do ato educativo, como sinalizam os seguintes extratos:

... diante da lógica da Pedagogia moderna totalizadora e homogeneizante, os alunos acabam por desenvolver mecanismos de resistências às verticalidades que lhes são impostas. Tais *mecanismos não se encerram, contudo, nos educandos – os educadores também desenvolvem os seus*, instalando o vazio do diálogo. Ainda, nessa lógica, o trabalho responde que as manifestações de *aversão ao estudo foram observadas e diagnosticadas como expressões comportamentais de resistência à escola, apreendidas em sala de aula, através de entrevistas, escutas realizadas com os sujeitos, participantes da pesquisa – educandos, educadores e o corpo técnico-administrativo.* (P3).

Dentre tantos sinais de “modernização” da escola, a linguagem empresarial é incorporada ao discurso pedagógico. Essa prática educativa que se sustenta na tecnologia científica do mercado econômico, altera, significativamente, os papéis dos educadores e dos alunos porque, vistos pelo viés psicológico, são cientificamente diagnosticados, momento este em que os *conceitos e as concepções sobre o desenvolvimento psicológico são transportados para o contexto*

escolar, deduzindo daí consequências, implicações e um pretensão saber disponível para aplicações práticas nesse campo. (P4).

Para os pesquisadores, e em especial para a pesquisa destacada acima (P4), houve uma profunda mudança no lugar que a escola ocupa atualmente, gerando uma mudança de posição do professor, principal agente do ato educativo, desvirtuando-o da sua função, como se vê nos extratos a seguir:

Especialmente, em relação aos professores, outros aspectos relevantes foram apontados na pesquisa estudada para este trabalho: falta de engajamento dos educadores no processo pedagógico, desinformação acerca dos educandos, resistência da maioria dos profissionais às mudanças, falta de capacitação para a prática construtivista, adoção de procedimentos voltados exclusivamente para o controle, intervenções inadequadas favorecendo o desenvolvimento de mecanismos de resistência dos educandos. (P3).

Complementou a autora que essa mudança de papéis fundamentada na prática educativa de base científica, trouxe prejuízos à legítima autoridade do professor. Para a pesquisadora *o professor não é mais transmissor de informações, mas um 'colaborador indispensável da classe'; a noção de aluno é substituída por sujeito psicológico, seja uma criança ou um adolescente. (P4).*

Diante da formação atual dos professores, que na maioria dos cursos de Pedagogia estudam conceitos elaborados sob a influência do referencial tecnocientificista observa-se, como consequência, uma crença ilusória de que estes novos professores dominam os saberes pedagógicos a serem aplicados ao educando, e que, com isso, irão conseguir desenvolver as competências defendidas pela racionalidade científica. Ocorre que, essa proposta pedagógica, exclui desses saberes os diferentes estilos de aprender, único para cada aluno, dificultando a relação professor aluno na medida em que o professor não vê seu aluno como sujeito.

Ainda, e reconhecendo a dificuldade subjacente ao desmonte “daquilo que batizamos como *discurso (psico)pedagógico hegemônico*” (LAJONQUIÉRE, 2009, p. 107), observa-se que há um discurso oficial bem articulado, expressado em documentos oficiais tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais e ajustado ao discurso (psico)pedagógico dominante conforme exposto no capítulo acerca do Referenciais Teóricos neste trabalho.

Embora o presente estudo não tenha se dedicado predominantemente à discussão sobre processos de inclusão escolar, as pesquisas analisadas a trouxeram como item importante dos trabalhos. Com relação aos processos de inclusão, os dados das pesquisas afirmam que a inclusão escolar se torna uma tarefa de difícil execução diante do panorama educativo atual. Na pesquisa (P1), ficou clara essa posição:

Em especial, no que se refere à questão da inclusão, a autora viu alguns problemas porque em seu ponto de vista essa *travessia pelos processos de inclusão, muitas vezes, nos faz andar na contramão da ordem estabelecida pelo sistema de ensino, já que é difícil qualquer uma das partes ceder nos seus pressupostos instituídos. Isso posto, é possível compreender o porquê da impossibilidade do sujeito ou da instituição continuar o trabalho de inclusão. (P1).*

No que diz respeito à família que têm filhos em processo de inclusão escolar, o reflexo da prática pedagógica fundamentada no tecnocientificismo incide sobre os pais que já não acreditam no saber que sabem sobre seus filhos, uma vez que suas ações muitas vezes não ‘obedecem’ aos modelos de comportamentos pré-estabelecidos pela Pedagogia Científica (COTARELLI, 2014). O resultado disso é que as próprias famílias, quando se envolvem nas questões da inclusão de seus filhos, não acreditam no processo e, às vezes, até inviabilizam a ação dos professores que trabalham com seus filhos, como se observa no seguinte extrato:

Complementando esse eixo, a pesquisadora também trouxe, como resultado, a dificuldade vivenciada pelos professores em trabalhar em parceria com as famílias. Segundo a pesquisa, *a família foi apontada, na sua totalidade, como fator impeditivo, que acaba por obstaculizar um trabalho de parceria. [...] Algumas famílias respondem positivamente, mas a maioria, mostra-se relutante às vezes até, por não acreditar mais em alguma possibilidade de mudança para seus filhos, desistindo deles, como disse a professora Z. (P2).*

No entanto, tal obstáculo é visto por Cotarelli (2014) de um modo diverso que diz

Se tomarmos, porém, que no processo de subjetivação há um saber inconsciente em curso na relação entre pais e filhos, talvez possamos dizer que a queixa dos pais se volta para aqueles que sequer os autorizam nas suas funções, respectivamente, materna e paterna. (COTARELLI, 2014, p. 101, no prelo).

Quanto a se o referencial teórico resultante da articulação Psicanálise e Educação poderia contribuir para subsidiar processos de reflexão e construção de novas bases para o ato educativo as respostas foram afirmativas. Observou-se em um deles que a pesquisadora constatou bons resultados nos processos de ensino e aprendizagem e, em especial nos processos de inclusão, afirmando que o resultado positivo se deu em virtude de que boa parte dos profissionais da escola tinha uma prática fundamentada nos referenciais da Psicanálise. A pesquisadora destacou, em especial o perfil de uma professora:

Notou, ainda, a pesquisadora a presença de uma profissional atravessada por referenciais psicanalíticos, que, além de uma bagagem teórico-prática significativa e, dotada de uma sensibilidade muito grande, decidiu apostar, enlaçada pelo desejo, no resgate de sujeitos que ainda não emergiram. (P2).

Todas as pesquisas referiram-se à articulação Psicanálise Educação como um caminho possível, alternativo, para a formação de professores, para requalificar a escola e para redefinir processos educativos. Nelas, a questão primordial recaiu sobre a formação dos professores, que disseram se sentir defasados em sua formação e frustrados em sua prática pedagógica, e desejosos de formação continuada e de investimentos nas políticas públicas. Muitos deles apresentaram dificuldades em compreender tanto o seu papel de educador como as dificuldades de seus alunos, mostrando-se impotentes diante das exigências impostas pelo modelo pedagógico hegemônico moderno, como ilustram os seguintes extratos:

Segundo a autora os professores lançam mão de algum mecanismo, seja análise, seja um apego espiritual ou mesmo a realização de atividades diferenciadas, que na pesquisa aparecem como terapias, participação em cursos, seminários, leituras, orações, pesquisas na internet, intercâmbio com colegas, trocas de informações, trabalhos manuais, e trocas com a assessoria. (P2).

Neste trabalho considerou-se que Psicanálise, como área de conhecimento e dada a sua amplitude pode ser articulada com a Educação favorecendo diversos desdobramentos, levando em conta a relação professor-aluno e afirmando a necessidade de se operarem mudanças significativas na formação dos docentes, que encontram, cada vez mais, dificuldades em atuar numa escola inserida numa sociedade afetada por crises de identidades que, antes, ocupavam lugares estáveis e controláveis. (P3).

Para essa pesquisadora e, de acordo com os princípios constitutivos da

Psicanálise, a interdição das pulsões instintivas e o encaminhamento destas atividades elevadas compõem o próprio sentido da educação, acompanhando a ideia freudiana de educar para a realidade, educar para o desejo, isto é, com vistas ao reconhecimento da impossível realidade do desejo. (P4).

Diante desses dados, Kupfer (1989) parece contribuir para análise ao afirmar que o educador que adota uma postura psicanalítica está abrindo mão de uma postura rígida de controle sobre seus educandos, até porque, diante da existência do inconsciente, não se espera que esses educandos reproduzam exatamente o que lhes está sendo transmitindo e sim, que, para além dos conceitos escolares, a assimilação e a resposta dos alunos passam por conteúdos que lhes são inacessíveis (KUPFER, 1989, p. 97). Conceituando o campo transferencial, ela se refere ao poder que o aluno investe o professor e que, embora seja por meio desse poder que a pedagogia consegue seus resultados, é preciso que o professor dele abdique, renunciando a ele, aceitando que seus educandos fiquem apenas com aquilo que faz sentido para eles, e reconhecendo que nessa atitude do aluno a manifestação de sua subjetividade. (KUPFER, 1989, p. 98). E, sugere “aos pedagogos que não se preocupem tanto com métodos, que muitas vezes constituem tentativas de inculcar, a todo custo, um conhecimento supervalorizado pelos professores.” (KUPFER, 1989, p.98).

6.5. Conclusão das pesquisas.

Diante das conclusões das pesquisas selecionadas extrai-se que os pontos principais remetem à formação dos professores e a como eles estão desenvolvendo seus trabalhos educativos. A leitura das Conclusões da tese e das dissertações selecionadas indica ser necessária uma revisão nas formações inicial e continuada dos professores, para as quais o referencial psicanalítico poderia contribuir. Inclusive no que tange à escuta dos professores, que poderia funcionar como um primeiro passo para a compreensão do mal-estar vivido por eles diante do seu ato educativo, voltado ou não para o fracasso escolar ou os processos de inclusão escolar. A escuta, um conceito vindo da teoria psicanalítica, poderia servir para um giro na posição subjetiva tanto do professor como do aluno na interação que

estabelecem dentro do processo de aprendizagem, com vistas à constituição do sujeito, como sugerem os seguintes extratos:

Escuta essa que implica o outro numa confrontação com seu próprio dizer e contribui para que se instalem, no lugar das certezas, perguntas e questões referentes aos entendimentos que os professores produzem dos comportamentos 'estranhos' de seus alunos. (P1).

Pensando na formação de professores, concluiu a autora que o *professor deveria ter acesso a uma formação continuada, na própria escola, cuja prática estivesse em constante discussão e reconstrução. É preciso a abertura de um espaço para que o professor possa falar de sua prática, expressar suas angústias e seu não-saber. (P2).*

Concluiu, ainda, que como tudo no mundo, a Educação também vem sofrendo os efeitos das mudanças, *agravando o seu mal-estar ante a ineficácia dos operadores com os quais, tradicionalmente, costuma a atuar*, efeitos esses que, segundo o autor da pesquisa, poderiam ser minimizados a partir da acolhida dos sujeitos envolvidos nos processos educativos através da escuta. (P3).

Ainda, sobre o ensino da Psicanálise nas universidades, a tese concluiu que justamente pelo fato de a Psicanálise não atender o que propõe a ciência tradicional é que ela deve ser *“ensinada” aos futuros educadores, posto que a educação está para além da ciência e do discurso universitário. (P4).*

Uma renovação dessa proporção na formação dos professores, que reavaliasse preceitos pedagógicos fundamentados no tecnocientifismo, exigiria dos cursos de formação o ensino de várias vertentes teóricas dentre as quais poderia ser contemplada a teoria resultante da articulação Psicanálise e Educação. No campo da prática, na escola, o impacto desses saberes poderia resultar no trabalho interdisciplinar, objetivando ou não a inclusão, com o houvesse o envolvimento de todos os que participam da escola. Pelo que se analisou das pesquisas escolhidas, os melhores resultados foram conquistados dessa forma, como segue:

E assim, diante do que colocou como objetivo – *problematizar as múltiplas possibilidades que direcionam o tratamento psicanalítico e a intersecção entre Psicanálise e Educação* – a pesquisadora diz nas Considerações Finais que, para conquistar tal objetivo é preciso um *trabalho envolvendo uma equipe interdisciplinar, com avanços para um trabalho transdisciplinar, focado na preocupação de questionar e ajudar na angústia do pesquisador e no avanço das interlocuções entre a Psicanálise, a Educação e a inclusão escolar. [...] Ainda, a autora considerou a possibilidade/necessidade de se construir e sustentar um lugar para que os sujeitos pudessem transitar livremente, um lugar de ir e vir, um espaço em construção e ressignificação das questões que fazem problemas à inclusão, na medida que esta*

se perfaz num processo a ser construído com o sujeito, a família, a escola, a direção da escola, e a coordenação e professores. (P1).

Em relação à escola (objetivo – eixo norteador 1), a pesquisadora afirma que a escola que se propõe a um trabalho interdisciplinar, que tem a *compreensão do sujeito comprometido, também orientado por referenciais psicanalíticos, entende seu lugar no discurso social, envolve-se na relação com o outro, de forma a dar lugar a um novo sujeito. (P2).*

De um modo geral, as pesquisas lidas indicam que a Pedagogia que se apoia no tecnocientificismo se assenta na crença de que existe um padrão de desenvolvimento nos alunos, como se não existissem particularidades em cada um, gerando com essa crença muitas expectativas e, conseqüentemente, muitas frustrações por parte dos professores.

Lajonquière (1992) afirma que o reflexo dessa pedagogia científica nas escolas é verificado em seu consultório no qual, muitas vezes, crianças são levadas pelos pais em virtude da recomendação dos professores somente porque não atingem os níveis de aprendizagem preconizados. Ante essa realidade, ele critica o pensamento psicológico subjacente aos diagnósticos de alunos com “problemas de aprendizagem”, afirmando que a ciência que norteia tais diagnósticos defende a ideia de que existe “necessariamente uma ligação entre o estímulo ambiental e a resposta dada e, em segundo lugar, que tal associação é suscetível de controle “científico” (LAJONQUIÈRE, 1992, 11-12). Igualmente, para este autor, existe no discurso pedagógico atual a tendência a buscar suporte nas explicações oriundas da biologia e da medicina, na medida em que seria a maturidade do organismo a única a estar relacionada às respostas antecipadamente esperadas, diante do processo de aprendizagem, não levando em consideração a constituição da subjetividade como um fator importante nesse processo. (LAJONQUIÈRE, 1992, p. 16).

6.6. Abordagem do conceito de sujeito, de inclusão escolar e da articulação Psicanálise e Educação no referencial teórico e no título das pesquisas:

6.6.a. Quanto ao conceito de sujeito.

Nas pesquisas analisadas foi possível constatar que o conceito de sujeito foi tratado no corpo do texto e apenas uma delas apresentou o termo

‘sujeito’ no título. A filiação teórica em relação ao conceito de sujeito ficou bem determinada pelas contribuições de Maria Cristina Kupfer, Alfredo Jerusalinsky, Leandro de Lajonquière, Sigmund Freud e Jacques Lacan. Observou-se também que, para os pesquisadores, há uma diferença no conceito de sujeito para a Psicanálise e para a Pedagogia. Em um caso, pelo menos, verificou-se o emprego da palavra “sujeito”, sugerindo que ela estaria se referindo ao indivíduo que pratica um ato educativo, como se vê a seguir:

Em outro momento, no capítulo destinado a demonstrar os “Caminhos da Pesquisa”, a autora se manifestou no sentido de que pretendeu *compreender como um sujeito educador se sente em sua prática diária, como percebe sujeitos com necessidades especiais, e de que forma a psicanálise poderia contribuir com esse processo. (P2).*

6.6.b. Quanto à inclusão escolar.

Notou-se, da leitura das pesquisas, que das quatro selecionadas somente duas fizeram menção ao termo ‘inclusão’ no título, entretanto, a relação entre a presença do termo no título e o desenvolvimento do conceito no texto não se mostrou constante nos trabalhos. Em um trabalho o termo ‘inclusão’ apareceu no título, porém o tema não foi explorado no corpo do texto, em outros o tema da inclusão escolar foi abordado mediante termos tais como ‘diversidade’ ou ‘escola para todos’. Em outro trabalho foram os seguintes os referenciais teóricos trazidos: Baptista (2006), Carvalho (2004), Ferreira; Ferreira (2004), Eizirik (2006), Stainback; Stainback (1999), Mittler (2003). Nos outros dois estudos não houve referência ao conceito de “inclusão”, tampouco explicitaram o referencial teórico para tratar da inclusão escolar.

6.6.c. Quanto à articulação Psicanálise e Educação.

Embora todos os trabalhos escolhidos tenham trazido como pano de fundo o referencial teórico formulado pela articulação Psicanálise e Educação, não foram identificados nessas pesquisas capítulos destinados especificamente à construção dessa articulação. Notou-se que os conceitos advindos dessa articulação apareciam no corpo do texto à medida que os argumentos eram apresentados e, em um dos trabalhos analisados, encontrou-se o nome do pedagogo Paulo Freire como referência do saber formulado pela articulação entre a Psicanálise e a Pedagogia.

Quando as pesquisas trataram da articulação Psicanálise e Educação, apareceram os seguintes autores: Freud (1933), Calligaris (1999), Cordiè (1996), Kupfer (1992), Mrech (1989), Pepe (2001), Lajonquière (1999), Ferenczy (Conferência em 1908) - discípulo de Freud, Filloux (Psicanálise e Pedagogia, 1999), Pfister (Projeto de aplicação da Psicanálise à Educação, em 1909), Bovet (texto “A Psicanálise e a Educação” -1920), Zulliger (obra “A Psicanálise na Escola”, em 1921), e Bernfeld (“Sisyphé ou os limites da educação”, 1925).

6. 7. Recomendações Finais nas pesquisas.

Foi unânime, nas recomendações feitas pelos pesquisadores, a ideia de que é necessário provocar uma discussão acerca da Educação na atualidade, sendo possível extrair da leitura das pesquisas que seus autores reconhecem que há um grande desafio pela frente. Embora eles vejam como grande obstáculo romper-se com o discurso positivista que norteia toda a pedagogia científica contemporânea, nos trabalhos eles sugerem que, na medida em que a desconstrução desse discurso é praticada, novos espaços vão sendo conquistados para a Educação, resignificando o papel do educador, o espaço escolar e a concepção de aluno.

Segundo ela, é fundamental romper-se com o discurso positivista presente atualmente indo na direção da *desconstrução, do risco, do corte, da perda, enfim, do descolamento do objeto para oportunizar a abertura para espaços de criatividade, ampliando e aperfeiçoando saberes e fazeres.* [...] No entanto, a autora da dissertação ora analisada afirma que tanto as modificações na concepção do ato educativo, quanto na concepção de escola somente serão possíveis na medida em que se *oportunize um lugar para a palavra do aluno, se ofereça um espaço para que surja seu desejo e onde sua singularidade seja reconhecida.* (P2).

Para a educação, a proposta do presente trabalho consiste em possibilitar um pensar dialético sobre a Educação, abrir-se para o desconhecido, ou seja, para possíveis mudanças nas posições ocupadas pelo educador e pelo educando, ou seja, *deslocarem-se de suas posições estáticas, de quem tudo sabe e nada sabe, respectivamente, para o lugar de quem opera para facilitar a criação de outras vias de aquisição de conhecimentos e saberes.* Assim, o autor defende um espaço para a escuta nas práticas educativas escolares. A recomendação desta pesquisa, para as escolas, consiste em promover um *espaço para a escuta nas práticas educativas escolares, um espaço que permita a reflexão da questão da homogeneização e que*

a escola seja um espaço que favoreça o reconhecimento da diversidade e sua coexistência. (P3).

Outra questão presente nas Recomendações Finais das pesquisas analisadas vai na direção da proposta de que a articulação Psicanálise e Educação fosse conhecida pelos professores, pois, segundo os pesquisadores, a teoria resultante da articulação desses dois saberes poderia auxiliar nas mudanças desejadas. Essa posição é adotada segundo os pesquisadores em função do êxito nos processos educativos regulares e nos processos educativos inclusivos realizados por educadores que têm uma orientação psicanalítica. Os resultados ressaltaram que o desejo dos professores foi determinante para que fossem conquistadas as mudanças de concepção de ato educativo e de processos de aprendizagem. Igualmente, os pesquisadores enfatizaram ser necessário que, de alguma forma, ao professor fossem dadas oportunidades de serem escutados, quer seja em trabalhos em grupos, com assessoria psicológica, quer seja em análise clínica pessoal, como já preconizava Freud nos primórdios da teoria. E, finalmente, os trabalhos acadêmicos reforçaram a ideia de que na formação do professor seria conveniente que ele tivesse a oportunidade de conhecer a articulação Psicanálise e Educação já nos cursos de graduação.

Extraí-se do corpo do texto da tese que a autora compartilha o pensamento de Freud, quando destaca a seguinte frase: *Freud ainda lança uma recomendação sobre o veículo através do qual os saberes educacionais e psicanalíticos estariam afinados: a formação psicanalítica dos educadores.* Segundo a pesquisadora, para além da recomendação de Freud, ela apontou também que os *educadores devem extrair, essencialmente, duas contribuições da experiência com a teoria freudiana, sendo que a primeira abre caminho para a segunda: o conhecimento da constituição infantil e sobre si mesmos.* Sobre o conhecimento infantil, a tese recomendou que houvesse uma renovação sobre esse conhecimento em que a Psicanálise *contribuiu com a ideia da originalidade da criança, de uma visão nova da infância, da qual a educação pode tirar proveito.* A pesquisadora complementou dizendo que trazer a Psicanálise para o campo educativo poderia colaborar para um melhor questionamento dos profissionais da Educação frente ao *autoritarismo subjacente ao discurso da formação psicológica e cognitiva ideal do aluno, muitas vezes concretizado no abandono da criança em seu próprio mundo. (P4).*

Considerando a possibilidade de uma vivência teórica psicanalítica, o autor pensa ser *possível uma inserção de práticas na formação do educador que lhe permita experimentar a escuta do outro e a escuta de si mesmo, no tocante o lugar da sua fala, e que possa ousar um descentramento das heranças do Século das Luzes no*

discurso pedagógico contemporâneo. Nesse aspecto, o autor defende que a psicanálise pode alertar os educadores sobre a importância de se desprenderem do poder de seu narcisismo a fim de não fazerem da criança seu ideal. O educador, reconhecendo a existência do inconsciente, pode vir a renunciar à fantasia de domínio e de adestramento. É preciso tentar decifrar o enigma do desejo. (P3).

Dessa forma, o esclarecimento analítico poderá oportunizar a mudança do dizer e da ação pedagógica, no sentido de que, a partir da escuta, o professor possa atribuir ao aluno um lugar de significante, um lugar de sujeito. E acrescenta que o professor se aproprie de conhecimentos analíticos entendidos como instrumento para elucidar o que se passa na relação educativa. Segundo a autora a psicanálise permite uma ressignificação constante de tudo o que está aparentemente posto; daí seu caráter humanizador. À educação cabe organizar espaços para que a singularidade tenha seu lugar garantido na sociedade, na cultura e na subjetivação de seus membros. Atravessar a educação pela psicanálise significa a possibilidade do professor sair do discurso alienante. (P2).

Outra recomendação com relação aos professores, trazida pelo trabalho, foi apontar para a necessidade de lhes oferecer a possibilidade de passar por um processo de escuta, um espaço de ressignificação nas questões que promovem a inclusão, Complementando essa estratégia de trabalho, o pesquisador propôs *encontros sistemáticos com os professores, coordenadores e diretores das escolas, principalmente nos momentos de maior angústia* o que representa, em última análise, legitimar e inscrever na coletividade as dificuldades. (P1).

Finalmente, especificamente em relação à construção dos processos educativos inclusivos, a análise dos dados das pesquisas indica que a articulação Psicanálise e Educação, para ser eficaz, depende do envolvimento de toda a equipe interdisciplinar, como segue:

Para a inclusão, a autora diz que é imprescindível um cuidado especial para que esse processo não se constitua apenas na repetição de situações traumáticas que convergem para o insucesso nas tentativas de inclusão escolar. Assim, como proposta de trabalho concreta, a autora considerou toda a equipe envolvida dentro de uma proposta interdisciplinar, que só foi possível em virtude do desejo de alguns profissionais de interagir com as situações de inclusão, inclusive dialogando com a comunidade local onde os jovens em processo de inclusão residiam. (P1).

Especialmente, no que tange à Educação Especial, a recomendação deste trabalho consiste em afirmar que a inclusão somente é possível mediante *uma ação conjunta e responsável, englobando os próprios alunos da escola, suas famílias, professores, funcionários, equipe diretivas e pedagógicas.* Segundo a autora, este processo inclusivo, *pressupõe cada aluno individualmente envolvido pelo sentimento de pertencer àquele grupo; em que os limites e as incompletudes de cada um sejam trabalhados e valorizados com a possibilidade do apoio de assessorias complementares e/ou atendimentos especializados. (P2).*

Tendo-se realizadas as análises e discussões dos dados, na próxima sessão deste trabalho será exposta a Conclusão.

7. CONCLUSÃO

Tendo-se em mente o Objetivo Geral e os Objetivos Específicos previstos para este estudo passa-se, neste capítulo, a tecer a Conclusão do presente estudo.

Reproduzindo-se aqui o Objetivo Geral: apresentar e discutir alguns conceitos pertencentes ao referencial psicanalítico, notadamente o de aluno-sujeito, tanto para os alunos que estão dentro de um processo regular de aprendizagem como para os que estão em processo de inclusão escolar face às suas necessidades educativas especiais, conclui-se que tal objetivo foi atingido em função de tais conceitos, advindos da articulação Psicanálise e Educação, terem sido apresentados ao longo dos capítulos do Referencial Teórico e das Análises e Discussões.

Também, acredita-se terem sido realizados, no grau possível para um estudo de mestrado, os Objetivos Específicos. Foram abordadas algumas críticas à Pedagogia Científica elaboradas por Leandro de Lajonquière, Hilton Japiassu e Leny Magalhães Mrech, tendo sido apresentados e discutidos alguns conceitos pertencentes ao referencial psicanalítico, notadamente o de aluno-sujeito. Igualmente foram feitas as leituras e análises de trabalhos acadêmicos realizados em Programas de Pós Graduação de algumas universidades no Brasil concernentes à educação para o sujeito sendo que, para a conquista deste objetivo específico, foram selecionadas três dissertações e uma tese fundamentada no referencial teórico da Psicanálise e Educação, que buscassem construir um conhecimento sobre a educação voltada para o aluno-sujeito. E, à guisa de conclusão, no que tange aos primeiros objetivos específicos retoma-se a seguir, brevemente, os pensamentos de Japiassu e Mrech e Lajonquière.

No início do século XX, quando Freud publica em 1900 a sua obra de referência *A Interpretação dos sonhos*, houve, segundo Japiassu (2009), uma grande reviravolta nos conhecimentos sobre a existência humana com os conceitos que colocavam o ser humano diante dos seus conteúdos mais

profundos e obscuros, dentre eles o conceito de Inconsciente. Freud convocou os “homens a não terem medo de viver uma nova experiência de si mesmos”, promovendo uma das “mais ricas e fecundas experiências filosófica e cultural do século XX.” (JAPIASSU, 2009, p. 12). Mas, apesar de ter atingido seu ápice na década de 1960, atualmente a Psicanálise vem enfrentando um período de rejeição, sendo criticada em sua epistemologia em função de responder ou não aos critérios de cientificidade exigidos pela comunidade científica, e desacreditada na sua eficácia terapêutica.

Para Japiassu (2009), estes novos problemas se devem aos novos perigos que a ameaçam, dessa vez, perigos próprios à sociedade contemporânea atual que são

de um lado o avanço considerável e decisivo das neurociências, do outro, uma extraordinária vulgarização e banalização de seus temas em nossa cultura. Em outras palavras, de um lado, o extraordinário fascínio de poderosos medicamentos e as miraculosas neurocirurgias parecem tê-la superado; do outro, a existência de um corpo social que não pretende dispensá-la para dar conta de muito de seus males. (JAPIASSU, 2009, p. 15).

E acrescenta que, apesar de todos os movimentos de resistência, vindos sob a forma de críticas e de recusas, tutelados pelas “recentes descobertas científicas, notadamente no campo das neurociências, da cognição e da psicologia comportamental”, se nota que a busca pelo que o Inconsciente pode revelar continua incessante. (JAPIASSU, 2009, p. 93).

O ser humano ainda procura desvendar todas as condições de sua existência, mesmo que seja para, ilusoriamente, sentir-se no controle total de seu comportamento. Mas, a despeito das opiniões e dos argumentos contrários, Japiassu (2009) acredita que a Psicanálise constitui um arcabouço teórico muito consistente, podendo servir ao processo civilizatório, até porque ela propõe um lugar para a voz, para a fala do homem, como maneira de constituir a psique humana. É claro que a “reação”, como ele interpreta esse movimento de sobrevivência da Psicanálise, não é somente responsabilidade sua. Para ele, seu futuro, além das condições sócio históricas que a determinam “também depende de sua capacidade de enfrentar suas questões

específicas, notadamente as contradições com a realidade social, com as instituições, etc.”. (JAPIASSU, 2009, p. 85).

O reflexo da realidade social acima exposta no campo educacional atinge os comportamentos dos professores e dos alunos. A vivência do cotidiano escolar tem demonstrado que é bem comum encontrar, em várias instâncias acadêmicas, desde a educação infantil até o ensino universitário, uma falta de vontade de aprender. A recusa a aprender é abordada por Mrech (2003), que, pela via da Psicanálise, afirma haver por trás desse comportamento a satisfação da pulsão obtida ao manter-se estático. Sem investimento de energia, mantendo-se apenas no cotidiano repetitivo, o sujeito adota a posição de não querer aprender sendo que tal posição corresponde a uma decisão: a decisão de querer alienar-se, de não querer saber, de não querer saber nem do seu desejo. Este “apagamento emocional” (MRECH, 2003, p. 91), não é um fato aleatório, esporádico, mas, ao contrário, é a consequência de vários anos em que, no Brasil, os professores têm sido “invalidados na construção do seu desejo”, ((MRECH, 2003, p.91) uma vez que historicamente suas condições de trabalho vêm sofrendo constantes degradações.

Para esta autora, a condição ‘*objetivada*’ em que foram colocados por várias gerações fez com que os professores se colocassem, eles mesmos, distantes do seu desejo, minando o interesse tanto pelo trabalho de educar, como pelas atividades dos colegas e pelas aprendizagens de seus alunos, contaminando desse modo todo o processo. Para a Educação, a consequência da energia libidinal débil destinada pelo professor ao seu trabalho é nefasta porque justamente aquele que tem como função principal o ato de educar nele não se implica não se importando com seu aluno, que, então, passa a reagir, no mais das vezes, com apatia ou com indisciplina e violência, problemas crônicos vivenciados na sala de aula hoje em dia. (MRECH, 2003, p. 91-92).

Lajonquière (1999; 2010), por sua vez, diz que a formação de professores tem se assentado em ilusões (psico)pedagógicas alimentadas pelo tecnocientificismo como fundamento teórico e metodológico para a Educação. A crítica deste autor segue no sentido de que, nas instituições de formação de

docentes, há ainda uma forte convicção de que é possível adequar a intervenção ou a ação do professor à capacidade cognitiva dos alunos. Enquanto a prática pedagógica estiver sustentada nesse modo pragmático, fundamentada no discurso técnico, acredita-se que não restará outro resultado senão o fracasso educativo vivenciado atualmente tanto pelo aluno como pelo professor, e evidenciado nas pesquisas internacionais sobre a qualidade da educação nacional.

E, nesse sentido, Lajonquière (1992; 1999; 2009; 2010), para quem há uma diferença entre a prática pedagógica que se propõe atualmente na formação dos professores e o que ele entende como Educação, se posiciona reafirmando em suas obras que, tendo em mente o ato educativo, o que se pretende não é a mera aplicação de um método, mas, sim, uma prática que se proponha a possibilitar que o aluno, ao longo da sua constituição psíquica, construa recursos psíquicos que propiciem em si a emergência do sujeito, de um sujeito caracterizado por suas diferenças, por sua singularidade subjetiva.

Mrech (2003) faz também uma crítica à Pedagogia hegemônica que se ensina nas universidades apontando que a direção do ensino ainda fortemente tradicional coloca o professor como portador de todo o saber. Segundo ela, seria interessante seguir outra direção.

É preciso que os professores percebam a correlação existente entre o saber e a ignorância, assim como o vazamento contínuo do saber e do sentido. Em suma, é preciso que os professores sejam preparados para a elaboração de um saber que não mais se detém nas formas tradicionalmente exploradas. É preciso que eles percebam que não há um saber, mas saberes, todos temporários, imprecisos e fragmentários. (MRECH, 2003, p.100).

Esse olhar também permite vislumbrar que há um vasto campo para a difusão da ideia, formulada pela articulação Psicanálise e Educação, de que não há um saber-todo (KUPFER, 2010, SALGADO, 2012), já que constantemente os saberes mudam, são temporários, não carregam em si o valor totalizador da verdade. Isto significa dizer que não há mais uma única forma de ensinar nem tampouco uma única forma de aprender, levando à necessidade de que os educadores que trabalham na formação de professores

se reposicionem em relação a questões filosóficas e ideológicas envolvidas na formação do professor. (MRECH, 2003, p. 94).

Mas, esta nova realidade tem criado um verdadeiro embate nas instituições de ensino e na relação dos professores entre si, pois, enquanto alguns professores preferem que se retome o modelo clássico e tradicional de ensino, acreditando que com ele conseguiriam recuperar o poder emanado do saber universal que lhes garantiria autoridade com seus alunos, outros veem esta posição como uma ilusão, acreditando que a autoridade dentro da sala de aula não vem do modelo de Educação, e que a indisciplina e a violência vivenciadas na escola poderiam ser solucionadas mudando-se de posição e adotando-se um modo de olhar e escutar o aluno; não só suas palavras, mas também sua linguagem corporal, e que tal mudança poderia fazer toda a diferença na relação professor aluno e no processo de ensino e aprendizagem.

Tendo-se expostos os pontos de vista dos autores citados acima, e abordando-se o terceiro objetivo específico, conclui-se que as categorias emergidas da leitura e análise das pesquisas selecionadas indicam que:

- a) O atual modelo pedagógico pautado no tecnocientificismo não tem garantido resultados satisfatórios para a Educação;
- b) A inserção do modelo tecnocientificista na Educação tem provocado o fenômeno da desautorização dos professores em seus saberes em relação ao ato educativo;
- c) Há a necessidade de se rever as formações de pedagogos e professores nos cursos de graduação nas instituições de ensino;
- d) A teoria elaborada pela articulação Psicanálise e Educação tem muito a contribuir para a Educação.

De modo que, das leituras feitas, pode-se extrair que, principalmente quando tratou da questão da formação de professores, predomina no discurso a ideia de que o professor é aquele que ocupa o lugar do *dever ser/dever fazer*, indicando uma filiação ao que preconiza a Educação vista sob a perspectiva da (psico)pedagogia de cunho tecnicista e, portanto, sem que ser abordada a

noção de sujeito como propõe a articulação Psicanálise e Educação, cuja base é o sujeito do inconsciente.

Além disso, apesar de terem sido apresentados diversos referenciais teóricos fundamentando os argumentos, nas pesquisas selecionadas poucos foram os autores que se preocuparam em trazer a literatura própria da articulação Psicanálise e Educação, constituída atualmente sobretudo pelas contribuições de Kupfer e de Lajonquière. Também, as recomendações no sentido de rever e de modificar a Educação estavam mais concentradas em identificar e solucionar a partir dos sintomas do que das causas dos problemas detectados nas pesquisas. Do mesmo modo, considerando-se o campo educativo mais amplo, não foram feitas críticas consistentes ao modelo tecnocientificista atual, que tem pautado as diretrizes da pedagogia contemporânea.

Acredita-se que, para além dos trabalhos terapêuticos em consultórios ou em instituições especializadas, a Psicanálise possa trazer significativas contribuições no entendimento dos processos inconscientes dos seres humanos, como também uma referência teórica para a compreensão da cultura em que todos estamos inseridos. E, mais especificamente, parece ser nas instituições de Educação que, por vivenciarem em seu cotidiano uma gama de relações pessoais e por terem como pedra fundamental a formação humana, seja a articulação Psicanálise e Educação uma referência teórica com boas condições de contribuir para o ato educativo.

Também, assim como Mrech (2003), acredita-se numa mudança de posição a partir da qual o professor e o aluno possam recuperar a si mesmos como sujeitos de desejo e se autorizem a se implicar nas suas funções, respectivamente, de educar e de aprender. E que professores e alunos, assim subjetivados, se envolvam com vigor no processo ensino aprendizagem, daí se extraindo a importância do referencial advindo da articulação Psicanálise e Educação para pensar o ato educativo.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Valendo-me de minha condição de pedagoga recém formada pelo Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná e, atualmente, professora do Ensino Fundamental I, da Rede Municipal de Ensino de um município da região metropolitana de Curitiba concluo que os resultados desta pesquisa corroboram a minha vivência no cotidiano escolar, tanto no relacionamento com os alunos e colegas professores e a equipe pedagógica da escola como com os demais profissionais - psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos, cujas atividades se fazem presentes no cotidiano da escola.

Nas escolas, gestores, professores, famílias e alunos se veem diante de uma sociedade sem referência, fazendo com que o espaço escolar seja um ambiente de conflitos existenciais sem solução, e carregados de muita angústia e muito sofrimento psíquico. Circunscrita esta análise ao professor, na escola, não surpreende que, colocado assim, de modo tão *objetivado*, ele não sustente uma posição existencial autoral, não teça reflexões sobre as situações corriqueiras ou extraordinárias que acontecem na escola, não emita uma opinião própria sobre elas, se perca nas orientações ditadas pelo conhecimento tecnocientificista de cunho psicopedagógico, que muitas vezes desconhece, mas assim mesmo aplica.

Desde o início da minha trajetória na Educação e até o momento em que passei a estudar, a refletir e a construir essa dissertação, foi acontecendo um reposicionamento pessoal frente ao ato de educar, reposicionamento este que também gerou muitas responsabilidades. Como aprendi em horas de orientação que o desejo é uma “coisa que dá e não passa”, movida por ele, cotidianamente faço o dito “trabalho de formiguinha” quando, junto aos colegas de trabalho, falo sobre minha atuação com meus alunos, sobre os conceitos que fundamentam a minha prática e como lido com minhas angústias e frustrações frente à condição de mestre não-todo no exercício da profissão.

Embora ainda hoje haja o lado da professora que deseja que meu aluno corresponda ao que foi ensinado na medida de meu planejamento e das minhas intervenções, há o lado que deseja que meu aluno se constitua

enquanto sujeito, acreditando que a relação professora aluno é fundamental para a construção de sua subjetividade. Muitas vezes, uma vez que meu trabalho está inserido num sistema de ensino que me cobra resultados, esse conflito provoca reflexões intermináveis e também uma sensação de não saber o que fazer, cabendo como uma luva com o que foi exposto ao longo deste estudo. No entanto, prevalece em mim a crença de que é possível ver o aluno como sujeito de desejo tanto como me comprometer com um aluno assim concebido.

A intenção de realizar um estudo para construir um conhecimento para resignificar a minha prática pedagógica e discutir a Pedagogia Científica atualmente praticada nas instituições de ensino encontrou eco na teoria resultante da articulação Psicanálise e Educação estudada já por ocasião da Iniciação Científica realizada no curso de graduação em Pedagogia, e percebida como um referencial teórico que sugeria algumas respostas, inclusive a resposta de que não temos que ter todas as respostas ao conduzimos os processos de ensino e aprendizagem junto aos alunos-sujeitos.

Portanto, após o conhecimento construído como resultado do estudo aqui exposto, acredito que os conceitos resultantes da articulação Psicanálise e Educação poderiam contribuir para transformar o modo como a escola se encontra hoje, e sugiro que novos estudos subsidiados por esse referencial sejam feitos, sempre no intuito de ver engrandecida a Educação no Brasil.

9. REFERÊNCIAS:

COTARELLI, Caroline Messas. **A inclusão escolar de alunos autistas e psicóticos: a percepção dos pais.** 2014. (no prelo). Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Defesa: 28/03/2014. Curitiba-PR.

FREUD, Sigmund. **Moisés e o Monoteísmo, Esboço de Psicanálise e outros trabalhos (1937-1939).** Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro. Imago Editora. 1996.

_____. **Sobre a Psicologia Escolar. (1914 – v.13).** Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro. Imago Editora. 1976.

JAPIASSU, Hilton. **O Mito da Neutralidade Científica.** Rio de Janeiro. Imago. 1975.

_____. **O Eclipse da Psicanálise.** Rio de Janeiro. Imago. 2009.

_____. **Psicanálise: ciência ou contraciência?** 2ª. ed. Rio de Janeiro. Imago. 1998.

JAPIASSU, Hilton. DANILLO, Marcondes. **Dicionário Básico de Filosofia.** 3ª. Edição revisada e ampliada. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editora. 1996.

KUPFER, Maria Cristina Machado. **Educação para o futuro: psicanálise e educação.** 2ª. edição. São Paulo. Escuta, 2001.

_____. **Freud e a Educação. O Mestre do Impossível.** Editora Scipione. 1989.

LAJONQUIÈRE, Leandro. **De Piaget a Freud. A (Psico)pedagogia entre o conhecimento e o saber.** 7ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 1992.

_____. **Infância e Ilusão (Psico)pedagógica. Escritos de psicanálise e educação.** 4ª. Edição. Petrópolis. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2009.

_____. **Figuras do Infantil. A psicanálise na vida cotidiana com as crianças.** Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2010.

LUNA, Sérgio Vasconcelos. **Planejamento de Pesquisa: uma introdução.** São Paulo. EDUC. 1996.

MRECH, Leny Magalhães. **Psicanálise e Educação: novos operadores de leitura.** 2ª. Reimpressão da 1ª. Edição. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

PUCOVSKI, Karin Priscila Gonçalves Franco. **A inclusão escolar da criança autista: o aluno sujeito.** 2013 (no prelo). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Defesa: Curitiba.

SALGADO, A. M. **Impasses e passos na inclusão escolar de crianças autistas e psicóticas:** o trabalho do professor e o olhar para o sujeito. 2012. 145f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Defesa: Curitiba,26/03/2012.

VALENTE, Tamara da Silveira. **Atualização da Proposta do Núcleo de Estudos em Psicanálise e Educação.** Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná. 2013. (mimeo).

<http://www.educabrasil.com.br/eb/exe/texto.asp?id=15>

ANEXOS

Dissertação: PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO: INCLUSÃO, OS CAMINHOS DO SUJEITO NA PERSPECTIVA DA DIFERENÇA (P1)

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

Autora: Jaqueline Tomedi.

Categoria 1. O que ela pretende discutir

Este trabalho pretende construir algumas interrogações acerca das formas de inclusão de jovens que apresentam problemas de aprendizagem e que estejam em processo de inclusão escolar à luz da articulação entre Psicanálise e Educação. A autora baseou-se no princípio da diferença reconhecendo a diversidade e a importância de construir espaços nas escolas envolvidas, locais onde a diferença pudesse ser discutida e exercida. Também foi objeto deste trabalho analisar a relação particular dos sujeitos com o conhecimento, com o aprender e o sofrimento psíquico daí decorrente.

A direção do trabalho foi no sentido de, a partir da opção metodológica adotada, o método psicanalítico (entrevistas com os pais), apostar no sujeito, de como ele se apresenta e essa aposta se dá principalmente diante da imposição social depositada nas famílias e escolas, para os pais e professores que se veem obrigados a cumprir regras disciplinares sem levar em consideração o sujeito, o seu desejo e as diferenças.

A autora se propôs, ainda, a questionar algumas das falas e dos paradigmas, já instalados e cristalizados, acerca do diagnóstico das crianças e jovens que frequentavam as instituições pesquisadas. Para tanto, trouxe como justificativas discutir o conceito de inclusão e refletir com a equipe da escola o motivo de tanta repetência e indisciplina, convidando os participantes a repensar as práticas pedagógicas.

1.1 Objetivos do Trabalho

O objetivo desse trabalho é construir algumas interrogações acerca das formas de inclusão de jovens que apresentam problemas de aprendizagem e que estejam em processo de inclusão escolar. Pretende problematizar as múltiplas possibilidades que direcionam o tratamento psicanalítico e a intersecção entre Psicanálise e Educação.

Categoria 2. Referencial teórico adotado

Observando os objetivos propostos, nota-se que eles estão dispostos de modo genéricos, e para atingi-los, a autora lançou mão dos seguintes referenciais teóricos. Ao falar da criança moderna, da nova era da Educação e da articulação da Psicanálise e Educação, a pesquisa trouxe como referencial teórico Kupfer (1992, 2005, 2007) e Lajonquière (s/d). Caminhando para o tema sobre a inclusão escolar, o referencial teórico adotado foi Jerusalinsky (1999).

Quando a pesquisa acadêmica pretende discorrer sobre a teoria psicanalítica e, principalmente sobre o método psicanalítico, trouxe Calligaris (1993, 1999), Freud (1932), e, para aprofundar sobre a teoria da construção do caso clínico, foram trazidos Caon(1995, 1997), D`Agord (2005) e Fédida (1991). Quando o trabalho tratou de desenvolver o tema sobre o conceito de sujeito, o referencial teórico trazido foi Lacan (1954, 1998, 2003).

Categoria 3. Que instrumentos usou

O trabalho foi produzido a partir da construção de caso clínico, derivado do método psicanalítico, a partir do atendimento clínico, entrevistas com os pais e entrevistas com os profissionais da escola. O método de pesquisa psicanalítica será utilizado como metodologia para a construção de casos clínicos. O objetivo desta investigação (a partir do registro de fragmentos, da história destes jovens), é interrogar as possibilidades de direção de tratamento psicanalítico com esses adolescentes marcados pelo efeito de suas travessias na inclusão escolar. A autora tomou como referência o método de escuta equiflutuante proposto por Freud (1900) a partir da escuta psicanalítica de três jovens em processo de inclusão escolar e, para a construção dos casos elaborou, da forma mais livre possível, o registro sobre a descrição da realidade psicológica através da história e de fatos cronologicamente situados nos discursos desses jovens.

Categoria 4. Que respostas trouxe

O trabalho sustenta a concepção de que a Educação é aquilo que marca os sujeitos com o semelhante. Devemos, portanto, ter o cuidado de não tomar a questão do semelhante como igual ou algo que funciona como réplica para uma seriação. A autora defende, ainda, a escola como um importante local de

convivência social para os anos iniciais dos seres humanos onde a Educação somente é possível na medida em que o educador considere o sujeito em seu aluno, ou seja, renuncia aos métodos inflexíveis de ensino que favorecem a de adaptação. Em especial, no que se refere à questão da inclusão, a autora viu alguns problemas porque em seu ponto de vista essa travessia pelos processos de inclusão, muitas vezes, nos faz andar na contramão da ordem estabelecida pelo sistema de ensino, já que é difícil qualquer uma das partes ceder nos seus pressupostos instituídos. Isto posto, é possível compreender o porquê da impossibilidade do sujeito ou da instituição continuar o trabalho de inclusão. Ainda, o trabalho responde que a inclusão é um signifiante da cultura, presente em diversos âmbitos da sociedade, em discursos presentes em diferentes áreas do conhecimento, que podem configurar-se em múltiplas significações e, levando-se em conta que o sujeito para a psicanálise é um sujeito social, oportunizar a possibilidade, através da inclusão, construir seus laços sociais é favorável para que ele conquiste seu lugar na cultura. Foi o que a autora pode perceber diante das entrevistas dos adolescentes que, muito embora marcados por momentos de exclusão escolar, ainda assim nutriam o desejo de permanecer na escola.

Categoria 5. Conclusão (respostas do trabalho)

Pontuar o que está proposto no resumo mas não explicitado nos objetivos e se aparece ou não na conclusão do trabalho.

Depreende-se da leitura do resumo da dissertação ora analisada, que o objetivo é construir algumas interrogações acerca das formas de inclusão de jovens que apresentam problemas de aprendizagem e que estejam em processo de inclusão escolar. Pretende-se problematizar as múltiplas possibilidades que direcionam o tratamento psicanalítico e a intersecção entre Psicanálise e Educação.

Observou-se que, apesar da descrição do objetivo mencionada no resumo, no sumário ele não esteve destacado e, pela leitura da dissertação, percebeu-se que a proposta de construir algumas interrogações sobre as formas de inclusão escolar de jovens com problemas de aprendizagem e a problematização das possibilidades para direcionar o tratamento psicanalítico e a intersecção entre Psicanálise e Educação, aparecem esparsas nos capítulos que compõem o trabalho.

Da leitura das considerações finais, a autora disse que através das construções dos casos clínicos e do trabalho inter/transdisciplinar, foi possível formular hipóteses acerca do que propiciou aos jovens ressignificar as situações traumáticas que os remetiam aos insucessos nas tentativas de inclusão escolar. Diz ainda a autora, podemos constatar, ao longo deste trabalho, o cuidado com o resgate da aposta freudiana como possibilidade de escuta da verdade do sujeito, enunciada nas formações do inconsciente, o qual toma como material de investigação os chistes, os atos falhos, os sonhos e os sintomas. Segundo pesquisadora, esta constatação foi possível a partir dos resultados das entrevistas, das reuniões e da escuta de toda a equipe envolvida nos processos de inclusão escolar, mostrando como atingiu os objetivos propostos.

Apesar de não aparecer no resumo como objetivo, a pesquisadora da dissertação ora analisada, pontuou também que a escuta aos professores, naquilo que denominamos como formação continuada é indispensável. Escuta essa que implica o outro numa confrontação com seu próprio dizer e contribui para que se instalem, no lugar das certezas, perguntas e questões referentes aos entendimentos que os professores produzem dos comportamentos ‘estranhos’ de seus alunos.

E assim, diante do que colocou como objetivo – problematizar as múltiplas possibilidades que direcionam o tratamento psicanalítico e a intersecção entre Psicanálise e Educação – a pesquisadora responde, em suas considerações finais, que propôs para conquistar tal objetivo um trabalho envolvendo uma equipe interdisciplinar, com avanços para um trabalho transdisciplinar, focado na preocupação de questionar e ajudar na angústia do pesquisador e no avanço das interlocuções entre a Psicanálise, a Educação e a inclusão escolar.

Considerou, ainda, a autora acerca da possibilidade/necessidade de se construir e sustentar um lugar para que os sujeitos pudessem transitar livremente, um lugar de ir e vir, um espaço em construção e ressignificação das questões que fazem problemas à inclusão, na medida que esta se perfaz num processo a ser construído com o sujeito, a família, a escola, a direção da escola, e a coordenação e professores.

Categoria 6. Sujeito (conceito)

Analisando o trabalho trazido, pode-se notar que a palavra “sujeito” aparece como inserida num contexto teórico que articula a Psicanálise e a Educação. O conceito de sujeito veio contemplado no capítulo inicial quando

trata da sua constituição e construção, como também ao final do trabalho, quando apresenta a construção dos casos clínicos fundamentada na aposta do sujeito. Tanto no início quanto neste momento final da dissertação analisada, os referenciais teóricos trazidos para sustentar os argumentos foram as teorias de Lacan (1954), Jerusalinsky (1997) e Kupfer(2005).

6.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar do sujeito

Da mesma forma o título do trabalho carrega a palavra “sujeito” na perspectiva teórica da articulação da Psicanálise com a Educação visando a inclusão do educando na escola.

Categoria 7. Inclusão

Para falar de inclusão, a autora do trabalho se valeu da sua experiência desenvolvida na APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, do município de Sapiranga cujo percurso, ela menciona, teve como fundamento o princípio da diferença. Ainda para discutir a inclusão a autora traz sua experiência da clínica. No entanto no corpo do texto não desenvolve o tema que somente aparece como uma possibilidade a partir de um trabalho em equipe interdisciplinar e transdisciplinar.

7.1. Se no título do trabalho aparece a expressão “inclusão” e qual foi o referencial teórico utilizado para discuti-la.

Infere-se do título que a presença da palavra “inclusão” precedida da articulação da expressão “Psicanálise e Educação” representa a filiação da pesquisadora à um conceito de inclusão que se insere na teoria psicanalítica. Contudo, apesar da presença desse conceito não houve, no trabalho, a presença explícita sobre o tema e como ele é concebido pelo referencial teórico ao qual a pesquisadora se filia.

Categoria 8. Psicanálise e Educação

Este trabalho de dissertação, ora analisado, está entre os selecionados tendo em vista conter no seu título a designação das palavras “Psicanálise e Educação”. No corpo do trabalho, não foram identificados elementos teóricos que trazem a construção dessa articulação e como ela se desenvolveu desde o

início desse casamento até o momento atual. Encontramos algo sobre o pensamento de alguns teóricos da Psicanálise acerca da Educação, tais como Freud (1933), Calligaris (1999), Cordiè (1996) e Lajonquière (s/d).

8.1. Se no título do trabalho aparece a expressão “Psicanálise e Educação” e qual foi o referencial teórico utilizado para discuti-la.

Pela leitura do título do trabalho selecionado, nota-se a expressão “Psicanálise e Educação”, o que se pressupõe estar presente, no corpo do texto, o desenvolvimento do tema sobre a articulação da Psicanálise e Educação e quais os referenciais teóricos o sustentam. Entretanto esses elementos não foram abordados especificamente.

Categoria 9. Educação na Escola (propostas e recomendações do trabalho)

De acordo com o referencial da teoria psicanalítica, as recomendações trazidas pela autora são num primeiro momento, de desmontar o lugar do saber total, do saber absoluto. Neste caso, caberia ao professor aprender como entender, afirmar e analisar a experiência dos seus alunos e compreender que tais experiências originam-se de múltiplos discursos e subjetividades. Seria interessante assim, que ao educador fosse facultada a possibilidade de intervir na realidade, demonstrar em relação à criança e, às vezes, expressar suas próprias crenças, ou seja, precisa favorecer a identificação da criança com ele, não negando-o como um ser de desejo. Para a autora, o caminho para que o ato educativo se dê é através da palavra endereçada a uma criança, falando “sim” ou “não”, palavra esta que transmite uma marca diferenciada a cada sujeito.

Para a inclusão, a autora diz que é imprescindível um cuidado especial para que esse processo não se constitua apenas na repetição de situações traumáticas que convergem para o insucesso nas tentativas de inclusão escolar. Assim, como proposta de trabalho concreta, a autora considerou toda a equipe envolvida dentro de uma proposta interdisciplinar, que só foi possível em virtude do desejo de alguns profissionais de interagir com as situações de inclusão, inclusive dialogando com a comunidade local onde os jovens em processo de inclusão residiam.

Coerente com uma posição diante da inclusão de não se sustentar no saber absoluto, como recomendação, o trabalho sugere que sejam enfrentadas as diversidades de questões e discutidas caso a caso os encaminhamentos possíveis construídos a partir da participação de toda a equipe de profissionais envolvidos.

Outra recomendação com relação aos professores, trazida pelo trabalho, foi apontar para a necessidade de lhes oferecer a possibilidade de passar por um processo de escuta, um espaço de ressignificação nas questões que promovem a inclusão, possibilitando assim a superação da angústia frente às crianças e jovens atravessam o difícil processo de inclusão. Complementando essa estratégia de trabalho, também se propôs encontros sistemáticos com os professores, coordenadores e diretores das escolas, principalmente nos momentos de maior angústia o que representa, em última análise, legitimar e inscrever na coletividade as dificuldades.

Dissertação: PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO NA DIVERSIDADE é possível uma escola para todos? (P2)

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

Autora: Léa Misoguchi.

Categoria 1. O que ela pretende discutir

A autora pretende estudar as possibilidades da interlocução entre a Psicanálise, a Educação e a Educação Especial visando destacar que essas áreas podem se beneficiar de um trabalho interdisciplinar. Ainda trouxe como problemática do trabalho, investigar de que forma a psicanálise pode contribuir com a atuação de sujeitos educadores que trabalham com sujeitos educandos com necessidades especiais.

1.1 Objetivos do trabalho

Transcrevemos do trabalho analisado os objetivos propostos: investigar a prática do professor escola especial, verificando como ele se sente no efetivo exercício de sua função.

Investigar o quanto esses docentes valorizam a psicanálise em sua articulação com a educação especial com vistas a uma prática ainda mais qualificada.

Cabe ressaltar que os objetivos dessa investigação é poder atender meu desejo de contribuir para que os professores de alunos com necessidades especiais tenham novas e melhores possibilidades de interação com esses alunos, valorizando os benefícios de uma formação continuada.

Como eixos norteadores pontuei:

1. Identificar a instituição escola como estruturante do sujeito, a partir do simbólico;
2. Examinar a questão do desejo do profissional da educação de ensinar e de aprender;
3. Analisar quais são os sentimentos do professor frente às suas dificuldades e limitações para lidar com sujeitos com necessidades especiais e suas manifestações de incompletude.

Categoria 2. Referencial teórico adotado

Para a construção da dissertação ora analisada, a autora se sustentou na teoria freudo-lacanianiana e suas articulações com a neurologia, permeada, por outras linhas teóricas de psicanálise e de educação, buscando um diálogo interdisciplinar entre elas.

Categoria 3. Que instrumentos usou

O processo de investigação da autora se deu, na prática, por uma abordagem qualitativa, com base na análise de conteúdo, desenvolvida mediante coleta e análise de depoimentos. Fundamentou a metodologia de trabalho em três procedimentos: entrevistas com professores e profissionais da equipe diretiva, constituídas por questões semi-estruturadas; observações não estruturadas (salas de aulas, recreio, reuniões, processo de trabalho da equipe diretiva) e coleta de documentos (projeto político pedagógico da escola, material pedagógico, laudos, tratamentos e formação de professores).

Segundo a autora, ao iniciar sua pesquisa, a escola a encaminhou para as turmas onde faria o trabalho de observação e entrevista com os professores. Percebeu, ainda, que o foco da pesquisa deveria estar centrado nas classes de educação terapêutica, já que trabalham com autistas, psicóticos e transtornos invasivos do desenvolvimento.

A autora tomou o cuidado de delimitar o universo da pesquisa, fazendo um recorte das informações direcionadas à temática do trabalho, utilizando-se do critério de selecionar três classes de educação terapêutica, uma classe de terminalidade (última instância do aluno na escola – 25 anos de idade), e três profissionais da equipe diretiva.

Categoria 4. Que respostas trouxe

Em atenção ao objetivo posto como eixo norteador 1. “Identificar a instituição escola como estruturando do sujeito, a partir do simbólico”, a pesquisadora relata que não conhecia a instituição pessoalmente, porém sabia

do bom trabalho que lá se desenvolvia e que sua decisão de pesquisá-la se deu em virtude da boa acolhida que teve ao inserir-se como pesquisadora.

Sobre a instituição, a autora relata que descobriu que já havia um trabalho de estudos começado, anteriormente, com o referencial da Psicanálise, causando-lhe surpresa. Identificou na instituição de educação especial, classes de educação terapêutica, além da criação de um projeto de atendimento individual aos alunos que não tinham condições de permanecer em sala, e até porque os pais já estavam no limite de desistir de seus filhos.

Notou, ainda, a pesquisadora, a presença de uma profissional atravessada por referenciais psicanalíticos, que, além de uma bagagem teórico-prática significativa e, dotada de uma sensibilidade muito grande, decidiu apostar, enlaçada pelo desejo, no resgate de sujeitos que ainda não emergiram.

Com relação à formação dos profissionais, a pesquisadora destacou como resultado, a partir das entrevistas com os professores que houve unanimidade entre eles acerca da defasagem presente em suas formações acadêmicas. Segundo a pesquisadora, a sugestão apontada, na sua grande maioria, foi um maior investimento das políticas públicas na formação continuada na própria escola. Ainda, diante dos dados obtidos das entrevistas realizadas pela pesquisadora, ela afirma que é preciso que se criem espaços de discussão e trocas para que o profissional possa colocar suas angústias, temores e frustrações, tendo alguém que o escute e possa lhe indicar balizas, apresentar hipóteses, discutir caminhos para uma intervenção mais adequada, capaz de atender as necessidades de sujeito do educador.

Ainda, se referindo ao trabalho do professor, a dissertação aqui analisada trouxe como resultado os benefícios de uma assessoria, desenvolvida por um psicólogo, de orientação psicanalítica que fazia algumas considerações diante do relato dos professores, apontando algumas possibilidades de trabalho. Segundo a pesquisadora, essa assessoria é relevante por representar um trabalho interdisciplinar sem supremacia hierárquica de nenhuma área sobre a outra.

O resultado obtido a partir dos objetivos, discriminado como eixo norteador 3. “Analisar quais são os sentimentos do professor frente às suas

dificuldades e limitações para lidar com sujeitos com necessidades especiais e suas manifestações de incompletude”, foi descrito como: todos os entrevistados manifestaram-se de forma positiva, aberta, sem discriminação, expressando alegria, prazer e satisfação pessoal pelos desafios do dia-a-dia, o que também foi constatado nas observações. A crença no potencial dos alunos, tendo em vista a educabilidade, foi unânime.

Complementando esse eixo, a pesquisadora também trouxe, como resultado, a dificuldade vivenciada pelos professores em trabalhar em parceria com as famílias. Segundo a pesquisa, a família foi apontada, na sua totalidade, como fator impeditivo, que acaba por obstaculizar um trabalho de parceria. [...] Algumas famílias respondem positivamente, mas a maioria, mostra-se relutante às vezes até, por não acreditar mais em alguma possibilidade de mudança para seus filhos, desistindo deles, como disse a professora Z.

Ainda, como resultado, o trabalho trouxe respostas acerca do comportamento dos professores diante das dificuldades em sua rotina. Segundo a autora os professores lançam mão de algum mecanismo, seja análise, seja um apego espiritual ou mesmo a realização de atividades diferenciadas, que na pesquisa aparecem como terapias, participação em cursos, seminários, leituras, orações, pesquisas na internet, intercâmbio com colegas, trocas de informações, trabalhos manuais, e trocas com a assessoria.

Com relação aos documentos analisados, estratégia utilizada pela pesquisadora em seu percurso metodológico, o que trouxe de resultado foi, que a partir do Projeto Político Pedagógico da escola, que sua concepção pedagógica se assenta na corrente psicogenética e sócio-histórica, cuja organização curricular se baseia na ação progressista e transformadora. Segundo a autora, também identificou como projetos educativos, a preparação da escola para o trabalho, terminalidade e inclusão, que se dão em sete turmas de ensino fundamental, doze turmas de jovens e adultos (terminalidade) e seis classes de educação terapêutica.

Categoria 5. Conclusão (respostas do trabalho)

A autora retoma os objetivos propostos no início do trabalho e afirma que é importante pensar a formação dos professores, fundamentada no

referencial psicanalítico, ou seja, mais qualificada, principalmente aqueles dedicados à educação especial. Ela diz: Penso que uma formação que reconhece o inconsciente, que valoriza a subjetividade, que compreende a estruturação emocional do sujeito, pode levar a uma atuação docente ainda mais qualificada, oportunizando novas e melhores condições de interação com os alunos. Pensando na formação de professores, concluiu a autora que o professor deveria ter acesso a uma formação continuada, na própria escola, cuja prática estivesse em constante discussão e reconstrução. É preciso a abertura de um espaço para que o professor possa falar de sua prática, expressar suas angústias e seu não-saber.

Em relação à escola (objetivo – eixo norteador 1), a pesquisadora afirma que a escola que se propõe a um trabalho interdisciplinar, que tem a compreensão do sujeito comprometido, também orientado por referenciais psicanalíticos, entende seu lugar no discurso social, envolve-se na relação com o outro, de forma a dar lugar a um novo sujeito.

Ainda sobre a instituição a pesquisadora destacou a relevante proposta da educação terapêutica como uma proposta que vai além dos conteúdos tradicionais. Para a autora, são princípios psicanalíticos contribuindo não apenas para a educação especial, como para a educação, de uma forma mais abrangente.

A partir do trabalho de pesquisa, conclui, ainda, já são possíveis melhores resultados tanto na aprendizagem quanto nos processos de inclusão em que as práticas dos educadores se fundamentam na teoria psicanalítica e na sua articulação com a educação.

Categoria 6. Sujeito

Analisando o trabalho como um todo, o conceito de sujeito vem contemplado, logo de início, em subcapítulo pertencente ao capítulo sobre os “Fundamentos Teóricos da Investigação”. Este subcapítulo se destina a trazer informações sobre o sujeito da Psicanálise, ou seja, o sujeito do inconsciente e como ele se constitui.

Em outro momento, no capítulo destinado a demonstrar os “Caminhos da Pesquisa”, a autora se manifestou no sentido de que pretendeu compreender como um sujeito educador se sente em sua prática diária, como percebe sujeitos com necessidades especiais, e de que forma a psicanálise poderia contribuir com esse

processo, não se esclarecendo se está se referindo ao sujeito da Psicanálise ou ao sujeito enquanto indivíduo.

6.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar do sujeito

Observa-se da dissertação analisada que o título não contempla a palavra “sujeito”, entretanto, no corpo do trabalho, há um capítulo destinado ao conceito de sujeito, explicando quem é e como ele se constitui.

A autora faz referência, no resumo do trabalho, que se apoiou no referencial teórico de Freud e Lacan. Para o desenvolvimento do conceito de sujeito, a predominância teórica veio de Lacan (s/d), contudo outros autores foram trazidos, tais como: Mannoni (1985), Folberg (2002), Kupfer (2007), Chemana (2002), Balbo (2004), Jerusalinsky (2002) e Bergès (s/d).

Categoria 7. Inclusão

Lendo o trabalho observou-se que o termo “inclusão” aparece como título de capítulo mediando as expressões “Educação Especial e Formação de Professores para a Diversidade”. Da leitura desse capítulo, a autora pontua, a partir da leitura de documento oficial⁵ que na definição das novas diretrizes para os sistemas de ensino, a educação especial contempla uma nova concepção, na medida em que [...] passa a desenvolver suas ações de forma complementar ou suplementar à educação comum e não mais de forma substitutiva. E, diante desse destaque, a autora se posiciona defendendo a implantação de políticas de atendimento na área de educação, que sejam especiais, que rompam com esses processos de discriminação e estigmatização e com a exclusão de alunos com deficiências nas escolas comuna (o que em certos casos já ocorre), quando o professor não sabe, por exemplo, como lidar com determinadas síndromes ou deficiências, e também na sociedade como um todo, apoiando-se em Vygotsky como o precursor na defesa da inclusão.

7.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar de inclusão

O título da pesquisa analisada é composto por palavras como: “diversidade”, “escola para todos” e “Psicanálise e Educação”, motivo pelo qual

⁵ Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Secretaria de Educação Especial, MEC, setembro/2007 – Versão Preliminar.

a pesquisa foi selecionada como objeto de análise do trabalho de dissertação ora apresentado. Diante desta composição de palavras presente no título, infere-se que o trabalho pretende defender a inclusão de alunos com necessidades especiais em ensino regular. O que trouxe para sustentar esse argumento foram os autores: Ajuriaguerra (1998), Vygotsky (1997), Carvalho (2004), Ferreira; Ferreira (2004), Feuerstein (2004), Eizirik (2006), Stainback; Stainback (1999), Mittler (2003). No que tange ao tema sobre a articulação entre Psicanálise e Educação trouxe: Rancière (2005), Dolto (2004), Freud (1980) e Charlot (2006).

Categoria 8. Psicanálise e Educação

Está presente no título a expressão “psicanálise e educação” e também está presente, no resumo, que a articulação desses dois referenciais teóricos pretende combinar com uma outra que é a “educação especial” em um trabalho interdisciplinar. No corpo do trabalho, encontrou-se subcapítulo destinado a analisar as possibilidades e limites da Psicanálise na Educação, afirmando que pensar a Educação a partir do referencial psicanalítico significa acreditar nos conceitos que esse referencial traz e provocar um pensar sobre como a Psicanálise poderia contribuir na área da Educação, de que forma auxiliaria educadores, alunos e famílias. Para tanto, a pesquisadora faz uma breve retrospectiva desse movimento de articulação da Psicanálise e Educação.

8.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar de “psicanálise e educação”

Para falar do tema sobre Psicanálise e Educação, e remetendo-se ao movimento que deu origem à articulação dessas duas teorias, a autora trouxe alguns textos de alguns teóricos, tais como: Ferenczy (conferência em 1908), discípulo de Freud, Fillooux (texto Psicanálise e Pedagogia, 1999), Pfister (projeto de aplicação da Psicanálise à Educação, em 1909), Bovet (texto “A Psicanálise e a Educação” -1920), Zulliger (obra “A Psicanálise na Escola”, em 1921), Bernfeld (“Sisyphé ou os limites da educação”, 1925), e Freud com vários textos sobre a Educação.

Categoria 9. Educação na Escola (propostas e recomendações do trabalho)

A autora, a partir da sua dissertação, compreende que um dos grandes desafios para a Educação contemporânea é introjetar a ideia do quanto é possível aprender ao lidar com as diferenças, no encontro com a singularidade de cada sujeito, não apenas acolhendo-o, mas orientando-o e acompanhando-o, significando seus atos e acreditando nas suas possibilidades. Segundo ela, é fundamental romper-se com o discurso positivista presente atualmente indo na direção da desconstrução, do risco, do corte, da perda, enfim, do descolamento do objeto para oportunizar a abertura para espaços de criatividade, ampliando e aperfeiçoando saberes e fazeres.

Introduzindo um raciocínio acerca dos pensamentos correspondentes à conexão entre Psicanálise e Educação, a autora pretendeu identificar qual a concepção que os educadores têm sobre o ato de educar. E assim, a autora trouxe algumas perguntas para acabar sugerindo que na medida em que o professor é capaz de abandonar técnicas de “adestramento” e “adaptação”, preocupando-se com métodos de ensino mais flexíveis, quando consegue compreender que o conteúdo não é hermético e inquestionável, e, principalmente quando ele é consciente de sua incompletude, este educador está permitindo que o sujeito seja, de fato, o que ele realmente é. Assim, operando com a construção do simbólico, permite a emergência de um sujeito desejante, capaz de aprender.

No entanto, a autora da dissertação ora analisada afirma que tanto as modificações na concepção do ato educativo, quanto na concepção de escola somente serão possíveis na medida em que se oportunize um lugar para a palavra do aluno, se ofereça um espaço para que surja seu desejo e onde sua singularidade seja reconhecida. Dessa forma, o esclarecimento analítico poderá oportunizar a mudança do dizer e da ação pedagógica, no sentido de que, a partir da escuta, o professor possa atribuir ao aluno um lugar de significante, um lugar de sujeito. E acrescenta que esse professor deve estar disposto, para esta tarefa encarar seus recalques, inspirar-se na sua escuta, isto é, que se aproprie de conhecimentos analíticos entendidos como instrumento para elucidar o que se passa na relação educativa.

Diante da realidade observada e da proposta dessa dissertação de articular Psicanálise, Educação e Educação Especial, a autora recomendou os referenciais psicanalíticos na prática do ato educativo, quer no ensino regular, quer na educação especial. Segundo a autora a psicanálise permite uma ressignificação constante de tudo o que está aparentemente posto; daí seu caráter humanizador. À educação cabe organizar espaços para que a singularidade tenha seu lugar garantido na sociedade, na cultura e na subjetivação de seus membros. Atravessar a educação pela psicanálise significa a possibilidade do professor sair do discurso alienante.

Complementando seu pensamento, como proposta a autora ousa sugerir que a formação do educador, não só o da educação especial, mas de todo o educador, possa tangenciar alguns referenciais psicanalíticos para um fazer ainda mais qualificado.

Em relação ao espaço escolar, o trabalho defende que é preciso que a escola possa se transformar, de fato, num espaço significativo de aprendizagem, o que segundo a autora, significa oportunizar um lugar para a palavra do aluno. Caberia a escola oferecer um espaço para que surja seu desejo e onde sua singularidade seja reconhecida. Segundo a autora não é uma tarefa fácil, entretanto, pode ser viabilizada se houver autêntico desejo das partes. Partindo do princípio de que não se pode homogeneizar aquilo que é singular, a escola deveria ser um local de prioritária escuta do outro.

Especialmente, no que tange à Educação Especial, a recomendação deste trabalho consiste em afirmar que a inclusão somente é possível mediante uma ação conjunta e responsável, englobando os próprios alunos da escola, suas famílias, professores, funcionários, equipe diretivas e pedagógicas. Segundo a autora, este processo inclusivo, pressupõe cada aluno individualmente envolvido pelo sentimento de pertencer àquele grupo; em que os limites e as incompletudes de cada um sejam trabalhados e valorizados com a possibilidade do apoio de assessorias complementares e/ou atendimentos especializados. Para ela, para acontecer uma escola para todos, é preciso que a escola “recrie” suas práticas e revise seu papel, com grandeza e ao mesmo tempo com humildade, para que posa dar conta não apenas dos antagonismos conceituais, mas principalmente do próprio sujeito.

Dissertação: UMA BUSCA POR ESCUTA(S) NA EDUCAÇÃO: o ouço não com-porta. (P3)

Instituição: Universidade Federal do Estado da Bahia, Salvador, 2003.

Autora: Antonio Carlos Cau Gomes dos Santos.

Categoria 1. O que ele pretende discutir

O autor, diante da frustração percebida pelos educadores que tomou conhecimento a partir de fragmentos de estudos de caso por ele analisados, entende que, atualmente, as práticas educativas adotadas pelas instituições de ensino estão apoiadas nos referenciais teóricos da Pedagogia moderna que se origina da cientificidade iluminista. O pesquisador deixou claro, na sua introdução, que ao longo do tempo, essa Pedagogia moderna vem se manifestando via discursos de cunho totalizantes e homogeneizantes, legitimados pelo discurso científico, ou seja, negando o sujeito de desejo, principalmente o educando na sala de aula. Assim, trouxe como ponto principal de discussão da sua pesquisa, debater as vicissitudes da relação entre educador e educando e a tensão que se instaura nas práticas educativas escolares, entre o impossível e o necessário. Para tanto, se propõe ainda provocar o debate e ampliar as possibilidades de se pensar caminhos que favoreçam a emergência de uma escola mais afinada com os dilemas do homem contemporâneo.

1.1 Objetivos do Trabalho

Apesar de não constar destacado no corpo da dissertação, pode-se extrair do corpo do texto que o pesquisador buscou como objetivos: defender um lugar para as escutas nas práticas educativas escolares; encontrar a raiz fundante da negação da escuta nas práticas educativas de viés iluministas, mediante a análise de pesquisas realizadas no cotidiano da escola; sustentar a defesa por uma educação em que a escuta ocupe um lugar para o acolhimento e o enfrentamento dos desafios;

questionar a eficácia de um projeto educativo que espera do outro a realização de plenitude diante do proposto.

Questiona, ainda, a eleição de um discurso único, universalizador, legitimado pelo discurso científico que, fechado em si mesmo, acaba por inspirar práticas educativas nefastas às possibilidades de abertura e acolhimento na busca e na descoberta do saber. No tocante ao espaço escolar, o trabalho se propõe a provocar o debate e ampliar as possibilidades de se pensar caminhos que favoreçam a emergência de uma escola mais afinada com os dilemas do homem contemporâneo.

Categoria 2. Referencial teórico adotado

Segundo o autor, inspirou-se em Foucault para analisar o discurso da Pedagogia moderna. Para aprofundar a discussão acerca da Pedagogia moderna, do conceito de infância, das dificuldades de aprendizagem, da Psicanálise e Educação, da escuta psicanalítica, o autor trouxe Santos (1997), Medeiros (1997), Kupfer (1990), Charlot (2000), Rousseau (1999), Lajonquière (1999), Lacan (1970, 1992, 1996), Teixeira (2001), D'Agord (2002), Freire (1979, 1988), Silva (2003) e Alonso (2003).

Categoria 3. Que instrumentos usou

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica onde, a partir de teses, dissertações e obras publicadas, o autor procurou trazer e analisar dados resultantes dessas pesquisas realizadas no cotidiano da escola. O autor passou pela identificação e localização das fontes – os tratados da Pedagogia moderna e as produções acadêmicas afinadas com o tema em estudo e aportes teóricos da Psicanálise. As respostas trazidas vieram das entrevistas e escutas realizadas com os sujeitos: educandos, educadores e o corpo técnico-administrativo participantes das pesquisas selecionadas pelo autor.

Categoria 4. Que respostas trouxe

Depreende-se do texto do pesquisador, que, diante da lógica da Pedagogia moderna totalizadora e homogeneizante, os alunos acabam por desenvolver mecanismos de resistências às verticalidades que lhes são impostas. Tais mecanismos não se encerram, contudo, nos educandos – os educadores também

desenvolvem os seus, instalando o vazio do diálogo. Assim, o autor aponta para uma urgência em se promover discussões acerca das práticas pedagógicas contemporâneas uma vez que entende que o discurso pedagógico atual se coloca como aquele que sabe o que o outro deseja. Ainda, nessa lógica, o trabalho responde que as manifestações de aversão ao estudo foram observadas e diagnosticadas como expressões comportamentais de resistência à escola, apreendidas em sala de aula, através de entrevistas, escutas realizadas com os sujeitos, participantes da pesquisa – educandos, educadores e o corpo técnico-administrativo.

Especialmente, em relação aos professores, outros aspectos relevantes foram apontados na pesquisa estudada para este trabalho: falta de engajamento dos educadores no processo pedagógico, desinformação acerca dos educandos, resistência da maioria dos profissionais às mudanças, falta de capacitação para a prática construtivista, adoção de procedimentos voltados exclusivamente para o controle, intervenções inadequadas favorecendo o desenvolvimento de mecanismos de resistência dos educandos. Ainda, uma enorme dificuldade dos professores em compreenderem suas dificuldades e de entenderem o seu aluno, consciente ou inconsciente, dando um lugar para os sujeitos, respectivamente.

O trabalho trouxe como resposta teórica a Psicanálise como área de conhecimento que pode ser articulada com a Educação dada sua amplitude e favorecendo diversos desdobramentos, levando-se em conta a relação professor-aluno. Isto porque, já se verificou a impossibilidade de o sujeito corresponder às propostas do pedagógico moderno como o único a circular na prática docente afirmando a necessidade de se operarem mudanças significativas na formação dos docentes, que encontram, cada vez mais, dificuldades em atuar numa escola inserida numa sociedade afetada por crises de identidades que, antes, ocupavam lugares estáveis e controláveis.

Categoria 5. Conclusão (respostas do trabalho)

Pontuar o que está proposto no resumo mas não explicitado nos objetivos e se aparece ou não na conclusão do trabalho.

Pela leitura do resumo da dissertação ora analisada, depreende-se que o autor se propõe entre outros objetivos, fazer uma pesquisa empírica para

pensar as raízes do fenômeno comumente denominado de fracasso escolar, também, para se refletir sobre o vazio da escuta na relação educador-educando e as implicações disso na apropriação, pelos educandos dos saberes elaborados que a escola tem por função socializar. A dissertação foi estruturada em quatro capítulos, cujo tema do “fracasso escolar” foi amplamente explorado, à luz dos referenciais teóricos da Pedagogia e os da Psicanálise.

Na conclusão do trabalho, o autor da pesquisa evidenciou que o fracasso na Educação está presente e é manifestado pelo mal-estar sofrido por não poucos educadores, fracasso esse resultado de uma exigência educativa da ordem do impossível.

Concluiu, ainda, que como tudo no mundo, a Educação também vem sofrendo os efeitos das mudanças, agravando o seu mal-estar ante a ineficácia dos operadores com os quais, tradicionalmente, costuma a atuar, efeitos esses que, segundo o autor da pesquisa, poderiam ser minimizados a partir da acolhida dos sujeitos envolvidos nos processos educativos através da escuta.

Para tanto, em suas considerações finais, sugere a inserção dos dispositivos dos quatro discursos de Lacan, que serviriam para a circulação dos discursos neutralizando a existência de um só discurso totalizante.

Deixa, finalmente, o convite na direção de se alcançar outras discussões em torno do discurso pedagógico moderno e para se dialogar sobre a(s) escuta(s) na educação.

Categoria 6. Sujeito (conceito)

Extrai-se do resumo do trabalho, que uma das propostas do pesquisador é discutir as consequências das práticas educativas vivenciadas pelos sujeitos que dela participam, educador-educando. Notou-se que referida discussão esteve presente nos quatro capítulos que compõem a dissertação, tratada sob os variados referenciais teóricos, tanto os da Pedagogia quanto os da Psicanálise.

6.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar do sujeito

Muito embora conste do resumo uma proposta de discutir as práticas educativas e as relações entre os sujeitos que delas participam, o título não carrega a palavra “sujeito”. Nota-se no corpo do texto que a discussão sobre esse conceito se concentrou nas referências teóricas trazidas por Rousseau (1999), Lacan (1970, 1992, 1996) e Freire (1979, 1988).

Categoria 7. Inclusão

Da leitura da dissertação ora analisada, não foi possível identificar referência acerca do conceito de inclusão escolar em instituições educativas regulares. Não consta essa proposta no resumo, tampouco nos objetivos trazidos pelo pesquisador.

7.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar da inclusão.

Observou-se, ainda, que não constou no título qualquer alusão ao conceito de inclusão escolar como também não existem referências a este conceito no corpo do texto.

Categoria 8. Psicanálise e Educação

O pesquisador, em seu resumo se propõe a refletir o vazio da escuta na relação educador-educando e as implicações disso na apropriação, pelos educandos, dos saberes elaborados que a escola tem por função socializar. Para essa discussão, trouxe o que a teoria se refere à articulação da Psicanálise e Educação. Embora não haja um capítulo destinado a discutir, especificamente, a junção desses referenciais teóricos, encontrou-se algo sobre o que propõe para essa articulação nas obras de Kupfer (1992), Mrech (1989), Pepe (2001) e Lajonquière (1999).

8.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar de “psicanálise e educação”.

O título da dissertação não faz referência clara sobre a articulação entre Psicanálise e Educação, entretanto pela palavra “escuta” ali contida, infere-se que a linha de pesquisa adota os referenciais da Psicanálise.

Categoria 9. Educação na escola (propostas e recomendações do trabalho).

Para a educação, a proposta do presente trabalho consiste em possibilitar um pensar dialético sobre a Educação, abrir-se para o desconhecido, ou seja, para possíveis mudanças nas posições ocupadas pelo educador e educando, ou seja, deslocarem-se de suas posições estáticas, de quem tudo sabe e nada sabe, respectivamente, para o lugar de quem opera para facilitar a criação de outras vias de aquisição de conhecimentos e saberes. Assim, o autor defende um espaço para a escuta nas práticas educativas escolares.

Diante da proposta de buscar um corpo teórico, proveniente da educação, que indique a possibilidade de se estabelecer uma ponte entre psicanálise e prática pedagógica, o autor recomenda o trabalho de Paulo Freire cuja intenção é privilegiar os aspectos da sua filosofia que se articula com alguns dos princípios psicanalíticos para desenhar uma espécie de caleidoscópio entre psicanálise e educação e defender que é possível uma escuta nas práticas educativas em sala de aula, inspirada nessas orientações.

A recomendação desta pesquisa, para as escolas, consiste em promover um espaço para a escuta nas práticas educativas escolares, um espaço que permita a reflexão da questão da homogeneização e que a escola seja um espaço que favoreça o reconhecimento da diversidade e sua coexistência.

Complementando as recomendações para os educadores, a dissertação aqui analisada, apontou para a necessidade de que, na prática educativa, eles levem em conta tanto o saber de si como o saber que o seu aluno traz. Isto seria possível, trazendo para o centro de formação de professores, aportes teóricos que possibilitem a reflexão e a prática da escuta além dos conteúdos já consagrados nos currículos de formação.

Considerando a possibilidade de uma vivência teórica psicanalítica, o autor pensa ser possível uma inserção de práticas na formação do educador que lhe permita experimentar a escuta do outro e a escuta de si mesmo, no tocante o lugar da sua fala, e que possa ousar um descentramento das heranças do Século das Luzes no discurso pedagógico contemporâneo.

Nesse aspecto, defende o autor que a psicanálise pode alertar os educadores sobre a importância de se desprenderem do poder de seu narcisismo a fim de não fazerem da criança seu ideal. O educador, reconhecendo a existência do inconsciente, pode vir a renunciar à fantasia de domínio e de adestramento. É preciso tentar decifrar o enigma do desejo.

Tese: SOBRE UMA ESPECIFICIDADE DO ENSINO DA PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE: A FORMAÇÃO DE EDUCADORES (P4)

Instituição: Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação – São Paulo - 2005.

Autora: Elisabete Aparecida Monteiro.

Categoria 1. O que ela pretende discutir

A pesquisa buscou levantar a discussão acerca das possibilidades do referencial psicanalítico representar um corpo teórico que possibilite à educação outra forma de pensar no sentido de libertá-la para existir além do costumeiro controle da ação educativa na busca da transmissão do conhecimento absoluto. Especificamente, esta discussão se insere no campo da formação de professores, formação esta que, atualmente, está sustentada no discurso das ciências positivas e, conseqüentemente, contribui para uma construção de educação carregada de ilusão que alimenta o discurso pedagógico atual. Sobre isso, diz a autora, em sua tese, que aquilo que a pedagogia de hoje compreende como ação educativa, a saber, a aplicação de preceitos científicos que ofereçam o controle da aprendizagem, respeita uma racionalidade marcante, enquanto que o ensino da psicanálise conta com os pontos de não saber inerentes à relação do sujeito com o desejo. Ainda nesta mesma lógica, o trabalho se propõe a evidenciar a resistência vivida no ambiente universitário em relação à inserção da psicanálise como componente curricular.

1.1 Objetivos do trabalho

Diante do que a autora colocou no resumo, pode-se extrair como um objetivo geral que a tese pretende demonstrar que a especificidade e a legitimidade

do ensino da psicanálise a educadores repousam nas condições que vêm oferecer para o resgate do sentido atualmente perdido da educação.

Pela leitura da tese, em especial na parte introdutória, quando se refere ao primeiro capítulo, notou-se que a autora procura evidenciar as convergências com a definição do discurso da pedagogia que este trabalho apresenta: o racionalismo cientificista. Encontrou-se um segundo objetivo que foi o de: evidenciar alguns dos posicionamentos presentes no interior da própria 'instituição psicanalítica' acerca do seu lugar no campo epistemológico. Este objetivo foi proposto pela autora quando pretendeu colocar em evidência o que sustenta a resistência em relação à psicanálise no ambiente universitário, principalmente, na formação dos educadores, em que impera o discurso pedagógico. Finalmente, e dentro da articulação possível entre a Psicanálise e Educação, a autora assinalou como objetivo demonstrar que a transmissão psicanalítica a educadores possibilita a implicação com o ato de educar, o reconhecimento do sujeito (do inconsciente), o questionamento sobre si e sobre os ideais que animam seu exercício.

Categoria 2. Referencial teórico adotado

O referencial teórico adotado para a construção da tese aqui selecionada consistiu em Cambi (1999), Libâneo (2002), Houot (1999), Carvalho (2001), Saporiti (1994), Filho (2000), Mezan (1988), Foucault (1999, 2004), Lacan (1978, 1992), Roudinesco (2000), Freud (1987, 1988, 1995), Jones (1979), Vale (1986), Voltolini (2001), Kupfer (2001), Alberti (2000), Laplanche (1993), Filloux (1999), Lajonquière (1999, 2000), Oliveira (2002), Safouan (1996) e Imbert (2001).

Categoria 3. Que instrumentos usou

A autora realizou um trabalho de natureza bibliográfica, em que buscou obras, artigos científicos, publicações de trabalhos científicos assim dispostos na tese: a) as características da Pedagogia Científica buscando evidenciar as convergências com a definição do discurso da pedagogia pautado no racionalismo cientificista; b) o estatuto epistemológico da Psicanálise e a polêmica que este assunto gera quando se questiona sobre a legitimidade do ensino da psicanálise nas universidades; c) os modelos de mestria no contexto da Psicanálise, partindo da delimitação do estilo de Freud; e d) a conexão da

Psicanálise-Educação e a compreensão da proposta freudiana de uma educação para a realidade.

Categoria 4. Que respostas trouxe

Da leitura do trabalho, é possível inferir que várias respostas foram trazidas para a Educação, para os educadores e para a escola.

Em especial para a Pedagogia, hoje tomada como ciência da Educação, a autora afirmou que esta ciência observa, analisa, avalia, valida e autoriza para a educação (ou não) os diversos saberes, com vistas a garantir a cientificidade das pretensas contribuições à prática educativa em boa parte das sociedades ocidentais. Esta resposta se evidenciou através de estudos e análise de alguns discursos paralelos, tais como: o desenvolvimento científico-tecnológico, a globalização da economia, a estratégia aplicada aos alunos para *aprender a aprender* e que cabe ao profissional da pedagogia desenvolver a habilidade de ser um professor reflexivo. Na medida em que a prática educativa contemplar todas estas exigências atuais, a Educação como um todo estaria pronta a atender as novas exigências do mundo contemporâneo: habilidades cognitivas de pensamento abstrato e flexibilidade de raciocínio, capacidade de percepção de mudanças.

Ainda para a Educação como um todo, o que antes era um objetivo humanizar as gerações sucessivas contribuindo para o desenvolvimento da humanidade, a autora relatou, com base nos textos estudados sobre Pedagogia atual, que a Educação está cada vez mais distante da sua finalidade, ou seja, hoje muito mais concentrada em formar profissionais para o mercado de trabalho com o objetivo de desenvolver as competências atendendo para uma racionalidade científica e excluindo os estilos de educar.

No que tange aos transtornos de aprendizagens, a autora trouxe como resposta obtida pela análise dos documentos e textos acadêmicos, que há uma tendência na pedagogia em compreender os transtornos de aprendizagens como produtos ora da disfunção cognitiva, para os quais os instrumentos construtivistas (ou pretensos) estariam a serviço, ora de um 'emocional abalado' mostrando claramente a diferença estrutural que há entre a Pedagogia e a Psicanálise. Esta resposta, segundo a pesquisadora, se deve ao fato de que a Pedagogia se apropriou de

algumas correntes psicológicas comportamentais para compreender que os mais variados transtornos são problemas emocionais das crianças que não se adequam ao tipo psicológico ideal ao campo social, tipo este cunhado pela então “pedagogia científica”.

O resultado da observação teórica produzida no trabalho, também mostrou que, atualmente, a escola passa a ser pensada como uma empresa, o aluno um cliente, o conhecimento um produto comercial. Para autora este panorama é reflexo de uma fusão de ideais pedagógicos com os ideais de uma sociedade capitalista contemporânea, ou seja, a escola se moderniza a imagem da empresa. Dentre tantos sinais de “modernização” da escola, a linguagem empresarial é incorporada ao discurso pedagógico. Essa prática educativa que se sustenta na tecnologia científica do mercado econômico, altera, significativamente, os papéis dos educadores e dos alunos porque, vistos pelo viés psicológico, são cientificamente diagnosticados, momento este em que os conceitos e as concepções sobre o desenvolvimento psicológico são transportados para o contexto escolar, deduzindo daí consequências, implicações e um pretensão saber disponível para aplicações práticas nesse campo.

Complementou a autora que essa mudança de papéis fundamentada na prática educativa de base científica, trouxe prejuízos à legítima autoridade do professor. Para a pesquisadora o professor não é mais transmissor de informações, mas um ‘colaborador indispensável da classe’; a noção de *aluno* é substituída por *sujeito psicológico*, seja uma criança ou um adolescente.

A pesquisadora chamou a atenção para o engessamento da relação professor aluno. Defendeu a inclusão do corpo teórico da Psicanálise na formação dos professores acreditando que a escola teria condições de rever seu papel frente à formação humana a que se propõe e, efetivamente, participar da emergência de um indivíduo capaz para a vida em sociedade e para a colaboração na cultura. Para esta pesquisadora e, de acordo com os princípios constitutivos da Psicanálise, a interdição das pulsões instintivas e o encaminhamento destas atividades elevadas compõem o próprio sentido da educação, acompanhando a ideia freudiana de educar para a realidade, “educar para o desejo, isto é, com vistas ao reconhecimento da impossível realidade do desejo, mascaradas pelas ilusões religiosas.

A autora observou que, na formação dos professores, o que está em vigor é a técnica da *pedagogia do aprender a aprender*, com fins a formar um professor reflexivo, um professor pesquisador com objetivos a alcançar o sucesso no ato de educar. É o que propõe, atualmente, os cursos de formação em Pedagogia em substituição ao que determinava a Pedagogia tradicional.

Categoria 5. Conclusão

Segundo a autora, ela constatou que no contexto da formação universitária destacam-se, basicamente, dois ideais: o primeiro, definido por “discurso universitário”, pretende *produzir um ser pensante*, através de mecanismos regulados institucionalmente e que supostamente garantem um ensino sem “furos”; o segundo privilegia a veiculação do discurso da ciência, que precisa “possuir” o *objeto a* para ser desejado. Com isso, a autora explicou que, atualmente, o discurso universitário se sustenta na oferta e na garantia da transmissão de um saber sobre a verdade.

Ainda, sobre o ensino da Psicanálise nas universidades, a tese concluiu que justamente pelo fato de a Psicanálise não atender o que propõe a ciência tradicional é que ela deve ser “ensinada” aos futuros educadores, posto que a educação está para além da ciência e do discurso universitário.

Categoria 6. Sujeito (conceito)

Logo de início, na introdução, a tese aponta para as definições de concepção de sujeito à luz da teoria psicanalítica. A pesquisadora pontua as características de um sujeito que recebe a ação educativa, tanto para a Pedagogia, quanto para a Psicanálise e a relação de transferência que existe durante a transmissão de conhecimentos.

6.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar do sujeito

O título não faz referência ao conceito de sujeito, entretanto, pela distribuição dos capítulos e pela proposta teórica contida em cada um deles, ficou evidenciado que a autora delineou o conceito de sujeito, tanto para a Pedagogia quanto para a Psicanálise, como também sobre o ato educativo que a esse sujeito é destinado. Para tanto, usou os referenciais teóricos de Cifali (1999), Ferreti (1997), Lajonquière (1999) e Kupfer (2001).

Categoria 7. Inclusão

Na tese ora analisada, não foi observada nenhuma referência sobre o conceito de inclusão. Não há referência sobre inclusão tanto no título quanto no sumário e tampouco no corpo do texto.

Categoria 8. Psicanálise e Educação

Notou-se que não há no sumário referência ao tema “Psicanálise e Educação”, entretanto, na introdução a autora disse que pretendeu discorrer sobre o trajeto percorrido pela Psicanálise-Educação, desde a utópica profilaxia das neuroses por meio de “pedagogia-psicanalítica”, até a compreensão da proposta freudiana de uma educação *para a realidade*. Importante ressaltar que a proposta da autora para essa abordagem foi aquela que se inseriu na transmissão da Psicanálise na formação de educadores com o objetivo de implicá-los no ato educativo reconhecendo o sujeito do inconsciente.

8.1. Se o título trouxe e que referencial teórico usou para falar de ‘psicanálise e educação’

Pela leitura do título, não foram encontradas quaisquer referências de palavras ou conceitos acerca da articulação entre Psicanálise e Educação, entretanto, no corpo do texto quando menciona a educação para a realidade, e a transmissão da Psicanálise na formação dos educadores, as referências teóricas encontradas para estes temas foram Freud, Lacan e Lajonquière, entre outros em menor proporção.

Categoria 9. Educação na Escola (propostas e recomendações do trabalho)

Extraí-se do corpo do texto da tese que a autora compartilha o pensamento de Freud, quando destaca a seguinte frase: Freud ainda lança uma recomendação sobre o veículo através do qual os saberes educacionais e psicanalíticos estariam afinados: a formação psicanalítica dos educadores. Segundo a pesquisadora, para além da recomendação de Freud, ela apontou também que os educadores devem extrair, essencialmente, duas contribuições da experiência com a teoria freudiana, sendo que a primeira abre caminho para a segunda: *o conhecimento da constituição infantil e sobre si mesmos*.

Sobre o conhecimento infantil, a tese recomendou que houvesse uma renovação sobre esse conhecimento em que a Psicanálise contribuiu com a ideia da originalidade da criança, de uma visão nova da infância, da qual a educação pôde tirar proveito. A pesquisadora complementou dizendo que trazer a Psicanálise para o campo educativo poderia colaborar para um melhor questionamento dos profissionais da Educação frente ao autoritarismo subjacente ao discurso da formação psicológica e cognitiva ideal do aluno, muitas vezes concretizado no abandono da criança em seu próprio mundo.

Este trabalho recomendou aos professores que vivenciem uma resignificação de suas atuações junto aos alunos, tendo em vista que, pela opinião da autora, atualmente o discurso do campo pedagógico tem negado a esses profissionais a condição de sujeito e negado o desejo existente nestas relações entre professor e aluno. A proposta dessa recomendação é que a partir dessa resignificação, o professor mude de posição, ou seja, ele mudará seu modo de ver seu ato educativo. Assim, e a partir dessa mudança de posição, o professor não mais tentará enquadrar seu aluno em perfis previamente idealizados por teorias psicológicas de referência tecnocientificista. Essa recomendação, segundo a autora, poderia partir da mudança no currículo dos cursos de formação de professores. A autora assim disse: na formação de educadores, a psicanálise apresentaria, portanto, uma especificidade: para além da resignificação dos ideais, seu ensino marca a possibilidade de uma educação que leve em conta o sujeito do inconsciente.

Para a Educação como um todo, a recomendação trazida pela tese foi de que trabalhar com a teoria psicanalítica poderia servir para rever os atuais problemas que assolam o campo educativo que são, entre outros, a violência, o abandono escolar, a repetência, o baixo nível de formação, e os distúrbios na aprendizagem.