

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

AMANDA MARILIA SEABRA PEREIRA LEITE

**O EDUCAR COMO OFÍCIO IMPOSSÍVEL:
OLHARES POSSÍVEIS DA PSICANÁLISE FREUDIANA
SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

CURITIBA

2015

AMANDA MARILIA SEABRA PEREIRA LEITE

**O EDUCAR COMO OFÍCIO IMPOSSÍVEL:
OLHARES POSSÍVEIS DA PSICANÁLISE FREUDIANA
SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Paraná para obtenção do título de Mestre em Psicologia.
Área de concentração: Práticas Educativas e Produção da Subjetividade.

Orientador: Prof. Dr. Sidney Nilton de Oliveira.
(Professor Titular - UFPR)

CURITIBA

2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Ciências Humanas.
Coordenação de Pós-Graduação em Psicologia
MESTRADO EM PSICOLOGIA



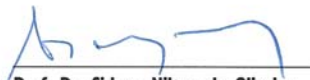
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE MESTRADO EM PSICOLOGIA

Às 14H00 horas do dia vinte e oito de agosto do ano de dois mil e quinze, na sala 208 do prédio Histórico desta Universidade, compareceu para defesa pública do Trabalho de Conclusão de Curso, requisito obrigatório para a obtenção do título de **MESTRE EM PSICOLOGIA**, a mestranda **AMANDA MARILIA SEABRA PEREIRA LEITE**, tendo como título da dissertação "**O EDUCAR COMO OFÍCIO IMPOSSÍVEL: OLHARES POSSÍVEIS DA PSICANÁLISE FREUDIANA SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**". Constituíram a Banca Examinadora o Professor Doutor Sidney Nilton de Oliveira, orientador, Professora Doutora Juliana Radaelli, da Universidade UNIBRASIL, Professora Doutora Luciana Albanese Valore, da Universidade Federal do Paraná UFPR e o Professor Doutor Francisco Verardi Bocca, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná PUC/PR como titulares. Após a exposição da mestranda, os membros da Banca Avaliadora fizeram suas considerações e declararam a aluna:


- Aprovada (o) sem restrições.
 Aprovada (o) mas na condição de tomar as seguintes providências:

- Reprovada (o)

Eu Sidney Nilton de Oliveira, orientador, lavrei a presente ata que segue assinada por mim e pelos demais membros da Banca Examinadora.


Prof. Dr. Sidney Nilton de Oliveira
Universidade Federal do Paraná
Professor Orientador


Prof.ª Dr.ª Juliana Radaelli
Universidade UNIBRASIL
Professora titular


Prof.ª Dr.ª Luciana Albanese Valore
Universidade Federal do Paraná
Professora titular



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Ciências Humanas
Coordenação de Pós-Graduação em Psicologia
MESTRADO EM PSICOLOGIA

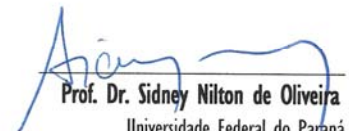


AMANDA MARILIA SEABRA PEREIRA LEITE


“O EDUCAR COMO OFÍCIO IMPOSSÍVEL: OLHARES POSSÍVEIS DA PSICANÁLISE FREUDIANA SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”.

Dissertação apresentada como requisito obrigatório para a obtenção do Título de **MESTRE EM PSICOLOGIA**, pelo Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Psicologia, do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPR – Universidade Federal do Paraná, e APROVADA (aprovada/reprovada) pela Banca Avaliadora abaixo assinada.

Curitiba, 28 de agosto de 2015.


Prof. Dr. Sidney Nilton de Oliveira
Universidade Federal do Paraná
Professor orientador


Prof.ª Dr.ª Juliana Radaelli
Universidade UNIBRASIL
Professora titular


Prof.ª Dr.ª Luciana Albanese Valore
Universidade Federal do Paraná
Professora titular

A todos os antigos mestres que me transmitiram o desejo de saber. À minha mãe, à minha avó, à lembrança do meu avô e ao meu marido.

AGRADECIMENTOS

Os meus agradecimentos a Deus pela possibilidade de ser mulher, filha, esposa e uma curiosa pelas inquietações mundanas. Consequente, a duas fortes figuras femininas da minha vida, minha mãe Rosângela Seabra Pereira e minha avó Elisabeth Maria Seabra Pereira que caminharam de mãos dadas comigo por longos anos acadêmicos mas que também me permitiram voar quando foi preciso.

Agradeço ao meu marido Anderson Loch da Silva pela generosa paciência com as minhas ausências e por acolher aqueles momentos de angústia e vazio que toda mestranda passa quando esbarra em questões sintomáticas.

Agradeço à minha analista Wael de Oliveira que no ano de 2007 aceitou a minha transferência e demanda de análise e com sua escuta me possibilitou e possibilita continuar movimentando e sustentando o meu desejo. Agradeço à psicanalista Rosa Marini Mariotto pelos momentos de diálogos acerca do meu desejo e pela preciosa escuta sobre os meus anseios.

Agradeço ao Professor Sidney Nilton de Oliveira por viabilizar a realização de um sonho de menina, ser professora e apostar no meu desejo. À banca de professoras, compostas pela Professora Luciana Albanese Valore e pela Professora Juliana Radaelli, também duas grandes mulheres e educadoras em ofício que transmitem o desejo no exercício da profissão e se dispuseram a participar da minha jornada acadêmica.

Agradeço à psicanalista e grande amiga Eliane Luz que, com seu otimismo, nos momentos sombrios de “papel em branco” me empurrava para frente. À amiga Cilmara de Lima, companheira de longos anos de graduação e de grandes acontecimentos da vida, que por uma escuta e também um otimismo organizou meus pensamentos e minha angústia.

E por fim, agradeço aos grandes amigos Simone Miguel, João Carlos de Souza, Nancy Marya Santana Banevicius e Maria Fernanda Loureiro pelo aconchego e pelas palavras certas nos momentos em que precisei.

“No campo da Psicanálise, o saber em questão refere-se a um saber adquirido no trabalho analítico, correspondendo a uma apreensão de elaborações subjetivas singulares a partir da experiência de uma psicanálise – experiência em boa parte inconsciente. Ora, essa experiência não se processa em livros ou em cursos, mas no divã, o que a coloca em uma perspectiva não de ensino, mas de efeito de transmissão, dentro de um processo de transferência – uma transferência que leva a uma destituição do saber, ou seja, leva a um saber não sabido, não formalizado: um saber inconsciente. É exatamente nesse sentido que as colocações expostas nas páginas seguintes não representam “a” leitura [...]” da obra freudiana¹ “[...], mas apenas uma de suas possíveis leituras, a minha, ou seja, aquela que vem surgindo no curso [...] das minhas elaborações pessoais” (MOURÃO, 2011, p. 17).

¹ Faço das palavras dessa psicanalista as minhas, visto que essas são capazes de dar sentido a todo movimento empreendido na construção e no percurso dessa dissertação de mestrado. A única ressalva nessa citação é que a autora fez uma leitura da obra lacanianiana na construção de seu livro, conquanto a minha leitura foi da obra freudiana.

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado, como um estudo teórico orientado pela psicanálise freudiana, tem por objetivo incidir sobre a singularidade da teoria e do método psicanalítico e seu enlace (im)possível com a educação. No capítulo 1, introduzimos considerações sobre o percurso que orientou essa pesquisadora nessa dissertação. Os capítulos 2 e 3 são resultado de um rastreamento da obra freudiana, culminando em dois posicionamentos desse autor: um primeiro de hostilidade para com a educação de sua época, com a predominância de severas críticas ao modo de compreensão da educação da sexualidade humana e um segundo posicionamento de reconciliação, em que, embora a repressão seja reconhecida como prejudicial, essa mostrou-se necessária para a sobrevivência social. Em seguida, no capítulo 4, com a autora Catherine Millot (1987) e demais psicanalistas que tratam do enlace entre psicanálise e educação, refletimos sobre as contribuições que haveria de ter a psicanálise à educação, já que o impossível freudiano tratado foi sobre uma educação analítica e uma educação de completa obediência. Finalmente, (in)concluiu-se que os pressupostos psicanalíticos freudianos podem transmitir à educação a possibilidade de uma transformação nas práticas pedagógicas a partir do reconhecimento da castração e da singularidade pois se antes o educador agia por determinações pedagógicas, agora enlaçado pelo desejo, reflete sobre a construção de um agir, falando em nome próprio.

Palavras-chave: Psicanálise. Educação. Instinto. Inconsciente. Desejo. Transferência.

ABSTRACT

This master's research as a theoretical study guided by Freudian psychoanalysis, aims to focus on the uniqueness of the theory and the psychoanalytic method and its link (im) possible with education. In Chapter 1, we introduce considerations about the route that guided this researcher in this dissertation. Chapters 2 and 3 are a result of a trace of Freud's work, culminating in two positions this author: A first hostility towards the education of their time, with the prevalence of severe criticism of the way of understanding the education of human sexuality and second positioning reconciliation that although the suppression is recognized as harmful, it proved necessary for social survival. Then, in Chapter 4, with author Catherine Millot (1987) and other psychoanalysts dealing with the link between psychoanalysis and education, we reflect on the contributions that would have psychoanalysis to education, since the treaty was impossible Freudian on education analytical and a complete obedience education. Finally, (in) it was concluded that the Freudian psychoanalytic assumptions can transmit to education the possibility of a change in pedagogical practices from the recognition of castration and uniqueness for it before the teacher acted by teaching determinations, now ensnared by desire, reflects on the construction of an act, speaking for himself.

Keywords: Psychoanalysis. Education. Instinct. Unconscious. Desire. Transfer.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 DO RECONHECIMENTO DE UM DESEJO À FORMULAÇÃO DE UMA QUESTÃO	15
2 FREUD ÀS AVESAS COM A EDUCAÇÃO	21
2.1 A SEXUALIDADE NA TEORIA FREUDIANA	28
2.2 BREVES ESCRITOS FREUDIANOS SOBRE A EDUCAÇÃO	34
3 A RECONCILIAÇÃO DE FREUD COM A EDUCAÇÃO	38
4 CONSIDERAÇÕES DA PSICANÁLISE À EDUCAÇÃO	54
4.1 PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO	56
4.2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA “EDUCAÇÃO PARA A VIDA” ...	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77

1 INTRODUÇÃO

[...] a psicanálise é criação minha; durante dez anos fui a única pessoa que se interessou por ela, [...]. Embora de muito tempo para cá eu tenha deixado de ser o único psicanalista existente, acho justo continuar afirmando que ainda hoje ninguém pode saber melhor do que eu o que é a psicanálise, em que ela difere de outras formas de investigação da vida mental, o que deve precisamente ser denominado de psicanálise e o que seria melhor chamar de outro nome qualquer. (FREUD, 1914, p. 18).

Esta pesquisa incide sobre a singularidade da teoria e do método psicanalítico e seu enlace (im)possível com a educação. A partir de um rastreamento teórico dos escritos freudiano, investigaremos as razões pelas quais Freud (1925) dá à educação o *status* de profissão impossível e das razões pelas quais essa teoria e método se diferencia da psicologia. Porém, antes de nos atermos à questão propriamente dita, faremos o percurso freudiano que culminou em observações acerca da educação.

Até nomear de psicanálise seu método de trabalho, Freud (1914) experimentou outras terapêuticas, fez uso da fisioterapia, da eletroterapia, mas nenhuma causou tanta inquietação e curiosidade como o método catártico de seu amigo e também médico Joseph Breuer. Segundo Freud (1914), esse método consistia em levar seus pacientes histéricos a um estado de hipnose e fazê-los falar sobre os traumas supostamente esquecidos que poderiam ser os responsáveis pelos sintomas.

Quanto mais se esforçava por conduzir a atenção do paciente para a cena ocasionadora do sintoma, mais as associações retrocediam a cenas primeiras do desenvolvimento. Freud (1914) nomeou de regressão esse retrocesso, dedicando maior cuidado às experiências do passado, em especial, no modo como o desenvolvimento da sexualidade ocorreu.

Essa pressuposição freudiana é considerada uma das pedras angulares da teoria psicanalítica e foi o que desencadeou o rompimento com Breuer, ao mesmo que viabilizou outras descobertas, como por exemplo, o modo como todos os indivíduos tendem a ocultar elementos da vida sexual, o que parece ser de caráter constitutivo no funcionamento psíquico da estrutura neurótica. Contudo, o autor observa que o problema etiológico dessa estrutura está numa multiplicidade de fatores, entre eles, a cultura e a educação, que se apresentaram como dois

operadores nocivos à constituição psíquica. É justamente nesse ponto que a investigação freudiana sobre os aspectos sociais inicia.

Quando na percepção freudiana a exigência de certas renúncias instintuais é o aspecto nocivo de toda civilização, deparamos com um equívoco de tradução do termo *Trieb* em alemão para o termo instinto em português. Segundo Hanns (1996), essa tradução é causa de muita discussão, pois é possível atribuir-se ao termo em alemão inúmeros sentidos e significados. Hanns aponta que Freud, em 1926, diz que o alemão comporta peculiaridades de causar inveja a muitas línguas modernas, demonstrando estar ciente dos equívocos que o termo poderia causar em sua teoria.

Conforme Hanns (1996), o termo *Trieb*, em alemão, refere-se a quatro momentos: (i) a um princípio aquém, que governa os seres vivos de cada espécie e que impulsiona para uma força-ação; (ii) uma força-ação propulsora; (iii) à certa fisiologia, envolvendo o corpo em sensações; e, por fim, (iv) revela-se para o indivíduo como vontade ou imperativo. Assim, todos esses significados fazem borda ao cerne básico de sentido: impelir uma ação.

Dos significados do verbo *treiben* e do substantivo *Trieb*, encontramos: força que impele agir; inclinação; instinto, compreendido como algo inato de origem biológica; imperativo de força que toma o indivíduo; broto, rebento, refere-se à botânica. Das conotações de *treiben* e *Trieb* temos: é um termo antigo, utilizado em linguagens comerciais, religiosas, científicas, e filosóficas, cujo núcleo atenta para a ideia de uma força que sujeita uma ação; pode assumir a forma de um instinto ou de um querer, porém, é algo anterior a ambos.

É algo genérico e impessoal, maior que o sujeito isolado, algo atemporal. O *Trieb* simplesmente existe; tal qual o “impulso de respirar”, ele é a “base do próprio querer”, a base a partir da qual se gera a necessidade, a ânsia, a vontade, o querer e o desejo. Não é de imediato percebido como torturante ou desagradável, torna-se torturante se não o realizamos (ou não o satisfazemos) – por exemplo, não respirar, não comer, etc. Manifesta-se de forma incessante como se fosse um “gerador” que reenvia estímulos ininterruptamente. (HANNS, 1996, p. 339-340).

Assim, segundo Hanns (1996) o termo *Trieb*, em alemão, pode referir-se à filosofia, à biologia, à fisiologia, à psicologia, pode designar um elemento isolado, mas também uma vontade, dependendo do tipo de força propulsora a que o falante alemão esteja fazendo referência. Em português, o termo *Trieb* foi traduzido por “instinto” ou “pulsão”, todavia, as conotações que o termo “instinto”, em português,

comporta, não são amplas como as da língua alemã, além de carregarem outras significações.

“Instinto”, em português, também abarca um sentido biológico, mas refere-se a um aspecto do comportamento animal, uma sequência fixa de ações. *Trieb* não comporta essa significação; carrega em seu cerne um movimento plástico, indefinido, pode revelar-se sob qualquer forma. Ademais, o termo “instinto” considera indivíduo-ação-finalidade, remetendo predisposição-tendência quanto à sequência fixa de ações, *Trieb* evoca movimento que impele o indivíduo inatamente.

Desse modo, após relevantes considerações sobre o termo *Trieb* usado por Freud, e concordando com Hanns (1996) que o termo “instinto”, em português, não dá conta de compreender toda a abrangência do termo em alemão, nas traduções das obras freudianas utilizadas, quando houver o termo “instinto”, advertimos que é de *Trieb* ou pulsão que estaremos falando.

Continuando a nossa reflexão freudiana sobre as exigências da civilização aos indivíduos, encontraremos que fazem parte da constituição humana inclinações agressivas, mas que em nome de um bem comum, acabamos por suprimi-las. Aquele indivíduo que não se ajusta aos imperativos sociais, ou seja, não consegue suprimir suas inclinações agressivas, não o faz por motivos de sua constituição instintual, apontando que algo no decorrer do desenvolvimento estrutural sofreu algum desarranjo.

No humano, a disposição do instinto sexual mobiliza certa quantidade de energia para a obtenção da satisfação, porém somente alguns indivíduos conseguem deslocar o objetivo sexual original para outro. Esse mecanismo foi chamado pelo psicanalista de sublimação:

O vigor original do instinto sexual provavelmente varia com o indivíduo, o que sem dúvida também acontece com a parcela do instinto suscetível de sublimação. Parece-nos que a constituição inata de cada indivíduo é que irá decidir primeiramente qual parte do seu instinto sexual será possível sublimar e utilizar. (FREUD, 1908, p. 174).

O deslocamento desse instinto sexual não está a serviço da reprodução como nos animais, mas há uma indispensável busca por satisfação sexual direta que pode passar por qualquer objeto. A busca do homem pelo prazer ultrapassa os genitais, pois existem inúmeras outras partes do corpo que podem ser eleitas para o mesmo fim.

Na teoria freudiana, entende-se por autoerotismo a fase em que a criança está empenhada na descoberta de pontos prazerosos do próprio corpo. Geralmente nesse período, a criança está frequentando a escola, que tem o papel de restringir esse instinto sexual, caso contrário, essa busca se tornaria incontrolável, acabando por inutilizá-la em qualquer outra possibilidade, como por exemplo, na obtenção do conhecimento. Assim, a sublimação só acontece em casos que houve a supressão dos elementos pervertidos da excitação sexual e o êxito da educação está justamente nesse processo.

Até aqui, podemos averiguar que não era o objetivo do criador da psicanálise desenvolver uma teoria sobre os impasses sociais da época, pois que sua preocupação, no início era predominantemente clínica, ou seja, sobre a etiologia do adoecimento de seus pacientes. As questões sociais e a educação acabam atravessando sua teoria, quando se reconhece a instância primária, nomeada de inconsciente e o conceito de instinto na compreensão de suas pacientes histéricas que colocavam o corpo na cena de seus sintomas. Assim, o criador da psicanálise estendeu seu olhar clínico, quando na técnica da análise foi interpelado por sintomas que faziam relação com o social.

Na época de Freud (1908), há cem anos, vigorava a abstinência sexual até o casamento para ambos os sexos, porém, essa restrição sexual em nada contribuía para uma vida sem prejuízos psíquicos e conjugais. Na opinião freudiana, não há casamento que possa oferecer ampla compensação dos instintos sexuais. No caso dos homens, frente à desilusão no casamento, é comum e aceito socialmente o desfrute da liberdade sexual, mas para as mulheres, que em certo grau tem seu instinto sexual deslocado quando mãe, não lhes é permitida qualquer liberdade, desenvolvendo assim graves neuroses.

Então o casamento não deve ser considerado uma saída para essa escanção do instinto sexual, o passar do tempo, não impede frustrações e a ocorrência de três imposições ao cônjuge: ter o seu desejo insatisfeito; a infidelidade ou a neurose. Driblar os instintos sexuais com a prática da masturbação também não é uma saída para a supressão dos instintos sexuais, indicando apenas modos de satisfações substitutivas, pois equivale às atividades autoeróticas da primeira infância, predispondo os indivíduos a modos de neuroses e também de psicoses.

Assim, a compreensão freudiana de que o comportamento sexual de um ser humano com frequência constitui um modelo de suas demais relações pode ser

observado nas seguintes considerações: alguns homens que não sofreram represália pela prática da masturbação acostumaram-se a seguir seu objetivo pela via mais fácil, evitando dispêndio de força e insistência; homens que se apresentaram firmes na conquista de seu objeto amoroso, muitas vezes revelaram-se de igual forma na luta por outros objetivos; no caso das mulheres, é facilmente perceptível a relação entre a vida sexual e o exercício de outras funções.

Devido às altas restrições culturais na época freudiana, as mulheres são impedidas de pensar e ter o conhecimento sobre as questões sexuais, por vezes são tidas como pecaminosas ou pouco femininas. Dessa forma, a supressão dos instintos sexuais de homens ou mulheres causam, em ambos, prejuízos e, por mais que a prática da masturbação ou o casamento venham como tentativas de dar conta desse instinto por vias socialmente aceitáveis, ainda assim são tentativas nocivas:

[...] devo insistir em meu ponto de vista de que as neuroses, quaisquer que sejam sua extensão e sua vítima, sempre conseguem frustrar os objetivos da civilização, efetuando assim a obra das forças mentais suprimidas que são hostis à civilização. Dessa forma, se uma sociedade paga pela obediência a suas normas severas com um incremento de doenças nervosas, essa sociedade não pode vangloriar-se de ter obtido lucros à custa de sacrifícios; e nem ao menos pode falar em lucros. (FREUD, 1908, p. 185-186).

Nesse raciocínio, conforme observação freudiana, quem estiver disposto a compreender as determinações nervosas dos indivíduos, tão logo esbarrará nos imperativos da civilização, ficando claro que a atenção freudiana acerca da educação foi efeito de uma prática estritamente clínica, mas que estendeu seu olhar para além. Diante do exposto, esta pesquisa que se preocupa com (im)possibilidade da educação e também aposta na relação entre indivíduo e sociedade dedicou-se a dois momentos freudianos. O primeiro, que nomeamos de Freud às avessas com a educação, contemplando textos de 1898 a 1920, em que o autor faz severas críticas à educação e ao modelo de sociedade vigente, pois nesse momento a doença neurótica era entendida como um efeito desses operadores. Para tanto, acabamos esbarrando em conceitos-chave dessa pesquisa, que são: o inconsciente e o instinto (pulsão). Veremos também nesse primeiro momento, a construção freudiana acerca do conceito de sexualidade, que se inicia intrinsecamente ligado à doença neurótica, um tipo de estrutura e culminará numa compreensão de funcionamento de estrutura psíquica. Outrossim, a educação apresentar-se-á como uma questão freudiana, já que nesse período esta estava colada à ideia de repressão.

No segundo momento, nomeado de A reconciliação de Freud com a educação, encontramos um reconhecimento freudiano acerca do efeito nocivo da cultura sobre a estruturação e o funcionamento psíquico, em que de fato, a doença neurótica é um efeito, no entanto, para a sobrevivência de uma sociedade, não há outra maneira de educar que não seja por uma via repressora. Estenderemos uma compreensão acerca dos conceitos de inconsciente e instinto (pulsão) e esbarraremos no texto sobre os três ofícios impossíveis – curar, educar e governar – que culminou nessa pesquisa. Veremos, que a parte ineducável do indivíduo é aquela governada pelos instintos (pulsões) e inconsciente que não cessam de buscar desvios dos operadores repressivos para ascender à revelia do indivíduo. O último capítulo, nomeado de Considerações da psicanálise à educação, usamos como esteio a autora Catherine Millot (1987) que fez um percurso similar ao nosso, ou seja, rastreou textos freudianos que tratam da educação, em que também foram percebidos os posicionamentos freudianos de hostilidade e reconciliação. Outrossim, estendemos as considerações dessa autora com a de outros psicanalistas que se interrogam sobre a educação e fazem referência a essa autora, demonstrando que o trabalho de Millot (1987) foi inaugural no enlace entre psicanálise e educação. Tratamos de demonstrar também, que a psicanálise como uma antinomia se difere da ciência da educação e de todas as demais, porém, é possível que por essa radical diferença é que ela permite uma aproximação com o campo da educação e abrange questões sobre o desejo de ensinar e não somente pelo ensinar como ato que pressupõe uma atitude ativa (professor) e outra passiva (aluno), senão o desejo que enlaça ambos os indivíduos singulares pelo desejo de saber, permitindo que o vazio existencial circule e movimente uma reflexão que vai além do aprender. E, por fim, as considerações finais dessa pesquisa mostraram-se (in)conclusivas por ascenderem na pesquisadora o desejo de continuar a jornada acadêmica.

1.1 DO RECONHECIMENTO DE UM DESEJO À FORMULAÇÃO DE UMA QUESTÃO

[...] Simplesmente porque falar a educadores me possibilita desdobrar minha transferência à educação e à Psicanálise, interrogar aquilo que “se passa” entre velhos e seres pequenos, interrogar a própria teoria psicanalítica, bem como voltar sobre isso que restou de minhas análises.

[...], simplesmente aposto nos efeitos imprevisíveis de um ensino em nome próprio. (LAJONQUIÈRE, 2011, p. 101).

No que permite um trabalho acadêmico e no que se apresenta pertinente neste ponto da pesquisa, traçarei, em algumas palavras, o caminho que culminou nesta dissertação de mestrado.

Comecei a graduação em psicologia no ano de 2007; nesse mesmo ano tive como primeira abordagem da psicologia a psicanálise. Encantada e seduzida pela teoria e pela professora que ministrava a disciplina comecei a fazer análise pessoal. Acreditava que essa viagem ao passado que faz a psicanálise era um modo legítimo de dar sentido às questões presentes. Em minha análise pessoal, interrogava-me sobre a minha educação e também despertou em mim um desejo pela docência.

Os estágios obrigatórios da graduação em instituições foram todos em escolas. Nesses estágios, que me proporcionavam a observação e a escuta, interrogava-me constantemente sobre o modo de funcionamento de alguns alunos, tidos pelos professores como indisciplinados, e, de fato, o professor em sala de aula parecia não ter função, alguns alunos eram demasiadamente agitados e nada os detia. Mais adiante, em outras instituições de ensino e em outras oportunidades, tive contato com professoras, e percebia por parte delas certo movimento em dar sentido a todas as questões que apareciam outrora. Ante um impasse na sala de aula, essas mesmas professoras apresentavam-se frustradas por não conseguirem educar todos os alunos da mesma maneira e por não darem conta de toda a educação. Então o impasse posto nesse breve relato foram dois: primeiro, sobre o modo da pedagogia buscar o ensino por um enquadramento do todo e segundo, psicanálise e psicologia mostraram-se diferentes sendo necessário escolher por onde sustentar e orientar a minha prática, no entanto essa escolha inconscientemente já havia sido feita quando busquei uma analista para tratar das minhas questões.

Acrescento que, até pensar na possibilidade de fazer um mestrado, não tinha conhecimento que, em algum momento de sua obra, Freud atravessa questões sobre a educação e, por isso, os primeiros textos que li sobre psicanálise e educação não são de Freud, mas de outros psicanalistas que se interessam pelo enlace de ambas as áreas de estudo.

Para ilustrar como cheguei à questão desta pesquisa, destaco alguns pontos do livro *Educação e psicanálise*, de Rinaldo Voltolini (2011), que foi o autor que me

inquietou e proporcionou sustentação ao meu desassossego. Segundo Voltolini (2011), pensar a relação entre educação e psicanálise foi a primeira questão que instigou Freud a ponderar sobre um projeto de extensão da psicanálise em outros campos. No entanto, não há na obra freudiana texto dedicado exclusivamente à educação, mas existem alguns em que faz referência ao tema, por isso, do objetivo que direcionou esta pesquisa fazemos uma reflexão das contribuições (ou não) que haveria de ter a psicanálise para a educação.

Desse objetivo geral, acrescerão outras possibilidades para melhor compreensão dessas áreas de estudo: a) fazer um rastreamento teórico das obras freudianas em que o autor mostrou-se ocupado com a educação, tendo como marco o ano de 1920, quando são introduzidos novos olhares aos conceitos de instinto e inconsciente; b) compreender o status de impossível que Freud dá à educação; e c) verificar se a psicanálise tem algo a transmitir à educação, já que, conforme Voltolini (2011), o tema da educação comparece nas questões freudianas sobre a clínica, e muito se via nas histórias dos pacientes a falta de esclarecimento sexual e o peso de uma educação repressora.

Esse modo de investigação faz com que, desde o início, a psicanálise seja alvo de questionamentos. Passaram-se cem anos desde a sua descoberta, e ainda hoje é uma práxis que enfrenta resistências quanto a sua proposta de método de tratamento, de cura, de doença, de indivíduo, da sociedade, fazendo-se justificável retomar algumas considerações freudianas daquele tempo para refletirmos sobre os dias de hoje, tais como: a suposta falta de esclarecimento sexual que já não mais vigora; atualmente, a educação sexual faz parte do currículo escolar de muitas escolas; os jovens de hoje iniciam a vida sexual mais cedo, sem tantas restrições, e muitas vezes sem ter que decidir e sustentar um casamento; existem outros meios de contracepção (VOLTOLINI, 2011), mas mesmo assim continuamos neuróticos.

Outro ponto a ser considerado como justificativa dessa pesquisa, diz respeito ao modo como a psicanálise vem sendo usada pela psicologia e pela pedagogia. Segundo Voltolini (2011), nos dias de hoje, a psicanálise é subvertida à psicologia, pois quando retomados os conceitos psicanalíticos, esses são elaborados a partir da psicologia, fazendo quase uma equivalência entre psicanálise e psicologia, sem se dar conta de que são ciências diferentes. Não raro encontramos a psicanálise sendo usada como teoria borda do cotidiano escolar,

reduzindo, por vezes, as questões dos alunos, sem ao menos considerar ali uma única subjetividade.

Atrelar psicologia, psicanálise e pedagogia como equivalência é desconfigurar todo o debate que o campo da educação merece. Voltolini (2011) ressalta que, embora a psicologia, a psicanálise e a pedagogia busquem refletir sobre o tema da educação, são ciências distintas e não há possibilidade alguma de haver uma psicologia psicanalítica ou pedagogia psicanalítica, pois são muitas as diferenças conceituais e práticas dessas áreas, a começar pelo furo que a psicanálise sustenta e a psicologia e a pedagogia não suportam.

Voltolini (2011) acrescenta que a psicanálise de Freud não visava a discutir uma relação pedagógica mais harmoniosa entre o mestre e o discípulo, ou bases metodológicas mais ajustadas ao ensino, pelo contrário:

Ela nos fala, antes, sobre a precariedade inevitável de todo ato educativo, sobre a ignorância particular e insuperável, embora não incontornável, de todo adulto em relação à criança e sobre o campo amoroso que se instala entre educador e o educando, permeando essa relação com uma atmosfera particular, decisiva quanto ao destino da aprendizagem. Fala também sobre o incerto caminho do sujeito ao longo de sua educação e dos múltiplos riscos de naufrágio nessa viagem. (VOLTOLINI, 2011, p. 10-11).

Logo, a psicanálise propõe-se como campo que vem desmistificar o ideal pedagógico em jogo, subvertendo a questão sobre a melhor maneira de educar para uma discussão sobre quais seriam as possibilidades e as necessidades para que ocorra a educação.

Do mesmo modo como elucidamos na introdução desta pesquisa, o texto freudiano *Moral sexual 'civilizada' e doença nervosa moderna*, de 1908, o autor Rinaldo Voltolini também faz em seu livro, *Educação e psicanálise*, de 2011, agregando considerações ao que já foi colocado anteriormente. Segundo Voltolini (2011), esse é um texto-chave para mapear a questão da educação, tendo em vista as críticas freudianas sobre as repressões impostas pela civilização na questão do sexo.

Esse autor observa que, na época de Freud, o coito interrompido era o único meio contraceptivo da época, em que o adoecimento neurótico estava à revelia desse modo de conceber a vida sexual. Uma neurose seria ocasionada quando o indivíduo buscava defender-se de representações psíquicas de natureza sexual, considerada por ele próprio como algo imoral. A impossibilidade do indivíduo de

aceitar essa representação faz com que esta seja recalçada e levada ao plano inconsciente, cujo retorno é na forma de sintoma. Ainda o mesmo autor informa, que ao considerar o recalque, Freud não mais atribui a abstinência sexual à causa dos sintomas neuróticos, mas ao recalque que tenta proibir certos pensamentos da consciência.

Mas conforme Voltolini (2011), Freud não conclui a sua questão a partir dessa descoberta, ele continua a buscar uma compreensão perfeita atrelada ao discurso pedagógico da época. Para tanto, desenvolve os textos *O esclarecimento sexual das crianças*, em 1907, e *Sobre as teorias sexuais das crianças*, em 1908, nos quais reconhece a sexualidade como algo presente desde o nascimento e discorre sobre a historicização que faz uma criança para compreender a sua origem. Cabe ressaltar, que ambos os textos serão trabalhados adiante, e o que nos interessa nesse momento é situar que, até então, Freud acreditava em um ideal educativo, no entanto, seu procedimento de investigação não era restrito a descobrir falhas e vantagens no comportamento do educador, mas a uma análise dos motivos pelas quais fazem da educação um ideal.

Seguindo na construção de sua teoria, é no *Caso do pequeno Hans*, de 1909, que Freud percebe que todas as tentativas dos pais em educar Hans ao recomendado pela teoria da época fracassam. Porém, mesmo reconhecido esse ponto, Freud continuou às voltas com suas questões clínicas em que a educação atravessa. Somente em 1925, ou seja, cinco anos após relevantes mudanças conceituais é que Freud (1925) escreve no texto *Prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn* sobre a impossibilidade de aplicação da psicanálise no trabalho do educador, pelo menos não comparável ao trabalho de uma análise pessoal.

Assim, Voltolini (2011) cita que Freud faz uma mudança de terminologia, substitui o termo educação por educar, entendendo o educar como um modo de discurso que permite interrogações e não como um enquadramento da psicanálise.

[...] a educação se separa da psicanálise no mesmo ponto em que a análise se separa da sugestão. Mas convém ressaltar que ele nunca deixou de considerar que, mesmo no trabalho analítico, um resto do poder sugestionador se mantém: é a transferência. Mais uma vez o esforço de distinguir revela a proximidade insuperável. (VOLTOLINI, 2011, p. 62).

Foi, portanto, estendendo meu olhar clínico para além do *setting* do consultório, e atrelado a dados da minha história e do meu percurso acadêmico que me lancei em um processo seletivo de mestrado cujo resultado é esta pesquisa.

2 FREUD ÀS AVESSAS COM A EDUCAÇÃO

Sou de opinião que a melhor maneira de apreciar minha teoria sobre a importância etiológica do fator sexual para as neuroses é acompanhar seu desenvolvimento. É que de modo algum tenho a pretensão de negar que ela passou por um desenvolvimento e se modificou no decorrer dele. [...]. O que nasce da especulação, ao contrário, pode facilmente surgir completo de um só golpe, e a partir de então manter-se imutável. (FREUD, 1905, p. 258).

Este segundo capítulo tem por objetivo investigar os textos freudianos de 1898² até 1920, em que Freud (1898) se mostra hostil à educação de sua época. Nesse primeiro tempo freudiano, trabalharemos com os seguintes textos: *A sexualidade na etiologia das neuroses* (1898); *O mecanismo psíquico do esquecimento* (1898); *A interpretação de sonhos* (1900); *Sobre a psicopatologia da vida cotidiana* (1901); *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (1905); *Minhas teses sobre o papel da sexualidade na etiologia das neuroses* (1905); *O esclarecimento sexual das crianças* (1907); *Moral sexual 'civilizada' e doença nervosa moderna* (1908); o item (H) *O interesse educacional da psicanálise* presente no texto *O Interesse científico da psicanálise* de (1913); *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar* (1914). Esses textos foram eleitos por duas razões especiais: primeiramente, demonstrar os trabalhos em que Freud está em embate com a educação, indicando-a como a causadora da doença neurótica em sua época e, por conseguinte, abordar dois conceitos-chave desta pesquisa que se relacionam com o (im)possível do educar, o inconsciente e o instinto (pulsão).

Após seus estudos sobre a histeria nos anos de 1893 a 1895, Freud publica em 1898 o texto *A sexualidade na etiologia das neuroses*, no qual faz, um primeiro levantamento sobre os problemas dos ideais sociais de sua época, como o puritanismo, o sigilo e a represália aos assuntos sexuais, e também sobre as possibilidades de intervenção médica sob esses imperativos. Na opinião de Freud (1898), é dever do médico caminhar na contramão da lógica social e atentar-se aos assuntos sexuais de seus pacientes, pois esse é o elemento responsável pelo adoecimento neurótico. Embora esse pormenor desencadeie infelicidade, cause ofensa ao ideal de pureza dos jovens e desacate mulheres, insiste, considerando

² Esta pesquisa rastreará os textos freudianos que datam a partir de 1898, visto que os textos anteriores são prenúncios conceituais retomados ao longo de sua obra.

absurdo o modo como a sociedade busca influenciar a prática médica com ideais educativos de pureza às mulheres, jovens e crianças.

Em todas as observações clínicas desse autor nesse texto, encontramos no cerne do adoecimento a repressão do elemento sexual. Assim, a causa da neurastenia seria a masturbação excessiva ou emissões frequentes; na neurose de angústia possíveis fatores de privação ou satisfação incompleta (coito interrompido, abstinência, etc.); e nas psiconeuroses acontecimentos supostamente esquecidos de épocas remotas da infância.

Segundo esse autor, devemos deixar de hipocrisia quanto aos elementos sexuais e irromper o sigilo, tratando-o de modo mais adequado:

[...] é do interesse geral que se torne um dever, entre homens e mulheres, um grau mais alto de franqueza sobre as coisas sexuais do que se tem esperado deles até agora. Isso só pode constituir-se em benefício para a moral sexual. Em matéria de sexualidade, somos todos, no momento, doentes ou sãos, não mais do que hipócritas. Será muito bom se obtivermos, em consequência dessa franqueza geral, uma certa dose de tolerância quanto às questões sexuais. (FREUD, 1898, p. 254).

Conforme o psicanalista, devemos ultrapassar resistências médicas, deixar de tratar o casamento como saída para uma vida saudável, combater o puritanismo materno, criar espaços de opinião pública em que os problemas da vida sexual possam ser discutidos sem que sejam estigmatizados, e descobrir métodos contraceptivos que proporcionem satisfação, mas que evitem uma procriação deliberada. Observa-se que na época freudiana, século XIX, não havia a mesma diversidade de métodos contraceptivos como hoje, tanto que Freud (1898) sugere mudanças nas condições sociais quando surgissem novos métodos de prevenção:

Quem preencher essa lacuna em nossa técnica médica terá preservado o prazer da vida e mantido a saúde de inúmeras pessoas, muito embora, é verdade, tenha também preparado o terreno para uma drástica mudança em nossas condições sociais. (FREUD, 1898, p. 263).

Posto isso, as considerações hostis freudianas sobre a educação aqui se destacam. Freud (1898) apresentou-se contrário à represália aos assuntos sexuais, considerando importante que o tema possa ser falado por todos, homens e mulheres, sem distinção, pois a sexualidade é do humano, faz parte da constituição psíquica, estando presente desde a infância, não se restringe aos órgãos genitais externos e as glândulas reprodutoras e, retomando Fliess, informa que jazem em

todo homem forças instintuais (pulsionais) armazenadas e que com a sua liberação na puberdade, há possibilidades de grandes feitos culturais.

Desse modo, ao que parece, a noção de instinto sexual já estava sendo construída, pois Freud (1898) percebe que as saídas criadas pela sociedade para tratar do elemento sexual não estavam evitando o surgimento da estrutura neurótica. Apostando no manejo dessas forças instintuais para obras culturais, aparentemente o desejo freudiano era de uma organização social diferente.

Ainda o texto *A sexualidade na etiologia das neuroses* (1898) alude a outro conceito, o inconsciente, quando considera que toda infância está fadada a um efeito patogênico, pelo fato de o indivíduo conter dentro de si forças instintuais (pulsionais) que são represadas. A represália dessas forças é decorrente de experiências sexuais na infância que só são retomadas *a posteriori*, como marcas psíquicas:

Durante o intervalo entre as experiências dessas impressões e sua reprodução (ou melhor, o reforço dos impulsos libidinais delas provenientes), tanto o aparelho sexual somático como o aparelho psíquico sofrem um importante desenvolvimento; e é assim que a influência dessas experiências sexuais primitivas leva então a uma reação psíquica anormal e à existência de estruturas psicopatológicas. (FREUD, 1898, p. 266).

Portanto, além de o autor aludir, nessa citação acima, ao conceito de instinto (pulsão), fazendo uma relação do psíquico com o corpo, sugere também pensarmos sobre o inconsciente, quando toca em impressões de experiências primevas. E mais uma vez parece criticar o modelo cultural vigente, indicando que o surgimento de uma psicopatologia está à revelia das experiências sexuais primitivas represadas.

Quando falamos na teoria freudiana sobre impressões de experiências primevas, tratamos a ideia de aparelho psíquico, que nessa teoria é dividido em duas instâncias: conscientes e inconscientes. Por isso, o texto que se apresentou igualmente importante para seguirmos nosso rastreamento da obra freudiana e para encontrarmos considerações sobre nossos conceitos (inconsciente e instinto ou pulsão) foi *O mecanismo do esquecimento*, de 1898, que não aborda diretamente o conceito de inconsciente, mas que quando trata sobre o fenômeno do esquecimento de nome próprio sugere essa suposição.

No mecanismo do esquecimento de nomes próprios estão em jogo dois mecanismos: o esquecimento do nome e o aparecimento de outro nome ou letra que nada tem a ver com o nome esquecido. Nesse jogo de gato e rato, metaforicamente

falando, temos a pressuposição freudiana de duas instâncias, uma que lembra o conteúdo ou um nome e outra que o recalca ou o “esquece”.

A instância que lembra o conteúdo será mais tarde chamada de consciente e a que recalca de inconsciente. Assim, é com a alusão freudiana de uma instância inconsciente responsável por conteúdos recalcados que seguimos com o texto *A Interpretação dos sonhos* de 1900³, no qual Freud (1900) faz um marco inaugural epistemológico descrevendo o primeiro modelo de funcionamento do aparelho psíquico – processo primário (inconsciente) e processo secundário (pré-consciente e consciente).

Na concepção freudiana de funcionamento psíquico, devemos compreender que existem diferenças na vida de vigília e na vida onírica. A principal diferença entre ambas está no modo como a censura opera. Em estado de vigília, com a pressão da realidade externa e interna muitas vezes não conseguimos reconhecer os desejos mais íntimos, e por isso censura ou barra a entrada de certos materiais psíquicos na pré-consciência ou com o auxílio da resistência os conteúdos são substituídos ou deslocados. Na vida onírica, a censura suspende o poder da intencionalidade e da moral, dando lugar a todos os desejos absurdos, contraditórios, confusos e desconexos inerente à condição de humano.

Por isso, na psicanálise freudiana, todo sonho é formado pela ação de dois sistemas psíquicos – pré-consciência e inconsciente – um sistema edifica o sonho, o outro exerce uma censura sobre o desejo onírico distorcendo-o. Os pensamentos oníricos inconscientes são os responsáveis pela formação dos sonhos, mas só podem tornar-se conscientes após o crivo do pré-consciente que controla toda a troca de informações entre esses dois sistemas.

Segundo Freud (1900), o primeiro sistema (inconsciente) é a fonte dos desejos nos sonhos, o segundo sistema (pré-consciente) atua na defensiva e por isso o sonho é uma realização (disfarçada) de um desejo (suprimido ou recalcado). Desse modo, o inconsciente acaba por se apresentar incontrolável apesar do tamanho esforço da pré-consciência em controlá-lo e no que diz respeito à nossa investigação sobre o (im)possível da educação, constatamos nesse ponto, que todo o ideal social e educativo se esvai, visto que toda a coerção exigida na vida em

3 Salientamos que *A Interpretação dos Sonhos* é uma obra freudiana dividida em sete capítulos, alguns deles divididos em tópicos. Salientaremos somente o que for pertinente para a pesquisa, tendo como norte que, nesse texto, Freud (1900) elucidará sobre um conceito chave dessa pesquisa, o inconsciente.

civilização realiza-se nos sonhos, que carregam em sua formação elementos de ordem sexual. Assim, por mais que se busque educar os indivíduos por uma moral rígida, nos sonhos toda a amoralidade se revela.

Sobre o marco freudiano da descoberta do inconsciente, temos a advertência em tentar localizar de modo anatômico essa instância e a consciência, sugerindo compreendermos as funções anímicas como um microscópio ou aparelho fotográfico:

[...], a localização psíquica corresponderá a um ponto no interior do aparelho em que se produz um dos estágios preliminares da imagem. No microscópio e no telescópio, como sabemos, estes ocorrem, em parte, em pontos ideais, em regiões em que não se situa nenhum componente tangível do aparelho. (FREUD, 1900, p. 567).

Sob essa ótica freudiana, existe no aparelho psíquico uma relação espacial constante, com uma direção de atividade da extremidade perceptual à extremidade motora. Na extremidade sensorial ou parte frontal do aparelho psíquico incidem traços de percepções chamados "traços mnêmicos" que possuem a função de reter modificações permanentes dos elementos dos sistemas, ao mesmo tempo em que estão abertos à recepção de novas modificações. Logo atrás, há outro sistema, que transforma as agitações iniciais do primeiro traço em permanentes.

Decompondo o aparelho psíquico em um sistema pré-consciente⁴ (ausente de memória), um sistema inconsciente, que fica separado do sistema pré-consciente por uma espécie de tela.⁵ Entendendo que na teoria freudiana o sistema inconsciente é responsável pelas formações dos sonhos e é um depósito de impressões infantis recalçadas, os sonhos e os sintomas apresentam-se como dois modos de revelações inconscientes. No caso dos sonhos, trata-se de uma alternativa saudável para o indivíduo lidar com as suas questões e desejos, mas no caso dos sintomas é uma alternativa patológica, causadora de sofrimento e que exige atenção do analista.

Outra observação freudiana nessa obra é sobre a formação dos sonhos das crianças, que se apresentam menos arrojados que nos adultos. Segundo esse psicanalista, nas crianças, o aparelho psíquico ainda está em construção, não

⁴ Nesse momento da obra, Freud (1900) trabalha com a ideia de um sistema pré-consciente, um sistema consciente e outro inconsciente, mas veremos adiante que, no caso do sistema pré-consciente, trata-se da consciência, sem nenhuma distinção.

⁵ Freud (1900) referencia essa tela a uma instância crítica, muito parecida com a vida de vigília que determina as ações voluntárias e conscientes.

havendo uma cisão permanente entre os sistemas pré-consciente e o inconsciente, por isso, nos sonhos de crianças o desejo exibe-se com mais facilidade.

Dessa forma, conforme o objetivo dessa pesquisa, apontamos que o inconsciente é incontrolável em qualquer fase do desenvolvimento e assim como nos adultos, as crianças sonham, com a diferença de serem sonhos mais livres de censuras. Acrescentamos que, se nas crianças os sonhos são menos rígidos, fica claro que os comportamentos infantis como manifestação de uma parcela inconsciente certamente terão picos de descontrole, cabendo à educação encontrar formas de lidar com essas manifestações, mas até esse momento Freud (1900) não nos disse como.

Diante do exposto, podemos perceber que todo o arcabouço teórico da psicanálise dialogou com as questões sociais de sua época. Acabamos por demonstrar o quanto Freud (1898) hostilizou a prática médica de sua época, que não se interessava pela vida sexual de seus pacientes. Conforme esse autor, pelo fato de a repressão atingir com mais veemência as mulheres, foram muitos os casos de hemorragias genitais, pelo fato de elas não saberem se consentiam com o exame médico. Não raro, a psicanálise freudiana iniciou-se com o tratamento da histeria feminina, ou seja, o gênero grupal que mais era influenciado pelos imperativos da época que, por conseguinte, se estendeu a todos os indivíduos, independentemente de gênero.

Apontamos também que a descoberta da instância inconsciente como um depositário de impressões da sexualidade infantil e o modo como o desenvolvimento dessa sexualidade está relacionada à força motriz pela vida, cujo instinto seria o conceito, foi o marco da teoria. Assim, apostamos que toda essa apurada observação freudiana influenciou no desenvolvimento de seu método clínico da associação livre, que não é pretensão detalhá-lo, mas indicar que, ao perceber as motivações do movimento instintual inconsciente, esse autor criou um método que não tenta controlar o psiquismo.

Freud (1901) foi categórico nos textos anteriores e no texto *A psicopatologia da vida cotidiana*⁶, apontando que os sintomas, os sonhos e os tropeços⁷ do

⁶ Esse é um texto freudiano de leitura acessível. Acreditamos que foi um trabalho com intento de acessar outras classes sociais e não exclusivamente médicos, filósofos, entre outros.

⁷ Os tropeços que Freud (1901) descreve são: os esquecimentos (nomes próprios, palavras estrangeiras, nomes e sequências de palavras, impressões e intenções); lapsos (da fala, de leitura e de escrita), lembranças encobridoras, equívocos na ação, atos casuais e sintomáticos, erros de

cotidiano, que na verdade nada tem de erro, são todos meios de expressão do inconsciente. Assim, arriscamos dizer que a posição freudiana mais avessa foi a criação de seu método clínico que aposta no manejo para o alívio do sofrimento e de modo algum no controle, afinal, até agora não vimos e não veremos em nenhum texto freudiano um manual de psicanálise, por isso, usar essa teoria como referencial é um grande desafio ao pesquisador, principalmente às questões da educação, que conforme vimos não devem controlar o indivíduo, mas por ora não sabemos como fazer para educar e se é possível.

memória e atos falhos. Porém, como não é a pretensão dessa pesquisa trabalhar com cada um desses meios de expressão do inconsciente, não iremos conceituar cada um, por ora basta sabermos que a instância inconsciente não cessa de se inscrever.

2.1 A SEXUALIDADE NA TEORIA FREUDIANA

“Soubessem os homens aprender através da observação direta das crianças, estes três ensaios poderiam não ter sido escritos” (FREUD, 1905, p. 126).

Aquém do conceito de inconsciente, a pressuposição freudiana de uma vida sexual desde a infância também foi um marco epistemológico da psicanálise. Alvo de muitas críticas, o texto *Os três ensaios sobre a teoria da sexualidade* de 1905, é o resultado de uma experiência médica e um manuscrito que estende o conceito de instinto (pulsão).⁸

A fim de orientar a compreensão do movimento pulsional, Freud (1905) informa que o conceito de pulsão sexual faz referência à palavra necessidade. Do mesmo modo que uma pulsão de nutrição necessita apaziguar a fome, uma pulsão sexual precisa encontrar caminhos para a satisfação.

Desse fato, discriminam-se os conceitos de objeto sexual e de alvo sexual. Entende-se por objeto sexual a pessoa a quem deriva a atração sexual, e de alvo sexual a ação para a qual a pulsão se dirige. Desse modo, com o objetivo de demonstrar que o conceito de pulsão dirige à compreensão do funcionamento psíquico, o autor começa por refletir sobre homens e mulheres que tem como objeto sexual o mesmo sexo, nomeando-os de invertidos.

A idealização da satisfação sexual de um homem com uma mulher é cultural e poética, pois na prática existem outros meios de satisfações pulsionais, que não necessariamente esteja ligado ao sexo oposto, à genitália e tão pouco a procriação. Para esse psicanalista, a inversão não está relacionada à fisiologia, pois não se configura como uma patologia degenerativa, nem inata, sendo, portanto, construída ao longo do desenvolvimento e consolidada somente na puberdade.

Nessa reflexão, embora a pulsão sexual necessite de um objeto para a sua satisfação, trata-se de uma relação independente, pois assim como, os motivos que influenciaram os invertidos na escolha do objeto sexual partem do ambiente familiar e dos imprevistos da vida, existem indivíduos que escolhem crianças ou animais como objetos sexuais, são as consideradas aberrações esporádicas. Não é objetivo

⁸ Embora não seja um texto contemplado nessa pesquisa, em *Os instintos e suas vicissitudes*, de 1915, Freud amplia o conceito de instinto, entende-o como “um conceito situado na fronteira entre o mental e o somático, como o representante psíquico dos estímulos que se originam dentro do organismo e alcançam a mente, como uma medida da exigência feita à mente no sentido de trabalhar em consequência de sua ligação com o corpo.” (FREUD, 1905, p. 127).

desta pesquisa investigar sobre esse modo de satisfação, basta sabermos que o limiar entre normalidade e anormalidade na teoria freudiana faz referência às perturbações das pulsões sexuais, que em ambos os casos são difíceis de controlar: “Eu opinaria que este fato, ainda por esclarecer, seria uma indicação de que as moções da vida sexual, mesmo normalmente, encontram-se entre as menos dominadas pelas atividades anímicas superiores” (FREUD, 1905, p. 141).

Portanto, conforme a citação do autor, o mais elevado intelecto é incapaz de controlar as suas pulsões sexuais. Entre o normal e o patológico, a diferença são os caminhos direcionados para a satisfação, visto que as mesmas pulsões sexuais encontradas em “loucos” também são observadas nos “sadios”. Retomando as construções freudianas anteriores, sabemos que o adoecimento psíquico é o resultado de uma inibição da pulsão sexual.

Voltando nossa atenção para o desenvolvimento pulsional, quando Freud (1905) informa que o recém-nascido traz consigo formas embrionárias de moções sexuais que continuam a se desenvolver por um bom tempo, causa intenso desconforto em sua época. Esse autor considera o falso desconhecimento da sexualidade humana infantil a maior hipocrisia e negligência. Hipocrisia porque é possível observar atividades sexuais infantis (ereções, masturbação) muito semelhantes ao coito e negligentes pelo fato de a atuação da amnésia infantil estar à serviço da resistência, impedindo que impressões infantis se tornem conscientes. Mas sabemos que são essas impressões que deixam as mais profundas marcas no psiquismo.

Esse modo de negligenciar a sexualidade humana infantil também está a serviço do ideal educativo de moral e de civilização. Na psicanálise freudiana, a aproximação do desenvolvimento pulsional com progressivas supressões causa barreiras ou impedimentos de avanços regulares normais. Aquém do surgimento da neurose que a educação pode vir a contribuir, os sentimentos de vergonha, nojo e moral também são resultados dessa educação repressora.

Sobre as possibilidades de educar, Freud (1905) aponta que não adianta reconhecer a sexualidade infantil e perseguir todas as manifestações que dela advém. A atividade sexual não torna a criança ineducável, melhor seria que com o reconhecimento surgissem tentativas de manejar essas atividades sexuais:

Na medida em que prestam alguma atenção à sexualidade infantil, os educadores portam-se como se compartilhassem nossas opiniões sobre a

construção das forças defensivas morais à custa da sexualidade, e como se soubessem que a atividade sexual torna a criança ineducável, pois perseguem como “vícios” todas as manifestações sexuais, mesmo que não possam fazer muita coisa contra elas. (FREUD, 1905, p. 168).

Quanto à sublimação que seria um modo de desviar a pulsão sexual para fins que não sejam de ordem sexual, o autor sugere arriscado indicar a presença desse mecanismo em anos primitivos. Na infância, as moções sexuais não estão a serviço das funções reprodutoras, mas às zonas erógenas do próprio corpo. Desse modo, o desenvolvimento da pulsão que caminha elegendo determinadas partes do corpo humano destaca-se da seguinte forma: primeiro estágio, nomeado de pré-genital, destacando a zona oral e, por conseguinte a zona anal, o estágio fálico e o estágio genital.

No estágio oral, comparece o movimento do chuchar (sugar o leite), em que está presente um contato de sucção com a boca. É possível que a satisfação da zona erógena destacada, tenha sido inicialmente associada à necessidade de nutrição, mas posteriormente torna-se independente dela. Esse ato do lactente que toma várias partes do corpo como objeto (os pés, lábios, língua, orelha, entre outros) pode continuar por uma vida toda, estando associado a uma atividade sexual que visa à satisfação sexual com o próprio corpo (pulsão sexual) e outra, que mobiliza a atividade de nutrição, ou seja, de preservação da vida (pulsão de autopreservação).

No estágio anal, destacam-se os comportamentos de retenção ou acumulação das fezes. Ambos os movimentos provocam sensações de deleite e dor na contração muscular na passagem pelo ânus. Para Freud (1905) que menciona Lou Andreas-Salomé (1916), é nessa etapa que se configura a primeira separação entre o próprio ser e isso que se destaca dele. Essa primeira separação proporcionada pelo uso da privada tem como efeito a primeira experiência de recalçamento, ou seja, nessa experiência o indivíduo irá se resignar com a supressão instintual imposta pelos pais.

O seguinte estágio é o fálico. Esse tem como característica principal, um comportamento de suspensão de busca de satisfação com o próprio corpo, no entanto, inaugura a investigação infantil sobre os enigmas da vida, como por

exemplo: de onde vêm os bebês?⁹ Essa pergunta infantil é motivada pela pulsão de saber e tomada pela criança como uma minuciosa investigação que culmina no reconhecimento da diferença sexual.

A última zona destacada é a genital. Segundo Freud (1905), embora seja na puberdade que vida sexual se configure em definitivo, estando a pulsão sexual a serviço da reprodução, essa atividade sexual está presente desde o início, na troca de fraldas, na hora da limpeza, entre outras, porém, não é a zona destacada no desenvolvimento infantil normal.

À guisa de uma conclusão temporária, encontramos nos *Três ensaios sobre a sexualidade* (1905), a sexualidade como inerente à condição de humano, cujo desenvolvimento normal necessita da presença da mãe, do pai ou de alguém que faça a função de cuidador para que oriente os caminhos da pulsão. Vimos também que não basta o reconhecimento da sexualidade infantil se não se tentar buscar modos de lidar com ela. E que a tão falada resistência e repressão provaram não ser a melhor saída para educar, mas para padecer.

Outro texto igualmente importante é *Minhas teses sobre o papel da sexualidade na etiologia das neuroses*, de 1905, que trata a civilização como a grande responsável pelos quadros patológicos (neurastenia e neurose de angústia) da época freudiana. Por ser tratar de um texto clínico, o autor irá relacionar a atuação do elemento sexual em cada um desses quadros patológicos, atestando que no método de investigação psicanalítica encontraremos que os sintomas são representações da atividade sexual do doente e se, portanto, forem excessivas às repressões sociais, instaura-se uma boa dose de recalçamento e irrompe a neurose, pois que na vida sexual normal essa estrutura é impossível.

O texto *O esclarecimento sexual das crianças*, de 1907, toca de modo direto às questões dos ideais de ternura e pureza na infância. Escrito em resposta ao médico M. Furst de Hamburgo, para ser publicado em um periódico sobre a higiene e a medicina social, Freud (1907) propõe-se a responder três perguntas: se as crianças deveriam tomar conhecimento sobre os fatos da vida sexual, em que idade isso deveria ocorrer e de que modo deveria ser feito.

⁹ Freud dedica-se a observar as teorias sexuais infantis no ano de 1908, no texto *Sobre as teorias sexuais das crianças*. Nesse trabalho, encontramos o destaque para a curiosidade infantil sobre a origem da vida e os mais diversos exemplos criados por crianças para dar conta da apreensão da sexualidade e da diferença sexual.

Em todo o texto, encontramos a hostilidade e a consternação freudiana sobre o modo como os pais e os educadores lidam com as questões sexuais. Para ele, tornar os assuntos da vida sexual um mistério é tão absurdo quanto resistir a afirmação de que toda criança é tomada por curiosidade sobre a sexualidade em tempos remotos. Freud (1907) é categórico afirmando que a sexualidade acompanha o indivíduo no ato do nascimento:

Na realidade o recém-nascido já vem ao mundo com sua sexualidade, sendo seu desenvolvimento na lactância e na primeira infância acompanhado de sensações sexuais; só muito poucas crianças alcançam a puberdade sem ter tido sensações e atividades sexuais. (FREUD, 1907, p. 124).

Esse autor acha absurdo a proposital “cegueira” ou ignorância dos pais e educadores em tentar sufocar o interesse intelectual da criança sobre as questões sexuais. Mal sabem eles, que está atitude causa intensas resistências e possíveis rebeldias contra a autoridade dos pais e também dos educadores:

Se as dúvidas que as crianças levam aos mais velhos não são satisfeitas, elas continuam a atormentá-las em segredo, levando-as a procurar soluções nas quais a verdade adivinhada mescla-se da forma mais extravagante a grotescas falsidades, e a trocar entre si informações furtivas em que o sexo é apresentado como uma coisa horrível e nauseante, em consequência do sentimento de culpa dos jovens curiosos. (FREUD, 1907, p. 127-128).

Esse psicanalista acredita que na impossibilidade de um esclarecimento sexual adequado, é possível que muitas crianças não se recuperem. Por isso, deve-se dizer a verdade, tratar os mistérios do sexo com normalidade e de acordo com os tempos de compreensão. Pais e educadores não devem abster-se frente aos assuntos sexuais. A curiosidade infantil saciada jamais provocaria a possibilidade de uma neurose.

Nesse raciocínio, podemos observar o quanto os assuntos sexuais na época freudiana eram rechaçados. Todos os três textos tratados, demonstraram que às resistências dos pais e dos educadores em dialogar sobre o tema contribuíram para o adoecimento neurótico. Sobre a função dos pais, percebemos o quanto importante são as relações que se estabelecem nesse núcleo, pois é a partir dessa que se fará uma escolha objetual amorosa e dará destinos pulsionais. Sobre a função dos educadores, foi apontado o dever de apaziguar a curiosidade infantil, dando a entender que o diálogo é um instrumento de trabalho ao educador.

Assim, com o objetivo de uma conclusão temporária desse ponto que investigou sobre a sexualidade infantil nos textos freudianos, demonstrando o modo como a educação trata o assunto e como deveria ser abordado, seguiremos com o *Moral sexual 'civilizada' e doença nervosa moderna* de 1908, em que fica claro o desejo freudiano de uma organização social diferente.

Na psicanálise freudiana entende-se que o acúmulo de bens culturais (materiais e ideais) são conseqüências de uma parcela suprimida dos instintos. Sejam esses de onipotência, vingativos, agressivos, entre outros, dependendo da constituição psíquica de cada de um. Assim, a supressão instintual é uma forma do operar os imperativos sociais de bem comum em que se mobiliza certa quantidade de energia, mas desloca-se seus objetivos:

A essa capacidade de trocar seu objetivo sexual original por outro, não mais sexual, mas psiquicamente relacionado com o primeiro, chama-se capacidade de sublimação. Contrastando com essa motilidade, na qual reside seu valor para a civilização, o instinto sexual é passível também de fixar-se de uma forma particularmente obstinada, que o inutiliza e o leva algumas vezes a degenerar-se até as chamadas anormalidades. (FREUD, 1908, p. 174).

No entanto, conforme o autor destaca a capacidade de sublimar e utilizar esse instinto sexual para outro fim que não seja sexual é singular e depende da constituição psíquica de cada um. Portanto, a capacidade de desviar esse instinto relaciona-se a três aspectos da organização social:

[...] um primeiro em que o instinto sexual pode manifestar-se livremente sem que sejam consideradas as metas de reprodução; um segundo em que tudo do instinto sexual é suprimido, exceto quando serve ao objetivo da reprodução; e um terceiro no qual só a reprodução legítima é admitida como meta sexual. A esse terceiro estágio corresponde a moral sexual 'civilizada' da atualidade. (FREUD, 1908, p. 175).

No primeiro ponto, o autor faz referência à perversão e a homossexualidade que por ora deixaremos de tratar por não contribuir com essa pesquisa. O segundo aspecto é relacionado pelo autor com a educação que frustra todos os possíveis desvios instintuais com sua resistência ao reconhecimento da sexualidade humana, acarretando prejuízos, como por exemplo, as psiconeuroses. No terceiro ponto, encontramos referência às exigências da civilização, que impõe todo tipo de restrição à atividade sexual fora do casamento, cuja conseqüência, também é a neurose.

Logo, toda a experiência freudiana demonstrou que cada indivíduo tem um limiar de tolerância, aqueles que tentam serem melhores ultrapassando a sua constituição psíquica, são vítimas da neurose. Pelo visto, todo indivíduo tem duas opções ou sublima os instintos sexuais de forma satisfatória ou sucumbe à neurose. Porém, sabemos que a decisão quanto ao modo de lidar com essas exigências é inconsciente e está relacionada à educação familiar.

Uma família que vive sob a imposição da moral sexual civilizada, pode resultar numa esposa neurótica, que se tornará uma mãe amorosa e ansiosa e que transferirá ao filho sua necessidade de amor, cuja dificuldade do relacionamento conjugal excitará intensos sentimentos de amor e ódio no filho:

Sua educação rígida, que não tolera qualquer atividade dessa vida sexual precocemente despertada, vai em auxílio da força supressora e esse conflito, em idade tão tenra, fornece todos os elementos necessários ao aparecimento de uma doença nervosa que durará toda a vida. (FREUD, 1908, p. 185).

Assim, o modo como o indivíduo se comporta frente às exigências da vida, tem sua base na família e no modo como ocorreu o desenvolvimento dos instintos sexuais. Uma sociedade que dissemina uma cultura de opressão não pode nomear-se vantajosa e com grandes lucros. Portanto, percebemos com esse último texto do ponto, que todos os trabalhos delineiam hostilidades e questionamentos frente ao preço que todos os indivíduos pagam por aceitar a imposição de repressão sexual social, cujo adoecimento neurótico é consequência.

2.2 BREVES ESCRITOS FREUDIANOS SOBRE A EDUCAÇÃO

A psicanálise tem frequentes oportunidades de observar o papel desempenhado pela severidade inoportuna e sem discernimento da educação na produção de neuroses, ou o preço, em perda de eficiência e capacidade de prazer, que tem de ser pago pela normalidade na qual o educador insiste. (FREUD, 1913, p. 191).

A preocupação freudiana com a educação foi inevitável quando se percebeu que todo paciente era também efeito de uma cultura e, portanto, de determinado modo de organização social. Os únicos textos anteriores a 1920 em que Freud trabalha especificamente com a educação são: *O interesse educacional da*

psicanálise de (1913) e o texto *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar* de (1914). Em ambos, encontramos alusão ao modo de educar da época.

No primeiro texto freudiano, encontramos referência à atitude de resistência dos educadores e pais quanto à sexualidade infantil:

Somente alguém que possa sondar as mentes das crianças será capaz de educá-las e nós, pessoas adultas, não podemos entender as crianças porque não mais entendemos a nossa própria infância. Nossa amnésia infantil prova que nos tornamos estranhos à nossa infância. (FREUD, 1913, p. 190).

Portanto, toda resistência está a serviço da amnésia infantil de que o indivíduo padece, ou seja, recalca-se todo o tipo de manifestações físicas e mentais acerca da sexualidade, cujo acesso parcial somente é possível por um trabalho de análise, que não adentraremos por não ser nosso objetivo.

Desse modo, a grande contribuição da psicanálise à educação seria a de que a partir do reconhecimento de temas da infância (complexo de Édipo, narcisismo, disposição para as perversões, erotismo anal, curiosidade sexual) os educadores se reconciliariam com essas descobertas e acabariam de tratar toda criança como pura:

Quando os educadores se familiarizarem com as descobertas da psicanálise, será mais fácil se reconciliarem com certas fases do desenvolvimento infantil e, entre outras coisas, não correrão o risco de superestimar a importância dos impulsos instintivos socialmente imprestáveis ou perversos que surgem nas crianças. (FREUD, 1913, p. 191).

Freud (1913) sugere que a partir desse reconhecimento, os educadores se absteriam da supressão dos instintos sexuais pela força, severidade inoportuna ou falta de discernimento, pois estariam cientes de que esses instintos não se extinguem ou ficam sob controle, pelo contrário, circulam a todo momento. Por isso, toda tentativa de supressão forçada não causaria menos que a neurose. Assim, cabe ao educador encontrar instrumentos que viabilizem desvios dos instintos sociais e perversos, favorecendo a sublimação:

Nossas mais elevadas virtudes desenvolveram-se, como formações reativas e sublimações, de nossas piores disposições. A educação deve escrupulosamente abster-se de soterrar essas preciosas fontes de ação e restringir-se a incentivar os processos pelos quais essas energias são conduzidas ao longo de trilhas seguras. Tudo o que podemos esperar a

título de profilaxia das neuroses no indivíduo se encontra nas mãos de uma educação psicanaliticamente esclarecida. (FREUD, 1913, p. 191).

Assim, observamos que o autor realmente apostava que o reconhecimento dos pressupostos freudianos seria favorável à educação, que, naquela época, resistia a aceitar o lado obscuro que jaz em todo indivíduo desde tempos remotos. Portanto, a psicanálise seria uma teoria chave para a compreensão do funcionamento psíquico.

O texto *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar* (1914) apresentou-se como um trabalho nostálgico, pois foi escrito em comemoração ao quinquagésimo aniversário da escola em que estudou Freud e logo no início são tecidos comentários sobre a passagem do tempo. Nesse trabalho, encontraremos considerações sobre a influência dos mestres aos alunos.

Freud (1914) inicia por questionar o modo como aprendemos com alguns professores e outros nem tanto. O fato de desenvolvermos simpatias por alguns e antipatias por outros dizem respeito aos sentimentos ambivalentes que precocemente apresentamos, mais ainda, faz referência a relações que estabelecemos em tenra infância, no qual, devido a algumas características familiares, transferimos a esses mestres a mesma relação:

A psicanálise nos mostrou que as atitudes emocionais dos indivíduos para com outras pessoas que são de tão extrema importância para seu comportamento posterior, já estão estabelecidos numa idade surpreendentemente precoce. A natureza e a qualidade das relações da criança com as pessoas do seu próprio sexo e do sexo oposto, já foi firmada nos primeiros 6 anos de sua vida. [...]. Todos que vem a conhecer mais tarde tornam-se figuras substitutas desses primeiros objetos de seus sentimentos. (FREUD, 1914, p. 249).

Na teoria freudiana, esse modo de relação é chamado de transferência. Transferimos a todas pessoas com quem nos relacionamos sentimentos ambivalentes amor/ódio, esses sentimentos fazem referência as relações parentais construídas ao longo do desenvolvimento do indivíduo, não raro e inevitável será transferidos aos mestres esses sentimentos pois cada qual nesse lugar apresentará alguma característica que remeterá a antigos mestres (os pais) e por isso a atitude do ensinante será a mesma de quando está no lugar de filho, desse modo, as formas como são desenvolvidas as relações parentais são extremamente importantes para uma vida futura, pois se o seio social com o qual esses pais foram

criados é de represália e falta de esclarecimento, esse mesmo será transmitido às gerações posteriores e assim por diante. Afinal a educação parece se apresentar também como uma questão de transferência.

Assim, notamos em ambos os textos, que a preocupação freudiana se baseava no intento de esclarecer os educadores e a sociedade com seus pressupostos, a fim de evitar mais padecimento neurótico. No entanto, veremos que esse objetivo é desviado, quando se percebe que o saber inconsciente é um saber insabido e que só pode ser testemunhado por um percurso clínico, não cabendo à educação trabalhá-lo, mas apenas reconhecê-lo.

3 A RECONCILIAÇÃO DE FREUD COM A EDUCAÇÃO

O ego nos aparece como algo autônomo e unitário, distintamente demarcado de tudo o mais. Ser essa aparência enganadora – apesar de que, pelo contrário, o ego seja continuado para dentro, sem qualquer delimitação nítida, por uma entidade mental inconsciente que designamos como id, à qual o ego serve como uma espécie de fachada –, configurou uma descoberta efetuada pela primeira vez através da pesquisa psicanalítica, [...] (FREUD, 1929, p. 74-75).

Alinhavando com o objetivo dessa pesquisa que tece considerações acerca do (im)possível da educação, vimos no capítulo anterior textos em que Freud apresenta-se hostil à educação. Neste capítulo veremos o contrário, considerações freudianas favoráveis à educação. Acreditamos que essa mudança de pensamento seja decorrente de novos comentários sobre a teoria dos instintos, bem como, a percepção freudiana de que somente uma parte do indivíduo é educável e, portanto, não haveria outro modo de educar que não fosse pela via da repressão, portanto, os textos eleitos para apresentar esse posicionamento são: *Além do princípio do prazer* (1920); *Dois verbetes de enciclopédia* (1923 [1922]), (B) *A teoria da libido; Prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn* (1925); *O mal-estar na civilização* (1930 [1929]); *Por que a guerra?* (1933 [1932]); e, *Análise terminável e interminável* (1937).

No texto *Além do princípio do prazer* (1920), encontramos um Freud ocupado com o funcionamento da mente. Não percebemos qualquer alusão à relação entre sociedade/educação e psiquismo, tampouco qualquer sentimento de reconciliação com esses operadores, no entanto faremos algumas referências, já que essa pesquisa se ocupa com esse enlace. Acrescentamos que esse trabalho freudiano se mostrou predominantemente clínico, referindo-se o autor à sua teoria como dualista, quando Eros e o instinto de morte travam constantes conflitos psíquicos.

Para Freud (1920), existe no psiquismo uma tendência a uma busca de prazer, caracterizada por uma redução de intensidade. Essa tendência nomeada de Princípio do Prazer está à serviço do instinto (pulsão) de autopreservação, em que em contato com o objeto pulsional, apazigua a força motriz. Com a influência do Princípio de Realidade (efeito da civilização e da educação), o indivíduo tem que aprender a tolerar e a lidar com os impasses da vida, caso contrário, surge o

sofrimento ou o desprazer, elevando intensas forças sobre o psiquismo, até que se encontre algum caminho para minimizá-las.

Desse ponto de vista, observamos o quanto a tarefa de educar pode ser considerada árdua. Vimos no capítulo anterior que os instintos (pulsões) não são passíveis de controle, mas apenas de manejo que possibilita a sublimação. Desse modo, para haver sublimação, uma parte do indivíduo deve se sujeitar a um rebaixamento de resistência, do contrário, torna-se impossível a sublimação. Ao que parece, a educação e uma parte do indivíduo estão em constantes embates psíquicos.

Nessa briga de cabo de guerra¹⁰, metaforicamente falando, mesmo sublimando parte de seu instinto, todo indivíduo possui uma propensão à repetição. Na teoria psicanalítica, essa pressuposição é resultado do trabalho freudiano sobre os sonhos que ocorrem nas neuroses traumáticas, onde o paciente retorna à situação de seu acidente e também no trabalho com as histéricas, que segundo o autor, sofre de reminiscências. Toda repetição implica numa reexperiência de algo já vivido. Essa experiência pode ser prazerosa como também desprazerosa; o que delinea o sabor da rememoração é o modo singular do funcionamento psíquico.

A experiência da repetição foi observada pelo autor na brincadeira infantil de um menino de um ano e meio de idade. Freud (1920) informa, que se tratou de uma observação breve e que o significado da brincadeira inventada por esse menino só veio tempo depois. A brincadeira consistia em jogar para longe quaisquer objetos e, em seguida, ir apanhá-los. Em toda procura do objeto, o menino emitia um som 'o-o-o-ó' com expressões de interesse e satisfação.

A respeito do som que acompanhava a brincadeira, o autor percebeu que era semelhante à palavra alemã 'fort', cuja tradução para inglês ficaria 'gone' no particípio do passado do verbo *to go*, que significa em português ir, partir, interpretando a brincadeira como um jogo de ir embora. Essa repetida brincadeira foi compreendida aos olhos freudianos como um recurso para lidar com a ausência da mãe. Toda a vez que a mãe deixava o menino em casa, ele não protestava de modo agressivo, mas brincava de desaparecimento e retorno incansavelmente:

¹⁰ Cabo de guerra é uma brincadeira, em que uma corda é suspensa e cada indivíduo segura uma ponta. Limita-se uma marcação no chão, chamada de meio. O objetivo é fazer força para o oponente ceder e ultrapassar a marcação no chão. O resultado positivo é atribuído ao indivíduo que venceu o oponente pelo uso da força.

A interpretação do jogo tornou-se então óbvia. Ele se relacionava à grande realização cultural da criança, a renúncia instintual (isto é, a renúncia à satisfação instintual) que efetuara ao deixar a mãe ir embora sem protestar. Compensava-se por isso, por assim dizer, encenando ele próprio o desaparecimento e a volta dos objetos que se encontravam a seu alcance. (FREUD, 1920, p. 26).

Desse modo, a compreensão freudiana sobre as brincadeiras infantis as define como modos de repetição em que toda criança passa da posição passiva para uma posição ativa, em que se presentifica uma elaboração da experiência vivida. A respeito do caso trazido, esse psicanalista pensou na possibilidade de que jogar os objetos para longe também poderiam aludir um sentimento de vingança à mãe por ela se afastar, poderia ter um significado desafiador de “vai embora mesmo”. Assim, nessa teoria, as repetidas brincadeiras infantis são formas de transferir uma situação desagradável a um substituto, o que, de certa forma, “livra” o agente causador de sofrer danos diretamente e possibilita a elaboração da experiência.

Quando apontamos a interpretação freudiana da brincadeira infantil citada, fez-se pertinente retomar o aspecto da arte interpretativa da psicanálise. Um dos motivos que levou o criador da psicanálise a abandonar a técnica da hipnose foi por perceber que os sintomas de seus pacientes retornavam, ou seja, resistiam a cessar após a hipnose. Por isso, a técnica da associação livre mostrou-se uma aliada: com ela, o psicanalista percebeu que a possibilidade de cura só existia quando o paciente fazia a sua própria construção, ou seja, verificar a construção teórica do analista com a sua própria memória:

Nesse esforço, a ênfase principal reside nas resistências do paciente: a arte consistia então em descobri-las tão rapidamente quanto possível, apontando-as ao paciente e induzindo-o, pela influência humana – era aqui que a sugestão, funcionando como ‘transferência’, desempenhava seu papel –, a abandonar suas resistências. (FREUD, 1920, p. 29).

Portanto, conforme o autor, a apropriação de uma fala do analista, em psicanálise, indica uma dose de rebaixamento da resistência do analisante. Para tanto, se retomarmos os textos freudianos anteriores e quanto à educação, se um educador tomasse o lugar de analista revelando os aspectos da sexualidade infantil, talvez houvesse um rebaixamento da resistência e um modo de educar menos repressor, no entanto, a eliminação das resistências a quaisquer indivíduos, sejam eles educadores ou pais, leva tempo, sendo um mecanismo que permeia o

funcionamento psíquico constantemente. Quanto a um educador tomar o lugar de analista é uma questão que retomaremos mais adiante.

Outro ponto que merece destaque nesse texto de 1920 diz respeito a algumas considerações sobre o conceito de instinto (pulsão). Além de referenciar sobre as inúmeras excitações que se originam dentro do corpo e se estendem até o aparelho psíquico, o autor nos fala de uma tendência a descarga pela via da repetição que obedecem ao mesmo mecanismo que o processo primário (inconsciente).

No capítulo anterior, quando conceituamos inconsciente e instinto (pulsão), aparentemente tratávamos de dois fenômenos psíquicos separados, no entanto, Freud (1920) nos aponta que são entidades intrinsecamente ligadas. Na medida em que o inconsciente é um depósito de impressões infantis recalçadas, todas essas impressões carregam em si altas e baixas doses de forças psíquicas. Os caminhos encontrados para a escansão dessa energia circulante são traços primevos do desenvolvimento individual, que geralmente tendem a alternativas antigas, mas que, na impossibilidade de descarga direta, também buscam novos caminhos.

Embora reconheça que a teoria dos instintos permaneça obscura, a partir de 1920, Freud faz duas importantes alterações conceituais:

[...] Nossas concepções, desde o início, foram dualistas e são hoje ainda mais definitivamente dualistas do que antes, agora que descrevemos a oposição como se dando, não entre os instintos do ego e instintos sexuais, mas entre instintos de vida e instintos de morte. (FREUD, 1920, p. 63).

Conforme esse autor, os instintos sexuais que se transformam conceitualmente em instinto de vida visam a reunir e a manter unidas partes das substâncias vivas, conquanto os instintos do ego, agora chamados de instintos de morte, opõem-se ao movimento de preservação da vida, tendendo a buscar um estado de ausência de tensão (Princípio de Nirvana). Desse modo, com o objetivo de tecer maiores discussões sobre a natureza instintual seguimos com o texto *A teoria da libido*, de 1922.

Na teoria freudiana, o termo libido faz referência à manifestação dinâmica da sexualidade, quando em 1905¹¹ esse psicanalista compreende todas as ocorrências mentais como efeito da organização psíquica dos instintos. Nesse caso, é de libido que se está falando. Se pudéssemos simplificar esses conceitos, diríamos que a

¹¹ *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade.*

libido é a manifestação da sexualidade e os instintos são os modos encontrados para essa libido se manifestar. Todavia, devemos lembrar que esses modos operam considerando uma fonte, um objeto e um objetivo.

A fonte de uma excitação instintual é inalterável e o objetivo sempre será a descarga pela via de uma satisfação e o objeto não está tão ligado ao instinto como se pressupunha, podendo ser qualquer coisa. Assim, quando tratamos que o modo possível da educação operar é pela via da sublimação, foi por Freud (1922) nos informar que, nesse mecanismo, tanto o objeto como o objetivo são modificados, visando a uma apreciação social e não somente a uma satisfação sexual.

Seguindo com o texto *Prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn*, de 1925, encontraremos mais considerações freudianas acerca da educação. Segundo esse psicanalista, a psicanálise se tornou alvo de interesse, quando em suas pressuposições na análise de crianças, tratou de características infantis e delineou os estágios pelos quais a criança chega à maturidade.

Esses pressupostos foram o que bastaram para a educação vislumbrar possibilidades de aliar esse conhecimento psicanalítico à sua prática e teoria:

Não é de admirar, portanto, que tenha surgido a expectativa de que o interesse psicanalítico nas crianças beneficiaria o trabalho da educação, cujo objetivo é orientar e assistir as crianças em seu caminho para diante e protegê-las de se extraviarem. (FREUD, 1925, p. 307).

Desse modo, podemos compreender com esse psicanalista que, caso a educação se apropriasse dos pressupostos psicanalíticos, haveria um modo de intervir na prática. No entanto, logo em seguida, Freud (1925) sugere que essa aplicação da psicanálise não seria possível, estabelecendo três profissões impossíveis, educar, curar e governar. Esse psicanalista já estava às voltas tanto com as questões relacionadas à cura quanto à educação. Ele nos fala que não se trata de desprezar o trabalho de pessoas empenhadas nessa profissão, mas o de reconhecer dois pontos fundamentais: é impossível a aplicação da teoria da psicanálise em um determinado campo sem jamais ter-se submetido a um trabalho analítico e, por conseguinte, a investigação psicanalítica não foi criada com esse objetivo.

Porém, conforme Freud (1925), um educador que por causa própria viesse a se interessar por uma proposta de análise muito teria a contribuir com seu trabalho, uma vez que é acessando a própria criança que o olhar para as demais se amplia:

[...] toda pessoa desse tipo deveria receber uma formação psicanalítica, de vez que sem esta as crianças, o objeto de seus esforços, permanecerão sendo um problema inacessível para ela. Uma formação desse gênero é mais bem executada se a própria pessoa se submete a uma análise e a experimenta em si mesma; a instrução teórica na análise fracassa em penetrar bastante fundo e não traz convicção. (FREUD, 1925, p. 307-308).

Assim, destacamos com esse psicanalista que a psicanálise é uma teoria e um método clínico, e que a sua influência se sustenta sob a expressão 'situação analítica', apoiando-se em condições já definidas. Desse modo, a extensão da psicanálise para os demais campos só pode ser feita tomando-a como um meio auxiliar, ou seja, uma medida que venha ampliar e contribuir em casos fronteirizos. Portanto, quando Freud (1925) nos diz que, entre curar e governar, educar também é uma profissão impossível, podemos refletir que nessa fala considera-se todo o arcabouço teórico anterior sobre o modo como funciona o inconsciente e os instintos, em que uma educação pela via do controle não seria possível, mas pela palavra, talvez sim, visto que são fenômenos que escapam a toda amarração consciente e, por fim, destaca também que uma educação psicanalítica não é possível, pelo fato de a investigação psicanalítica se sustentar no oposto de uma orientação ou assistência.

No texto *O Mal-estar na civilização*, de 1929, Freud faz uma investigação sobre os descompassos do humano na civilização e se haveria uma relação entre a organização social e o indivíduo. Inicialmente, o autor faz observações sobre a busca humana por um apaziguamento interno. Esse modo de funcionar resulta em impressões de falsos padrões, ou seja, em uma busca humana incessante por riquezas, poder e sucesso, sem a possibilidade de reflexão sobre o que realmente tem valor na vida.

A possibilidade de adquirir quaisquer padrões, "livra" o indivíduo de refletir sobre si mesmo. Segundo esse psicanalista, o responsável por essa busca de ideais é o ego que, no início do seu desenvolvimento, ou seja, numa criança recém-nascida não se diferencia do mundo externo, mas com gradativas doses de estímulos, o indivíduo percebe que algumas fontes de excitações provêm do próprio corpo enquanto outras – a principal de todas, o seio materno – não faz parte do seu corpo, ao contrário, destaca-se dele, só vindo ao seu encontro com expressões de fome e desconforto.

Quando o ego percebe que existem fontes de prazer para além dele, ou seja, que também existem sensações de sofrimento, desprazerosas, cujas tentativas de fuga e afastamento não dão conta de toda experiência, ocorre o reconhecimento de um mundo externo e, portanto, a introdução do princípio de realidade. Na teoria psicanalítica os métodos encontrados pelo ego para lidar com o mundo interno são os mesmos que se empregam no mundo externo, instaurando-se certa alienação:

Supondo que há muitas pessoas em cuja vida mental esse sentimento primário do ego persistiu em maior ou menor grau, ele existiria nelas ao lado do sentimento do ego mais estrito e mais nitidamente demarcado da maturidade, como uma espécie de correspondente seu. (FREUD, 1929, p. 77).

Conforme o autor, é comum a preservação de determinados elementos primitivos no psiquismo, por isso, algumas atitudes ou impulsos instintuais são os mesmos, ao passo que outros sofreram alguma transformação. Desse modo, na psicanálise freudiana entende-se que o passado se encontra preservado na vida mental.

Compreendemos com a teoria psicanalítica que, de modo singular, cada indivíduo irá enfrentar a vida com os dispositivos que construiu ao longo do desenvolvimento, desse modo, a fim de tornar a vida menos árdua, construiu-se a religião, a ciência e a arte, que, cada qual à sua maneira, enredam explicações sobre a existência humana. Para Freud (1929), viver é algo penoso:

A vida, tal como a encontramos, é árdua demais para nós; proporciona-nos muitos sofrimentos, decepções e tarefas impossíveis. A fim de suportá-la, não podemos dispensar as medidas paliativas. 'Não podemos passar sem construções auxiliares', diz-nos Theodor Fontane. Existem talvez três medidas desse tipo: derivativos poderosos, que nos fazem extrair luz de nossa desgraça; satisfações substitutivas, que a diminuem; e substâncias tóxicas, que nos tornam insensíveis a ela. (FREUD, 1929, p. 83).

Segundo esse psicanalista, um exemplo de derivativo seria cultivar o jardim, quanto às satisfações substitutivas, temos a arte, que oferece a possibilidade do fantasiar em contraste com a realidade e sobre as substâncias tóxicas, não é difícil perceber as alterações que compostos químicos causam ao corpo. No entanto, não poderíamos pensar a sublimação como uma medida paliativa? Ao que parece, o que mais se aproxima do conceito de sublimação são os usos de derivativos e o encontro com a arte, mas para afirmar que tais medidas se tratam de sublimação,

seriam necessárias maiores investigações sobre os instintos que fazem parte dessas transformações.

Nesse raciocínio, todas essas medidas possuem algo em comum, a busca pela ausência do desprazer. Para esse autor, esse é o propósito e a intenção da vida humana, chamada de felicidade: visa-se a uma ausência de sofrimento e de intensas experiências de prazer, no entanto, essa empreitada humana, presente desde o início, caminha na contramão de todas as normas do universo, afinal, pitadas de sofrimento são inevitáveis quando se está vivo.

Para Freud (1929), sofremos ameaça a partir de três possibilidades:

[...] de nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução, e que nem mesmo pode dispensar o sofrimento e a ansiedade como sinais de advertência; do mundo externo, que pode voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadoras e impiedosas; e, finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens. (FREUD, 1929, p. 84-85)

Conforme esse autor, quanto às duas primeiras ameaças, criamos possibilidades de contorná-las, porém, quanto à terceira fonte, resultante do contato com a família, Estado e sociedade as medidas podem ser consideradas mais penosas. Na teoria psicanalítica, a civilização é a grande responsável pela desgraça humana:

Chamo esse argumento de espantoso porque, seja qual for a maneira por que possamos definir o conceito de civilização, constitui fato incontroverso que todas as coisas que buscamos a fim de nos protegermos contra as ameaças oriundas das fontes de sofrimento, fazem parte dessa mesma civilização. (FREUD, 1929, p. 93).

Desse modo, esse psicanalista compreende que desde épocas remotas, quando os homens passaram a se organizar em bandos, criando instrumentos para preservar a vida, mas que também pudessem controlar o fogo e os demais fenômenos da natureza, criou-se um ideal de onipotência e onisciência, ou seja, o homem fez-se à imagem e semelhança de Deus. Assim, na ânsia de poder e com o ideal de controle sobre os relacionamentos humanos, os homens passam a almejar a ordem, munidos de conhecimentos sobre as regularidades astronômicas, tentam transferir tais saberes a vida:

A ordem é uma espécie de compulsão a ser repetida, compulsão que, ao se estabelecer um regulamento de uma vez por todas, decide quando, onde e como uma coisa será efetuada, e isso de tal maneira que, em todas as circunstâncias semelhantes, a hesitação e a indecisão nos são poupadas.

Os benefícios da ordem são incontestáveis. Ela capacita os homens a utilizarem o espaço e o tempo para o seu melhor proveito, conservando ao mesmo tempo as forças psíquicas deles. (FREUD, 1929, p. 100).

Destacamos com a citação acima que o autor não se mostrou hostil ao perceber que a ordem como consequência do controle traz benefícios sociais, embora cobre seu preço, outrossim, de que por mais que se tente a ordem, os humanos possuem em sua constituição uma inclinação à desordem, à irregularidade, à irresponsabilidade e de que, portanto, a ordem só é possível com muito treinamento. Quando falamos em condicionamento humano, logo pensamos a educação que parece ter em sua base esse princípio, no entanto, esse psicanalista vem nos mostrando que uma parcela do indivíduo é educável, aquela que diz respeito à consciência, mas quando se trata de inconsciente e de organização libidinal, a única possibilidade é a sublimação.

Segundo Freud (1929), o desenvolvimento da civilização e o modo como ela se organiza em muito se assemelha ao desenvolvimento libidinal do indivíduo:

A sublimação do instinto constitui um aspecto particularmente evidente do desenvolvimento cultural; é ela que torna possível às atividades psíquicas superiores, científicas, artísticas ou ideológicas, o desempenho de um papel tão importante na vida civilizada. (FREUD, 1929, p. 103).

Desse modo, para esse psicanalista, podemos dizer que a sublimação foi uma condição imposta aos instintos pela civilização. Portanto, embora os humanos visem à obtenção do prazer, uma civilização só pode se organizar no treinamento e na restrição instintual e isso pressupõe a não satisfação ou 'frustração-cultural' constante. Ademais, acrescentamos que com uma grande quantidade de energia psíquica sexual desviada, a civilização, para se sustentar como tal, precisa tolerar certas imposições instintuais, por exemplo, a sexualidade como fonte de prazer, já que para ela não há nenhum substituto.

Além da tentativa de restrição da sexualidade humana como já apontamos, a civilização também tenta a contenção da agressividade humana: sob o princípio 'amarás o teu próximo como a ti mesmo', busca fazer o mais amigável possível as relações humanas. Para Freud (1929), essa exigência da civilização inicia quando se funda a família, em que a atividade sexual entre os membros é proibida, no entanto, o convívio na civilização recomenda o relacionamento com um considerável número de pessoas.

Nesse raciocínio, quando se impõe o amor a um estranho que não se comporta da mesma maneira que outrem e tampouco se partilha dos mesmos valores, amar torna-se penoso:

Ela merecerá meu amor, se for de tal modo semelhante a mim, em aspectos importantes, que eu me possa amar nela; merecê-lo-á também, se for de tal modo mais perfeita do que eu, que nela eu possa amar meu ideal de meu próprio eu (self). (FREUD, 1929, p. 114).

Assim, conforme esse autor, quando o indivíduo se encontra torturado demais por esse imperativo social, percebendo-se explorado pela sua capacidade de trabalho, humilhado e etc., seus dotes instintuais agressivos são lançados para fora revelando o homem como uma besta selvagem, em que a sua própria espécie lhe é algo estranha. Por sabermos inconscientemente dessa tendência e por buscarmos reprimi-la com o máximo dos esforços, pode-se dizer que a civilização utiliza todos os esforços possíveis, a fim de estabelecer limites para a manifestação desses instintos agressivos.

Diante dessas considerações freudianas, podemos traçar algumas reflexões. Quando esse psicanalista indica os esforços da civilização em domar os instintos agressivos, podemos apontar que a educação repousa seus pressupostos nessa mesma direção, afinal, é na escola que geralmente o indivíduo se depara com estranhos semelhantes além da família de origem. Já apontamos e reafirmamos que tendências agressivas também se manifestarão na rotina escolar e, portanto, caberá aos educadores criar formas de contorná-los, no entanto, podemos arriscar dizer que o mesmo princípio civilizatório de amor ao próximo é instrumento da educação, não raro escuta-se que educar é um ato de amor, porém, diante de tudo até agora trabalhado, podemos afirmar que se trata de mais um ideal e talvez inexecutável por alguns.

Na psicanálise freudiana, a teoria sobre os instintos ganhou novas considerações em 1920, conforme já dissemos, a maior delas segue nesse texto de 1929, quando esse autor aponta que as tendências humanas agressivas são o principal representante do instinto de morte e que, portanto, a vida e toda a evolução da civilização consistem numa batalha de gigantes, a luta entre Eros e a Morte:

Agora, penso eu, o significado da evolução da civilização não mais nos é obscuro. Ele deve representar a luta entre Eros e a Morte, entre o instinto de vida e o instinto de destruição, tal como ela se elabora na espécie humana. Nessa luta consiste essencialmente toda a vida, e, portanto, a

evolução da civilização pode ser simplesmente descrita como a luta da espécie humana pela vida. (FREUD, 1929, p. 126).

Assim, as tendências humanas agressivas, além de serem representantes do instinto de morte, quando introjetadas e internalizadas fazem referência ao superego, uma parte do ego que se coloca rude e rígido contra ele mesmo. A instância superego é resultado do complexo edipiano, quando o indivíduo reconhece e internaliza a lei paterna.

Sabemos com os pressupostos freudianos que, não raro, pensamentos maus equivalem a atos, desencadeando sentimento de culpa. Esse sentimento de culpa é derivado da supressão do superego que, como autoridade psíquica, ameaça o indivíduo com a perda de amor. Desse modo, o sentimento de culpa deriva-se do medo da autoridade e do medo do superego.

No que diz respeito à autoridade externa, incorporada por pessoas e até mesmo por instituições que fazem limite à desenfreada busca por prazer, as renúncias instintuais o fazem com punição, no entanto, quanto à autoridade do superego sobre o ego, não há como escapar, todo o desejo do ego é pelo superego sabido:

Em primeiro lugar, vem a renúncia ao instinto, devido ao medo de agressão por parte da autoridade externa. (É a isso, naturalmente, que o medo da perda de amor equivale, pois o amor constitui proteção contra essa agressão punitiva.) Depois, vem a organização de uma autoridade interna e a renúncia ao instinto devido ao medo dela, ou seja, devido ao medo da consciência. (FREUD, 1929, p. 131).

Logo, segundo esse psicanalista, além de uma supressão externa, com o conceito de superego que vem a acrescentar a suposição anterior de um psiquismo dotado de inconsciente e consciente, compreende-se agora um ego, um superego e um id que organizam todas as tendências do indivíduo, principalmente as de origem agressiva, para as quais o superego se mostra como autoridade. Acrescentamos que a instalação de um superego é efeito da experiência em família, em especial a função paterna mostra-se condição e isso não está relacionado necessariamente a um pai biológico ou mãe biológica, mas a uma função que pode ser exercida por um homem ou uma mulher, porém isso é outra questão, por ora e para esse trabalho basta sabermos que o psiquismo humano obedece a duas autoridades, uma interna e outra externa, e, ao que parece, segundo suposições freudianas anteriores, a rígida educação do século XVIII também ocupou uma posição autoritária sobre os

indivíduos quando, repreendendo a sexualidade de todas as formas possíveis, instaura no indivíduo um sentimento de culpa no caso deste transgredir essa imposição.

A fim de concluirmos esse texto de 1929, a última observação freudiana que se mostra proveitosa para esse trabalho é de que a civilização não prepara o indivíduo para a vida, mas primeiro oculta a importância da sexualidade e o papel que ela desempenha na vida e depois não o prepara para o mundo agressivo:

Ao encaminhar os jovens para a vida com essa falsa orientação psicológica, a educação se comporta como se devesse equipar pessoas que partem para uma expedição polar com trajes de verão e mapas dos lagos italianos. Torna-se evidente, nesse fato, que se está fazendo um certo mau uso das exigências éticas. (FREUD, 1929, p. 137).

Conforme esse autor, a educação “orienta” um ideal que não condiz com a realidade, apresenta a vida e o que deveria ser feito para ser feliz quando, na verdade, não se é. Levados a acreditar nessa fala alienatória, os jovens visam a cumprir esse ideal que, pelo fato de ser ideal, se mostra inexecutável e, portanto, causador de sofrimento. Portanto, Freud (1929) não se mostrou um otimista, mas também não fez objeções e críticas ao modo de organização civilizatória. Quando se põe a responder se, diante de todas as considerações, seríamos todos neuróticos, ele nos diz e alerta que transpor a psicanálise para a cultura não é nada absurdo, mas exige cautela, pois se trata de analogias, devendo sempre se considerar a esfera em que se originaram. No que diz respeito à educação, fica claro que suas bases também são de ordem civilizatória.

Seguindo nosso raciocínio, o texto *Por que a guerra?* (1932) foi escrito em resposta a uma solicitação de auxílio e orientação de A. Einstein sobre o domínio do ódio e da agressividade presente nessa época de guerra. Einstein chama de “psicose coletiva” esse modo de domínio em massa, que, segundo ele, Freud com sua teoria dos instintos poderia ajudar. Desse modo, as pressuposições freudianas a Einstein já são nossas conhecidas, informando sobre a constante atuação no psiquismo de dois instintos, Eros e o instinto de morte.

A formulação teórica desses dois instintos compreende que nenhum instinto pode atuar isoladamente, por exemplo, um instinto de vida, quando lutando para preservar a vida, modifica a sua força para a agressividade e assim atinge o objetivo. Portanto, a questão freudiana sobre os instintos é para nos dizer que num

instinto de vida também cabem características de um instinto de morte e vice-versa. Quanto às inclinações agressivas dos homens, deveríamos nos contentar com elas: “Em todo caso, como o senhor mesmo observou, não há maneira de eliminar totalmente os impulsos agressivos do homem; pode-se tentar desviá-los num grau tal que não necessitem encontrar expressão na guerra” (FREUD, 1932, p. 205).

Poderíamos pensar com essa reflexão freudiana, que nesse ponto a educação poderia auxiliar, mas de um modo sincero, preparando o indivíduo para a vida e com sinceridade quanto às questões do humano, ajudando a solidificar em cada indivíduo, na condição de aluno, um psiquismo mais flexível quanto às exigências que viver impõe, em que a sublimação seria uma eterna parceira:

Dentre as características psicológicas da civilização, duas aparecem como as mais importantes: o fortalecimento do intelecto, que está começando a governar a vida instintual, e a internalização dos impulsos agressivos com todas as suas consequentes vantagens e perigos. (FREUD, 1932, p. 207).

Portanto, fica claro nesse texto a alusão freudiana ao auxílio da educação para o fortalecimento do intelecto, embora isso não tenha sido feito de modo direto. Logo, é com esse raciocínio que vamos ao último texto desse capítulo, *Análise terminável e interminável* de 1937, em que foi questionado pelo autor se a influência que um analista exerce sobre o seu paciente não seria considerada uma pós-educação, contudo, veremos que as condições com que trabalha um analista não são as mesmas de um educador.

Assim, nesse texto freudiano, estabelece-se que uma análise só se faz na presença de um analista e numa sessão analítica, então, um educador que viesse a se enamorar pela psicanálise e se posiciona em tal lugar, buscando a sinceridade total com seus alunos e dando atenção à teoria do inconsciente e dos instintos, jamais seria um psicanalista na escola, talvez o fosse em outro lugar. Outro ponto tratado é sobre o sucesso de uma análise, que só poderia ser assim designada caso houvesse atravessado uma possível influência sobre os traumas, o reconhecimento de quais forças instintuais estão presentes e as alterações do ego: sobre essas forças instintuais, o psicanalista acredita que a fala organiza o indivíduo e, de certa forma, amansa essas forças instintuais:

[...] Certamente não é ‘fazer-se com que a exigência desapareça, de modo que nada mais se ouça dela novamente’. Isso em geral é impossível, e tampouco, de modo algum, é de se desejar. Queremos dizer outra coisa, algo que pode ser grosseiramente descrito como um “amansamento” do

instinto. Isso equivale a dizer que o instinto é colocado completamente em harmonia com o ego, torna-se acessível a todas influências das outras tendências neste último e não mais busca seguir seu independente caminho para a satisfação. (FREUD, 1937, p. 240-241).

Logo, conforme o autor, se de certa forma transpormos essas considerações para o campo da educação, acreditamos que uma escuta atenciosa também acalentaria as forças instintuais que, na época escolar, não raro, são desajeitadas e excessivas. Ainda outro ponto em que podemos fazer analogia com a educação é sobre o destaque, já abordado, das marcas que causam as repressões da primeira infância e o quanto essas antigas conhecidas persistem durante a vida. Entretanto, uma análise é capaz de reorganizar essas marcas:

[...] A análise, contudo, capacita o ego, que atingiu maior maturidade e força, a empreender uma revisão dessas antigas repressões; algumas são demolidas, ao passo que outras são identificadas, mas construídas de novo, a partir de material mais sólido. (FREUD, 1937, p. 243).

Quanto à educação nessa citação, podemos refletir que, no capítulo anterior, a educação contribuiria para essas marcas, mas nesse capítulo, arriscamos dizer que, embora ineducável do ponto de vista dos instintos e do inconsciente, para o convívio em sociedade, certas repressões mostraram-se necessárias ao indivíduo e, para isso, as disposições singulares dos mecanismos de defesa podem auxiliar:

Posteriormente, sob a influência da educação, o ego se acostuma a remover a cena da luta de fora para dentro e a dominar o perigo interno antes que se tenha tornado externo, e, provavelmente, com mais frequência, tem razão em assim proceder. Durante essa luta em duas frentes – posteriormente haverá também uma terceira frente –, o ego faz uso de diversos procedimentos para desempenhar sua tarefa, que, para exprimi-la em termos gerais, consiste em evitar o perigo, a ansiedade e o desprazer. (FREUD, 1937, p. 252).

Conforme a sinceridade freudiana, sabemos que isso não se faz sem um preço a ser pago, mas diante de todo o exposto e quase a ponto de concluirmos esse capítulo, podemos informar que viver é lidar com o inesperado e ter uma parte de si “educada”, às vezes para auxiliar no manejo com os imprevistos da vida. Por fim, o último ponto freudiano que mais se aproxima da educação é quanto à profissão de analista.

Freud (1937) nos diz que de um analista se espera que haja um reconhecimento de seu próprio funcionamento para que seus defeitos não interfiram no trabalho analítico de outrem, como também haja certo limite de normalidade e

algum tipo de superioridade, ou seja, certa dose de saber, já que em certos casos se é colocado no lugar de modelo ou de professor para seu paciente. Indicar essas considerações como fazendo parte da formação do analista pode sugerir algo tortuoso, mas devemos saber que assim como o paciente paga com sua sinceridade, todo analista paga um preço nesse percurso:

Quase parece como se análise fosse a terceira daquelas profissões 'impossíveis' quanto às quais de antemão se pode estar seguro de chegar a resultados insatisfatórios. As outras duas, conhecidas há muito tempo, são a educação e o governo. Evidentemente, não podemos exigir que o analista em perspectiva seja um ser perfeito antes que assuma a análise, ou em outras palavras, que somente pessoas de alta e rara perfeição ingressem na profissão. Mas onde e como pode o pobre infeliz adquirir as qualificações ideais de que necessitará em sua profissão? A resposta é: na análise de si mesmo, com a qual começa sua preparação para a futura atividade. (FREUD, 1937, p. 265).

Portanto, segundo esse psicanalista, uma análise trata de uma experiência singular, a apreensão de seus conceitos faz referência a um tempo individual de percurso analítico, por isso, uma educação analítica seria impossível, embora seja possível pensarmos que alguns conhecimentos sobre a psicanálise contribuem para o campo da educação, mas como um suporte, algo pontual e não como uma base teórica e prática. A psicanálise se distancia da educação quando autoriza o analista a falar em nome próprio sobre a educação com seus pressupostos civilizatórios: fala em nome de um bem comum, às vezes em nome de um Deus ou entre tantos outros nomes próprios que venham fazer lugar de autoridade.

À guisa de concluirmos, destacamos que, na nossa proposta de rastreamento teórico das obras freudianas, os trabalhos que fazem referência à educação de modo direto são três textos, *O interesse científico da psicanálise* (1913) e *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar* (1914) tratados no capítulo anterior e o terceiro texto, *Prefácio à juventude desorientada* (1925) abordado nesse capítulo, todos os demais trazidos ou atravessam questões relacionadas à educação ou nós pesquisadores arriscamos analogias com a questão da educação e, conforme indicação freudiana, fizemos analogias sem jamais esquecer das bases clínicas a partir das quais essa teoria e prática foi criada. Podemos dizer também que, nesse capítulo, Freud mostrou-se mais resignado em seus textos, sem tantas críticas à civilização e à educação, e elucidou importantes contribuições,

principalmente sobre as questões do instinto, introduzindo o conceito de Instinto de Vida e Instinto de Morte.

Outrossim, em muitos textos trabalhados, Freud também resgatou considerações anteriores, quando falou das impressões infantis e o modo como essa experiência ficará preservada na vida mental. Quando tratou da sexualidade e de suas manifestações, nos informou sobre a agressividade do indivíduo e o modo como a autoridade do superego interno, mas também deslocado para figuras externas, busca lidar com essa característica humana. Quanto à educação, nos foi dito que a psicanálise pode ser indicada como uma espécie de auxílio em questões limítrofes. Podemos pensar que alguns operadores analíticos podem ser transpostos à educação, por exemplo, a compreensão de uma singularidade, uma escuta atenciosa, um momento de fala e etc., mas para falar de análise em posição de analista, Freud foi claro, somente numa sessão de análise, que já possui pré-condições.

4 CONSIDERAÇÕES DA PSICANÁLISE À EDUCAÇÃO

Não encontraremos na obra de Freud tratado algum de educação. Seria inclusive inútil procurar elementos disso. É verdade que Freud se lança a uma crítica severa às práticas educacionais de sua época; mas não é pródigo em conselhos sobre esse domínio.

Trata-se de negligência ou falta de interesse pessoal? Neste caso, teríamos simplesmente que recorrer a outros autores para indagar sobre as relações da psicanálise com a educação e sua contribuição a esta última.

Nós pensamos, pelo contrário – e esperamos demonstrá-lo –, que a carência de prescrições pedagógicas em Freud tem causas ligadas mais essencialmente às próprias descobertas da psicanálise [...] (MILLOT, 1987, p. 07).

Até o momento percorremos textos da obra freudiana que abordaram o enlace entre psicanálise e educação como também o ponto em que essas ciências se separam.

Caminhamos entre dois posicionamentos freudianos, um de rebeldia à educação de sua época e outro de reconciliação, vimos também que sobre o desejo inconsciente e o instinto (pulsão) não há controle, entendendo-se que todo indivíduo possui algo de ineducável em sua constituição, assim, baseado em tudo o que foi traçado para responder sobre o (im)possível da educação, neste capítulo, nos debruçaremos sobre as contribuições que haveriam de ter a psicanálise à educação, já que uma educação analítica mostrou-se impossível em todo percurso freudiano.

Para nos ajudar nessa construção, usamos como esteio o livro *Freud Antipedagogo* de Catherine Millot, de 1987, pelo fato de encontrarmos nesse trabalho uma similar caminhada com os textos freudianos, sustentando todo o percurso dessa pesquisa. Destacamos que as ideias dessa autora não serão as únicas mencionadas nesse capítulo, pois traremos outros autores que agreguem e estendam as contribuições de Millot (1987).

Assim, a fim de iniciarmos nossa última discussão, essa autora começa seu livro lançando três perguntas inquietantes:

Será possível uma “educação analítica”, no sentido, por exemplo, de que teria um objetivo profilático com relação às neuroses, extraindo assim uma lição da experiência psicanalítica no que concerne ao valor patogênico da repressão das pulsões, geradora do recalque? [...] Pode-se conceber uma pedagogia “analítica”, no sentido de que teria os mesmos fins que a cura analítica – resolução do complexo de Édipo e superação do “rochedo da castração”? Ou talvez no sentido de que se inspiraria no método analítico para o transpor à relação pedagógica? Pode haver, nesse sentido, uma aplicação da psicanálise à pedagogia? (MILLOT, 1987, p. 08).

Desse modo, foi a partir dessas três perguntas que a autora percorreu as obras freudianas, percebendo desde o início que o interesse freudiano pela civilização ocorreu na aproximação desse autor com a estrutura neurótica:

Isto foi o que o conduziu a abordar o problema da educação. Com efeito, se a responsabilidade pelas neuroses cabe à atitude moral diante da sexualidade, a educação que veicula essa moral se torna um agente direto de propagação da neurose, e a reforma dessa educação constituiria assim a via mais curta para uma transformação da moral sexual. (MILLOT, 1987, p. 10).

Segundo a autora, Freud demonstrou severas críticas à educação escolar que conhecia, no começo de sua obra, responsabilizando o educador por sua propagação ou possibilidade de profilaxia. Dessa forma, (re)configurando e (re)significando a educação, Freud propôs uma reforma, para, em seguida, reconciliar-se com a ideia de que para a sobrevivência de uma organização social existe a necessidade de impor-se uma renúncia instintual. Birman (2011) corrobora com essa leitura de Millot (1987), apontando que a primeira crítica do discurso freudiano sobre a repressão sexual, a moral monogâmica e a ordem familiar tinham como referência os “imperativos” da ordem científica dos ideais Iluministas, no entanto, quando em 1920 Freud tentou fundamentar a psicanálise no mesmo discurso da ciência vigente, percebeu que teoricamente era inviável, pois descaracterizaria toda a sua construção.

Acrescentando o pensamento de Millot (1987) e Birman (2011), temos Filloux (1997), apontando que, num primeiro momento freudiano, as interrogações a respeito da educação eram num sentido profilático, ou seja, uma via que impediria o desencadeamento neurótico, no segundo momento freudiano, após a constatação da impossibilidade de uma “aplicação” da psicanálise ao campo da educação, Freud se propôs a refletir sobre a transmissão do conhecimento a partir da personalidade do orientador. Assim, mesmo que a educação não tenha sido por excelência o tema ao qual Freud se propôs uma minuciosa investigação, foi uma questão trabalhada pela psicanálise freudiana. Uma das contribuições foi o deslocamento do termo educação para o termo educar, que, entendido como uma posição discursiva, viabiliza analisar os elementos em jogo no campo educativo, e isso não significa adotarmos a psicanálise como uma visão de mundo, que, como tal, sintetiza um modo de compreensão, é datada e morre quando surgir outra visão em seu lugar. A

psicanálise é fundada numa antinomia da síntese, e isso marca uma significativa diferença com relação às demais ciências (VOLTOLINI, 2011).

4.1 PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO

Mas o que o levou ao esclarecimento da natureza da sexualidade humana e à reativação da questão das relações entre sexualidade e civilização foi a descoberta da sexualidade infantil, que lançou uma nova luz sobre a natureza do processo educacional e impulsionou Freud a se ocupar desse problema. (MILLOT, 1987, p. 21).

A primeira observação freudiana sobre uma possível relação da psicanálise com a civilização foi quando percebeu uma imposição aos instintos sexuais de seus pacientes. Tal investigação acarretou em um olhar e em uma escuta clínica mais apurada, percebendo que nas produções das psiconeuroses um pensamento de ordem sexual por vezes adquire maior valor traumático que o próprio fato.

Uma experiência traumática de ordem sexual geralmente é carregada de sensações desprazerosas, pois a ela estão ligadas forças recalcadoras de pudor e de moralidade, mas conforme Millot (1987) haverá uma inversão nessa proposição:

Freud efetua aqui uma inversão total do problema. Não se trata de que a origem do recalque da sexualidade estaria na moralidade: esta proviria da natureza da pulsão sexual. A causa da neurose não estaria na moral, que perturba a vida sexual: a moralidade tem a força demonstrada na neurose porque a sexualidade é essencialmente perturbadora. (MILLOT, 1987, p. 19).

Segundo a autora, essa constatação freudiana revelada pela experiência clínica seria o âmago da problemática sobre a neurose e o nó que intuiu Freud a continuar sua investigação sobre a sexualidade humana, levando-o à descoberta da sexualidade infantil e ao conceito de pulsão. Millot (1987) informa que na teoria psicanalítica compreende-se que sobrevivem no indivíduo pulsões inconscientes de tendências sexuais perversas infantis (infantilismo) e, por esse motivo, a moral social e a educação não seriam responsáveis pela neurose, mas pelo conjunto de defesas contra o desprazer, e isso causaria a neurose.

Kupfer (2006) corrobora com essas pressuposições de Millot (1987), indicando que esse pensamento freudiano foi efeito de uma moral vitoriana em que

o sexo era proibido antes do casamento, dado que se transmitiam pela educação as noções de pecado e de vergonha sobre a prática sexual. No entanto, com a introdução do conceito de recalque, Freud percebeu que a moral caminhava em conjunto com as tendências individuais para a sobrevivência de uma dada sociedade:

É em nome da própria sobrevivência individual e grupal que o eu opera o recalque da sexualidade. Esse recalque, descoberto, como se disse aqui, no trabalho clínico, pode gerar efeitos outros no caso dos pacientes das doenças mentais, mas não deixa de estar presente e ser necessário a todo aparelho psíquico “saudável”. (KUPFER, 2006, p. 37).

Então, conforme a autora e também Millot (1987), houve um tempo na teoria freudiana em que se acreditava que a educação poderia evitar um desencadeamento neurótico, bastando para isso uma educação na medida certa, sem muita rigidez ou excessos. Mas com a dianteira freudiana do conceito de pulsão e inconsciente foi percebido que o que caberia à educação seria a viabilização do mecanismo de sublimação:

A sexualidade humana é capaz de se satisfazer em atividades socialmente valorizadas precisamente por não estar fixada a nenhum fim e a nenhum objeto determinados instintivamente. Os educadores, espera Freud, “não correrão o risco de superestimar a importância das pulsões perversas que se manifestam na criança. Pelo contrário: farão esforços para não tentar suprimir à força tais pulsões, se aprendem que esse tipo de esforços produz resultados tão indesejáveis quanto o seu oposto, tão temido pelos educadores, que é dar livre curso às ‘maldades’ das crianças” (MILLOT, 1987, p. 25-26 apud FREUD, 1921, p. 189-190).

Assim, viabilizando a sublimação, a educação permitiria que tendências perversas encontrem meios de expressão socialmente aceitos, pois, conforme Almeida e Paulo (2009), é quando se exige que se encontrem novas possibilidades de investimento que emerge a alteridade do indivíduo, criando condições de lidar com a sexualidade e não sucumbir ao desamparo. Acrescentando Almeida e Paulo (2009), Kupfer (2006) nos lembra que Freud não pormenorizou essa possibilidade de dessexualizar um objeto que faz a sublimação, mas apenas indicou que essa seria uma saída mais saudável, porém, não foi apontando pelo criador da psicanálise um modo de fazê-lo.

Santos (2014), em sua dissertação de mestrado *Desejo e pulsão no processo de sublimação*, informa que o conceito de sublimação é diluído ao longo da obra freudiana, não havendo, portanto, um único texto que aborde o tema. Essa

pesquisadora percebe que, num primeiro momento da obra freudiana, exclui-se ou recalca-se a sexualidade do conceito de sublimação, visto que se ela for entendida como um processo pulsional que troca o alvo sexual por um que não o seja, a sexualidade estaria excluída, porém, num segundo momento, desejo e sexualidade fazem parte do processo sublimatório e servem como motor criativo.

Então, conforme Millot (1987), Kupfer (2006) e Santos (2014), a sublimação é um conceito diluído em muitos textos da obra freudiana e, assim como outros conceitos, está à revelia de dois tempos freudianos, o que marca o posicionamento dualista do criador da psicanálise. Porém, ainda que a sublimação opere sobre o deslocamento humano perverso para vias criativas e socialmente aceitas, não foi posto na obra freudiana como fazê-lo e talvez essa seja uma das questões que inquiete muitos pesquisadores da educação com tendências psicanalíticas.

Retornando à autora norteadora deste capítulo, Millot (1987) nos diz que a proposta psicanalítica inicial foi revelar ao educador princípios que permitissem uma ação de reconhecimento da curiosidade sexual e da sexualidade infantil, impedindo vias de satisfações neuróticas ou perversas. Conforme nos lembra essa autora, Freud foi a favor de uma educação sexual e para tanto de uma reforma educacional. Segundo Voltolini (2011), assim foi feito e hoje o tema da sexualidade está incluso no currículo escolar. Propostas como o constrangimento no trato do tema da sexualidade, questões quanto à pertinência, reflexões, à medida que esses diálogos fazem parte do currículo formativo de qualquer professor, por outro lado, no que toca aos aprendizes sobre a “equação relação = procriação”, permite-se “um exercício supostamente mais livre da prática sexual” (p. 19), porém, continuamos neuróticos.

Tomando tais ideias, a proposta de educação da sexualidade como parte do conteúdo programático é feita pelo *Parâmetro Curricular Nacional (PCN)* desenvolvido pelo Ministério da Educação e pelo Desporto Secretaria de Educação Fundamental de 1997, em que prevê um caderno de tema transversal nomeado *Orientação Sexual* com o objetivo de incentivar o educador a refletir sobre o tema, como também, na elaboração de um projeto educativo que vise a possibilidades de trabalhar o assunto com os alunos.

Conforme consta do caderno e segundo Jofili e Lira (2010), no artigo *O tema transversal Orientação Sexual nos PCN e a atitude dos Professores: convergentes ou divergentes?*, a proposta da criação de um *Parâmetro Curricular Nacional (PCN)* que contemplasse o tema da *Orientação sexual*, foi devido a um aumento do índice

de gravidez e do vírus HIV em 1980. Desse modo, o esteio desse projeto era o de redimensionar a prática pedagógica para uma abertura ao tema da sexualidade, a fim de que fossem contempladas outras questões além dos aspectos físicos e biológicos da sexualidade. Afinal, por muitos anos, a sexualidade humana era abordada nas escolas, na conhecida disciplina de “Ciências” e restringia-se a um saber sobre os órgãos reprodutores masculino e feminino.

Jofili e Lira (2010), no artigo citado, averiguaram de que modo seis Professores da Rede Estadual de Ensino da região metropolitana de Recife lidavam com o tema no cotidiano escolar. As constatações foram: muitos desses educadores apresentaram-se resistentes ao tema; responsabilizaram os professores de Ciências e Biologia para um trabalho sobre o assunto; muitos quando atravessavam o tema, ficavam presos a linguagem científica, corrigindo a todo o momento a linguagem do adolescente e, por fim, alguns desconhecem o PCN de *Orientação Sexual*. Posto isso, percebemos que o tema da sexualidade, ainda hoje, é causa de desconforto nas escolas, validando a constatação de Millot (1987) sobre o quanto a sexualidade é desconcertante aos indivíduos.

Segundo a psicanalista Kehl (2008), a juventude é a marca do nosso tempo social, o homem de 25 anos, com bigode, terno e guarda-chuva de antigamente é hoje alguém que usa tênis “All Star”, calça *jeans* rasgada e bigode só se for para ficar igual a um artista; hoje ser jovem está na moda. Ainda conforme essa autora, os corpos desses mesmos jovens de 25 anos atrás eram cobertos de tabus, principalmente o corpo feminino, que não podia deixar à mostra suas curvas, e hoje o corpo deve ser oferecido à contemplação de outrem, isso sem falar na prática do sexo, que hoje é feita deliberadamente e de modo irresponsável, afinal, existem doenças sexualmente transmissíveis e a possibilidade de ser mãe e de ser pai, mas para o jovem de hoje isso são detalhes. Por isso, lançamos mais uma vez a pergunta: qual seria o objetivo de uma educação sexual?

Vimos nos textos freudianos que uma “educação sexual” não serve no combate ao adoecimento neurótico. Braga (2006) no artigo *Identidade sexual e cultural escolar: uma crítica à versão de sexualidade contida nos PCN* informa que essa proposta governamental dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* não contempla questões da constituição de gênero, da sexualidade infantil, da homossexualidade, mostrando-se uma visão carregada de prevenção, normatização e higienização, ou seja, muito semelhante ao primeiro tempo freudiano sobre uma visão profilática da

sexualidade. Ao que parece, a pergunta sobre qual seria o objetivo de uma educação sexual deveria ser alterada para como dialogar sobre a sexualidade na escola, visto que a primeira pergunta parece delimitar um meio e fim, ao passo que a segunda inaugura a possibilidade de reflexão.

Porém, mesmo fazendo uma mudança de posição da primeira pergunta à segunda, acreditamos que antes de se “aprimorar” sobre as teorias sexuais, talvez o reconhecimento de que algo nessa transmissão irá escapar seja importante. Resolveria se um educador fizesse todos os cursos da área, ser mestre, doutor, pós-doutor no campo da sexualidade? Poderiam os PCNs fazer alterações e contemplar todos os temas inquietantes e os limites da educação? De um ponto de vista, responderíamos que todas essas possibilidades podem sim existir; as mais diversas teorias estão por aí para comprovar, porém, do ponto de vista da apreensão de um conceito, isto requer um tempo de elaboração própria do indivíduo, afinal, quantas vezes lemos o mesmo livro e todas as vezes encontramos algo diferente?

Portanto, na medida em que esse tempo de elaboração é singular e implica o modo como o indivíduo se posiciona no mundo, a educação, seja ela de qualquer tema, estará à revelia desse movimento. O professor, como indivíduo de uma parte consciente e de outra inconsciente, de acordo com a sua posição no mundo, transmitirá o conhecimento de um modo, o aluno, também disposto de uma parte consciente e de outra inconsciente, de outro lugar receberá e elaborará essa mensagem que não será toda, mas a parte que for possível, implicando a falta nessa troca. Logo, conforme Freud (1914), ainda que a educação parecesse se comportar *per via di porre*¹² o funcionamento psíquico mostra-se antinômico a essas tentativas.

Retomando Millot (1987), no arcabouço psicanalítico freudiano a teoria sobre o desenvolvimento infantil foi efeito das observações de pessoas do grupo de Freud sobre a infância, salvo o caso do Pequeno Hans, que foi uma condução freudiana por intermédio dos pais, já que a mãe fora paciente de Freud (1909) e o pai tinha relações profissionais com ele. Então, segundo a autora, no trabalho analítico de crianças, a contribuição da psicanálise à educação é apenas teórica:

12 Freud (1904), no texto *Sobre a psicoterapia*, faz um contraponto do trabalho artístico de Leonardo da Vinci com o trabalho psicanalítico, apontando que na pintura o artista trabalha *per via di porre*, depositando impressões que antes não havia ali, já um trabalho de escultura, e esse sim pode ser comparado a um trabalho analítico, *jaz per via di levare*, pois se retira da matéria toda a superfície que encobre o âmago.

Não é apenas esclarecendo sobre a natureza do desenvolvimento pulsional da criança que a psicanálise pode ser útil ao educador; também lhe fornece uma técnica que pode permitir-lhe ajudar a criança a superar as dificuldades frente às quais as simples medidas educativas se mostram impotentes. Raramente a criança escapa a uma onda de sintomas que surgem em geral no fim da primeira infância, antes da entrada no período de latência. É o que Freud chama de neurose infantil [...] (MILLOT, 1987, p. 48).

Nesse ponto, discordamos da posição da autora, que diz respeito à constatação do fato de Freud não ter trabalhado diretamente com crianças e, portanto, a contribuição da psicanálise à educação seria apenas teórica. Freud tratou de pacientes e fez alguns relatos em sua obra. Ainda que esses pacientes estivessem na “fase adulta”, do ponto de vista biológico e físico, é a infância que se atravessa num trabalho de análise, sendo a psicanálise um método de análise: seu criador não lidou com a infância somente por interlocutores, conquanto a sua teoria como método é a prova disso. Voltolini (2011) sustenta essa nossa posição, afirmando que o inconsciente na teoria freudiana é compreendido por sua atemporalidade, dado que boa parte do que se conserva nessa instância é a infância, resultando que toda infância na psicanálise freudiana é compreendida como inacabada, então entre a criança e o adulto, a linha que se acreditava diferenciar um do outro por um olhar biológico, mostrou-se esfumado. Porém, além dessa nossa discordância, a citação acima trazida sobre a psicanálise como técnica pode auxiliar o educador numa dificuldade do educando, induzindo a um possível desaparecimento da neurose infantil, está marcada pelo tempo freudiano de educação versus profilaxia, ou seja, de que uma educação analítica seria possível.

No entanto, a impossibilidade da aplicação do ideal de uma orientação analítica no campo da educação não veio a tardar: Freud (1921) percebeu que o tratamento analítico de uma neurose infantil não seria possível pelo educador, por se tratar do ‘ideal do ego’, que nada mais é do que a herança do narcisismo infantil, ou seja, uma via de satisfação pela autossuficiência, em que se supõem determinadas técnicas de enfrentamento de uma questão, sem se dar conta do que se tratava de fato o impasse. Percebido que o campo da educação trabalha com o ‘ideal do ego’ e a psicanálise com o confronto do indivíduo com o ‘ego real’, (MILLOT, 1987), Freud posicionou-se de outro modo em relação à questão da educação, retomando Filloux (1997), como um “saber” que permite a leitura ou decodificação de um determinado campo, e isso está longe de ser uma “aplicação”.

Então, percebida a impossibilidade de uma educação analítica, a proposta para que a psicanálise contribuísse com o campo educativo ocorreu pelo termo freudiano de uma “educação para a realidade”, que versa sobre inscrever no aluno o princípio de realidade, ou seja, o educador levaria em consideração a realidade externa, material, social e psíquica, viabilizando ao indivíduo o reconhecimento do desejo:

A “educação para a realidade” que preconiza em O futuro de uma ilusão consiste em conduzir a criança a levar em conta não apenas a realidade externa, material e social, e suas exigências, mas também a realidade psíquica, ou seja, a realidade do desejo. Mas é, sobretudo o reconhecimento, por parte do educador, de tal realidade o que será a melhor garantia do educado de que ele mesmo terá acesso a ela. (MILLOT, 1987, p. 50).

Viabilizar o acesso ao desejo é reconhecer que há uma singularidade em cada indivíduo que se põe a aprender, é perceber que sobre as pulsões não há domínio, ou seja, que a inquietude de um aluno em sala de aula, por exemplo, é um modo de esse indivíduo operar sobre o conhecimento e isso está relacionado àquele ser e não há uma “culpa” da professora, da escola, dos pais. Para que haja desejo de saber e, portanto, um movimento em busca do conhecimento, não basta “ensinar por amor” como carregam as falas de alguns educadores, mas que na relação aluno – professor, a transferência do aluno ao professor, seja reconhecida como um pedido de reconhecimento da própria existência (MILLOT, 1987), (KUPFER, 2009). Kupfer (2009) afirma que o reconhecimento não deve ser tomado como o ato de admitir a verdade sobre algo, visto que, desse movimento, reduz-se qualquer questão e tampouco deve o amor ser a explicação única para um indivíduo se jogar na profissão de professor: isso seria uma ilusão, nas palavras da autora:

O amor nos leva mais ao desconhecimento do que ao aprendizado, e, portanto, uma ideia antiga de que o amor é fundamental para o ensino pode ser questionada. Não que não tenha sua importância, já que proporciona uma relação acolhedora ao aluno. Mas, se o professor reduzir seu trabalho a esse âmbito, estará diante de uma situação perigosa de sedução, de ilusão e desconhecimento. O amor pode ser importante, mas ele não vai ajudar a ensinar. Para tanto, faz-se necessário o estabelecimento de uma relação que opere também em outra direção. (KUPFER, 2009, p. 23).

Conforme a autora, a aprendizagem acontece como efeito de uma relação transferencial entre aluno e professor. Da parte do professor, diz respeito ao reconhecimento de que, além das questões existenciais do aluno, as dele também

estarão em jogo e isso se refere ao modo como lidou com a castração inaugural e o modo com que lida com ela toda vez que se apresenta. Da parte do aluno, numa tentativa de “fazer como o professor”, o aprendizado virá como efeito, pois:

[...] reconhecerá no desejo do professor algo do seu. O aluno se identifica com a posição do professor, mas passará a trabalhar com este objeto de conhecimento de uma maneira singular porque o tomará a partir de sua singular posição desejante. O estilo do professor, o estilo de cada um no modo como lida com a falta, com a negação da falta, é único, uma produção original, [...] (KUPFER, 2009, p. 26).

Para Kupfer (2009), este é o único modo da viabilização do aprendizado. Outro ponto ressaltado por Kupfer (2009) e abordado por Millot (1987) é sobre a posição desejante que implica a falta e alude ao conceito freudiano de complexo de Édipo. Na psicanálise freudiana, esse conceito é resultado de uma experiência universal, em que o ser humano passa por um momento fundamental e decisivo: a descoberta da diferença sexual anatômica.

Sejamos mais precisos. Essa descoberta não é propriamente uma descoberta, já que meninos e meninas terão tido oportunidade, antes dela, de observar que são diferentes. A diferença está na interpretação dada a esse fato. Meninos poderiam pensar, por exemplo, que se as meninas não são iguais a eles, podem vir a sê-lo, quando crescerem. Mas a descoberta implica entender que, de fato, alguma coisa falta. (KUPFER, 2006, p. 79-80).

A constatação de uma falta e a vivência de uma angústia advinda desse sentimento de perda inaugura uma identidade, ou se é homem ou se é mulher, como também um movimento de querer saber sobre o mundo. Acrescentando as palavras de Kupfer (2006), Millot (1987) nos aponta que há nessa experiência a vivência de uma interdição, quando a criança tenta tomar a mãe como objeto de desejo e se vê impedida pelo pai, que na sua função paterna, barra a relação dual entre mãe e filho, instalando-se o desejo. Então, primeiro temos uma interdição paterna, que organiza e inscreve o desejo na criança e, por conseguinte, há uma perda, trazida pela constatação da diferença no corpo.

Kessler (2008) aponta que a castração vivida em tenra idade é (re)tomada na escola, em que, entendida como instituição de passagem do familiar ao social, o indivíduo irá deparar-se com a renúncia e com uma re-inscrição dos registros das leis das interdições, já que a inscrição primeira é fruto do seio familiar:

[...] Essa repressão não é algo natural, é parte do trabalho da cultura sobre os sujeitos. Trata-se de impor limites, marcar o registro das leis, das interdições. Portanto, de introduzir a dimensão da castração, fundamental, aliás, para que haja um sujeito que deseje. Educar aqui tem essa conotação de civilizar, ou seja, inscrever o sujeito nos códigos, nos hábitos, nos costumes que já estavam dados no tempo/local em que se vem a nascer. (KESSLER, 2008, p. 32).

Portanto, educar também é transmitir algo que falta e, para corroborar com as ideias de Millot (1987), Kupfer (2006) e Kessler (2008), temos Almeida (2002), informando que a aprendizagem do aluno está à revelia dessa relação triangular inaugurada pelo complexo de Édipo que, antes Mãe-Pai-Filho, na escola temos Professor-Aluno-Conhecimento. Essa reprodução segundo as leis do inconsciente e por meio de uma relação transferencial faz com que o aluno se submeta às fantasias do professor, atualizando no educador sua condição subjetiva. Dessa maneira, a lida com o desejo e a castração inaugura o conhecimento já no aluno.

A escola como uma instituição de transmissão de saberes, apoiada numa atividade intelectual inconsciente do aluno (desejo de saber), trabalha com idealização e identificação (FILLOUX, 1997), estando nela embutido um “dever ser” emitido pelo mestre (LAJONQUIÈRE, 1997) e, portanto, num Eu-ideal, em que a satisfação narcísica seja possível (MILLOT, 1987). Posto isso, toda educação de cunho adaptacionista estará fadada ao fracasso, visto que a realidade inconsciente do desejo nos ensina que não temos controle de seus efeitos e que a transmissão que faz da palavra seu instrumento causará efeitos no inconsciente do ouvinte, ainda que não seja possível saber quais (KUPFER, 2006).

Posto isso, ainda que a sublimação seja um mecanismo psíquico da qual a educação se aproprie, ainda que hoje exista uma educação sexual no currículo escolar, independente dos motivos que engendrem essa proposta e ainda que o desenvolvimento infantil, conhecido pelas fases psicosssexuais infantis, seja um efeito da criação psicanalítica freudiana, nenhum saber dá garantias para sustentarmos essa ideia, bastando retomarmos o caso do Pequeno Hans: mesmo tendo o pai conhecimentos psicanalíticos e a mãe se submetido a uma experiência analítica, o filho teve um sintoma neurótico. Tampouco pode a psicanálise prever algo, como qualquer outro saber, pode-se vislumbrar caminhos, mas às vezes, uma rota de fuga, metaforicamente falando é necessária:

Na análise, há, é claro, uma certa metodologia, uma teoria da técnica. Mas ela constitui, na verdade, um conjunto de condições para a emergência de

manifestações do inconsciente. Há uma espécie de montagem propiciadora; no entanto, caso se pense de modo mais amplo, o psicanalista não tem controle sobre os efeitos que produz. Ele pode saber o que se passa, para onde deve dirigir uma cura, mas não sabe por quais caminhos o sujeito em análise acabará finalmente por enveredar. (KUPFER, 2006, p. 97).

Do mesmo modo que um psicanalista lida com o imprevisto, um educador inspirado pela psicanálise pode renunciar a uma atividade excessivamente controlada e transmitir o saber de outro modo. Ainda assim, os efeitos produzidos em seus alunos não serão passíveis de controle. Esse educador pode ter uma noção do que ali se passa, por exemplo, como esse aluno assimila o conteúdo, de que modo ele faz suas construções, mas sobre as reproduções inconscientes de sua presença e a extensão da transmissão de seu ensinamento, o limite se coloca nas palavras de Kupfer (2006):

Pode-se dizer, por isso, que a Psicanálise pode transmitir ao educador (e não à Pedagogia, como um todo instituído) uma ética, um modo de ver e de entender sua prática educativa. É um saber que pode gerar, dependendo, naturalmente, das possibilidades subjetivas de cada educador, uma posição, uma filosofia de trabalho. [...] (KUPFER, 2006, p. 97).

Assim, é com a premissa de que a psicanálise pode ser utilizada pela educação como um instrumento ímpar e jamais como uma aplicação, caminhamos para o último ponto dessa pesquisa, que se propõe a estender um pouco mais o termo freudiano de “educação para a realidade”.

4.2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA “EDUCAÇÃO PARA A VIDA”

A civilização, cuja missão é proteger os homens da natureza, organizar a satisfação das necessidades vitais e regular as relações entre os homens, provoca, apesar desses serviços que presta, a hostilidade do indivíduo de quem exige sacrifícios muito pesados. (MILLOT, 1987, p. 99).

Nesse último ponto abordaremos a proposta freudiana de uma “educação para a realidade” que segundo Millot (1987), foi cunhado no trabalho psicanalítico sobre a religião e seus dogmas. Conforme essa autora, quando Freud adentrou o sofrimento neurótico e viu que esse fato era devido à repressão da educação religiosa, que de um lado exigia resignação por determinadas condutas e por outro, oferecia uma ilusão apaziguadora da dor existencial:

[...]. Seu propósito é exorcizar as forças da natureza dando-lhes um sentido, reconciliar o homem com o que escapa ao seu domínio – particularmente com a morte –, e procura recompensá-lo pelas privações que padece por haver civilização revestindo suas prescrições com uma origem. [...] A satisfação que elas buscam é de natureza essencialmente narcísica [...] (MILLOT, 1987, p. 100).

Conforme a autora, consolar o indivíduo satisfaz o narcisismo, justifica as imposições e as punições religiosas e garante uma dada ordem social. O que de um ponto de vista parece bom, pois organiza o convívio entre os homens, de outro paga-se um preço, a demasiada interdição sobre o comportamento humano, impedindo o livre exercício do pensamento, pois qualquer devaneio que atravesse temas como a morte e a sexualidade são tidos como pecado. Um autor que corrobora com essa pressuposição de Millot (1987) é Lajonquière (2000), apontando que os dogmas religiosos inviabilizam que os homens falem em nome próprio, pois que seus atos acabam por se integrar a uma justificativa certa e fundamental, como exemplo, a conhecida frase popular “Deus quis assim”.

Então, como nos disse Millot (1987), quando Freud propôs uma “educação para a realidade”, foi pensando nos malefícios que causa a civilização, principalmente a ilusão propagada pela religião que favorece o recalque e a irracionalidade do homem. Uma nova educação pretenderia preparar o homem para o amargor da vida e isso não se refere a uma ideia adaptacionista, conforme Voltolini (2011), senão reconhecê-la como um processo de hominização, em que há uma justa medida de satisfação. Além disso, Lajonquière (2010) concorda com a leitura de Millot (1987) sobre a proposta de uma educação aquém do gozo hegemônico pedagógico, pois que numa educação religiosa estaria implicado “agir em nome de um Deus”, excluindo o reconhecimento do desejo do indivíduo, pelo qual ele é o responsável e com Voltolini (2011), na crença de que tudo posso naquele que me fortalece há uma compensação de caráter alucinatório, que por uma via ilusória, vem a responder ao desamparo inaugurado pela castração.

Todavia, Lajonquière (2010) se posiciona contrário a Millot (1987) e de certa forma ao que traçamos até agora, no que diz respeito a uma possível ilusão freudiana a outra forma de educar que não pela via repressiva:

[...]. Isto é, não se trataria de pressupor que Freud num primeiro momento iludiu-se com a educação menos repressiva, mas que sempre esperou por uma qualidade diferente de intervenções dos adultos juntos às crianças. Em outras palavras, que os adultos pudessem vir a endereçar a palavra às

crianças em nome de outra coisa que a moral de seu tempo. Essa outra educação, além do gozo pedagógico hegemônico, foi chamada por Freud de “educação para a realidade”. (LAJONQUIÈRE, 2010, p. 55-56).

Para sustentar essa posição, esse autor resgata textos freudianos referentes às primeiras publicações psicanalíticas, muitos dos quais são manuscritos endereçados a Fliess, amigo e testemunha da construção da teoria e método psicanalítico, cabendo destacar que como essa pesquisa não fez esse passo anterior, inviabilizou-se que pudéssemos encontrar outros indicativos do posicionamento freudiano sobre a educação que não o de uma ânsia por menos repressão. Posta essa divergência, que em nada destitui o traçado anterior, conquanto faça um acréscimo, demonstrando que, embora esse trabalho quase finalizado, viabiliza outras possibilidades de ampliá-lo, propondo maiores investigações. Lajonquière (2010) nos diz também, que a percepção freudiana sobre um desprazer estrutural fez com que Freud constatasse uma eficácia limitada à educação e isso vai ao encontro a nossa proposta de pensar os impossíveis da educação.

Outra contribuição importante de Lajonquière (2000) é a de que, conforme acabamos de dizer, Freud não se iludiu com uma educação menos repressora, mas sim em relação a uma profilaxia do adoecimento psíquico, sendo esse fato o responsável pela aproximação freudiana com as questões sociais de seu tempo, conforme demonstrado em pontos anteriores desse trabalho. Transpondo algumas considerações da obra freudiana ao nosso tempo, visto que de lá para cá já se passaram cem anos, podemos informar que a base dos dogmas religiosos e o modo como eram repassados aos indivíduos que ocupavam a cena no século XVIII, hoje, o século XXI foi tomado pela predominância do saber científico, por uma via de cientificismo psicológico. Atualmente, é comum que comportamentos outrora próprios da infância sejam encarados como *déficit* de atenção ou hiperatividade, a “onda”¹³ agora é nomear o que não se sabe e inferir medidas de apaziguamento.

Desse modo, esbarramos em dois desdobramentos fundamentais propostos por Millot (1987): o primeiro, apontando para a diferença entre ato pedagógico e ato analítico, uma vez que uma “educação analítica” baseada numa permissividade que evitaria recalques mostrou-se inviável como também encontramos no ato

¹³ Apenas um chiste em forma de gíria para dar conta dos lamentos dessa pesquisadora sobre essa espécie de diagnose do campo educativo.

pedagógico o chamado cientificismo psicológico que mencionamos. Segundo a autora, embora Freud tenha pensado no processo analítico como uma pós-educação, uma extensão da educação primitiva, devemos compreender que se trata da similaridade de dois profissionais agirem sob outro a partir de um direcionamento, embora os instrumentos usados e objetivos traçados não são de maneira nenhuma o mesmo. Ainda segundo a autora, outra leitura importante é que analista e educadores foram colocados por Freud no mesmo caminho, por estarem sujeitos a sucumbir sobre o governar, devido à posição que o analista ocupa em relação ao analisando e educador em relação ao aluno.

A possibilidade do governar, ou seja, exercer domínio sobre a outra pessoa é o exato ponto que aproximou psicanálise e educação, como também se fez a diferença, sendo exatamente o nó que limita a ação do conhecido *furor curandis* e o furor pedagógico. Um psicanalista praticante deve estar advertido de que o tratamento analítico deve propiciar o encontro do indivíduo com a sua verdade e jamais com a verdade do analista. O paciente assujeitado ao analista, por uma relação transferencial e também por um ideal de que o analista dispõe de todos os conhecimentos para ajudá-lo, facilmente poderia cair na armadilha de seguir todas as orientações do analista, como exemplo, é muito comum escutarmos de pacientes “eu disse que o meu psicólogo me mandou fazer”, o que nada mais é senão a pontuação feita da leitura do paciente sobre algo dito pelo analista.

No que diz respeito ao governar na educação, o educador também está preso numa relação transferencial com o aluno, porém enquanto o ideal-do-eu é dissolvido ao longo de uma análise pelo laço transferencial, na educação o ideal-do-eu é o dispositivo com que os pedagogos sustentam a sua prática, apostando que a transmissão do conhecimento só acontece quando o educador souber de todas as técnicas que assujeitem o aluno a uma dominação das pulsões sexuais inconscientes, sendo, nesse ponto, que a psicanálise insere suas ressalvas, o ideal-do-eu sob um laço transferencial é o que inaugura o poder de todo educador ou governante, mas assegurar uma educação em que submete o aluno à figura do mestre é justamente o engodo que atravessa a educação, pois inviabiliza que o aluno encontre o próprio caminho no processo de construção da aprendizagem. Viabilizar ao aluno a construção de um caminho permite que a castração circule e faça função, pois caso não venha o aluno a saber qual caminho seguir e embora

qualquer caminho sirva, como disse o gato a Alice no País das Maravilhas, escolher um significa renunciar outro: eis a castração.

Então, apontamos através de Millot (1987) o primeiro desdobramento do pensamento freudiano sobre uma educação para a realidade, o segundo desdobramento parte da pergunta “é possível uma pedagogia analítica?” (p. 143). Embora já tenhamos dito que não, vamos nos ater às considerações dessa autora, que agrega relevantes considerações para compreendermos o porquê de a resposta desse questionamento ser negativa. Primeiramente, para responder à pergunta feita, Millot (1987) atravessa personalidades que tentaram uma aproximação da psicanálise com a educação (Vera Schmidt, que fundou um jardim de infância em Moscou, Edith Jackson, que criou em creche experimental em Viena, em 1937, Anna Freud, etc.), logo, como não nos dedicaremos com afinco em cada uma das figuras, faremos uma reflexão sobre o que Millot (1987) alude nas leituras que fez.

Para essa autora, a atribuição dos conceitos psicanalíticos ao campo da educação, principalmente no que diz respeito à sexualidade infantil, não previne a doença ou a perversão, pois, em matéria de sexualidade, o fracasso é um coeficiente certo, as crianças se apegam as próprias teorias sexuais infantis, qualquer outra informação não tem relevância, logo, não há como prevenir a instalação de uma neurose. Outro ponto suscitado pela autora é a influência da psicanálise na reeducação de jovens delinquentes e de crianças com desorganização psíquica, no qual August Aichhorn foi pioneiro e Freud fez o prefácio de seu livro publicado em 1925, informando que:

A teoria analítica não lhe serve para compreender os fundamentos psicológicos de sua prática pedagógica, para conhecer e fazer conhecer quais são os mecanismos que nela intervêm, e nem para efetuar um diagnóstico da criança que lhe permita agir de maneira mais segura quando quer suscitar a transferência que necessita para exercer a sua influência. [...]. A teoria analítica lhe permite apenas compreender aquilo que faz e esclarecer as vias de eficácia de uma pedagogia que, em si mesma, não se propõe novos fins ou novos meios. (MILLOT, 1987, p. 145).

Conforme a citação da autora, a psicanálise apresenta-se como um instrumento outro de leitura da educação, o que difere totalmente da inserção ou aplicação da psicanálise no campo educativo. O reconhecimento de que uma parte do indivíduo escapa a si e ao outro também opera na teoria pedagógica, e não se sabe o que o inconsciente do educando irá captar do inconsciente do educador. Da descoberta do inconsciente psicanalítico a uma “possível” ciência da educação não

há uma relação de causalidade “isso é por conta disso”, essa crença é o esteio da falha de uma execução:

A ideia de que a pedagogia é uma questão de teoria, de doutrina, de que pode haver uma ciência da educação, se baseia na ilusão da possibilidade de domínio sobre os efeitos da relação do adulto com a criança. Quando o pedagogo imagina estar se dirigindo ao Eu da criança, o que está atingindo sem sabê-lo, é seu Inconsciente; e isto não ocorre pelo que crê comunicarlhe, mas pelo que se passa do seu próprio Inconsciente através de suas palavras. (MILLOT, 1987, p. 150).

Longe de nos tornarmos repetitivos, ressaltamos que o reconhecimento do inconsciente, inviabiliza qualquer pressuposição de domínio, eis que a ciência psicanalítica é a prova disso. Não se ensina uma disciplina do inconsciente tampouco um ensino sobre a prática psicanalítica senão que o próprio psicanalista tenha se sujeitado a uma análise para a suspensão de recalques para conseguir ampliar possibilidades de escuta inconsciente sobre o seu paciente. Portanto, segundo Millot (1987), quando Freud afirmou sobre o impossível das três profissões, educar, curar e governar, foi para dizer que essas três se apoiam na possibilidade de poder pela palavra que é justamente o que limita a sua ação, pois “[...] não se submete o Inconsciente – pois é ele que nos sujeita” (p. 151).

Seguindo o raciocínio dessa autora, temos Lajonquière (1999), que trata sobre o impossível a partir do ato pedagógico. Conforme esse autor, a escola que deveria pressupor um indivíduo do desejo, capaz de elaborar e metaforizar parte daquilo que foi colocado em ato no ensino, atualmente está sendo vítima de um trator pedagógico, que acaba por resultar em uma espécie de renúncia educativa por parte do professor. Nesse sentido, com um inflacionamento de experiências psicológicas na pedagogia, o que encontramos é uma psicologização da prática pedagógica.

Para esse autor, nunca se presenciou tantos cursos de pedagogia, nunca houve tantos trabalhos preocupados com a educação, ao mesmo tempo que nunca se viu como hoje a possibilidade de um indivíduo entrar na universidade e sair dela precisando de muita disciplina intelectual. Esses fatos são efeitos de preocupações “[...] pelo acessório – criatividade, felicidade, afetividade [...]” (LAJONQUIÈRE, 1999, p. 29), em que o dito “pedagógico” se apresenta como suposto objeto, mas podíamos perguntar o que é esse pedagógico?

Justamente, como dela nada se pode saber, pois se trata de um limite intransponível, o discurso pedagógico hegemônico a fantasmagoriza falando de uma realidade pedagógica que ninguém viu, ninguém sabe onde mora. [...] (LAJONQUIÈRE, 1999, p. 31).

Esse agir em nome de alguma coisa anônima deixa de lado a discussão de articulações sobre os valores existenciais que devem ser transmitidos, sobre os conhecimentos importantes, para dar lugar a um suposto ideal de introdução dos saberes psicológicos sobre uma adequação dos meios e fins educativos. Conforme Lajonquière (1999), essa renúncia à educação é efeito da crença da tese da individualidade psicológica de que o desenvolvimento orgânico amadurece a partir de uma estimulação correta. Essa pedagogia moderna centrada no aluno pressupõe que exercer a profissão de educador nada mais é do que dominar certas normas e obedecê-las, buscando usufruir de uma satisfação narcísica lida nos olhos dos alunos, uma manifestação do tipo “camaradagem”.

Lajonquière (1999) traz um exemplo sobre a renúncia do ato educativo, dizendo que ouviu histórias de professores que deixam os alunos colarem na sala de aula. Pereira, Paulino, Franco (2011) por outro viés de investigação, contam que muitos professores hoje, tentam ser amigos de seus alunos, colocando-se na mesma posição que eles, nesse caso, se o professor se posiciona como aluno, quem ocupa o lugar de professor? Pergunta importante essa e que ficará em aberto na nossa pesquisa. Desse modo, quando o educador se apoia em nome de outro, justificando-se em nome de algo científico, não intervindo enquanto tal, o inconsciente é radicalmente dispensado e o movimento que se instala assemelha-se a uma grande neurose:

[...], cabe lembrar que essa “pretensão de agir em nome de outro” é a empreitada de todo neurótico que, no lugar de honrar a dívida por usufruir de uma história, feita de velhos tempos, resolve se autoperdoar olhando para aquele que está na sua frente. Talvez por isso caiba dizer que, nesse ponto, o discurso (psico) pedagógico hegemônico articula-se como uma grande neurose. (LAJONQUIÈRE, 1999, p. 49).

Eis o ponto nodal entre psicanálise e educação, a primeira tem como objetivo que um indivíduo seja capaz de fazer construções outras acerca do passado e que venha falar em nome próprio; a educação, por sua vez, vem renunciando essa possibilidade, ainda que seu instrumento seja diferente do psicanalítico, é em nome de um saber científico que se fala, em que a castração e o desejo não adentram e

uma hegemonia se instala. Então, educar melhor seria que o fosse em nome próprio, em nome de um desejo, sustentando que a castração se apresentará e circulará e isso não precisa ser paralisante ou tornar o ofício inexecutável, apenas reconhecendo que na transmissão do desejo algo sempre faltará.

Desse modo, segundo Lajonquière (2006), quando Freud tratou dos três ofícios impossíveis, educar, curar e governar foi por perceber que no campo da transmissão da palavra a falta é o esteio:

Trata-se de profissões da falta, onde sempre algo falta no seu lugar. Trata-se de profissões da fala. Uma histérica famosa – Anna O – afirmou, quase um pouco antes de a psicanálise vir a ser aquilo que acabou sendo, que o tratamento era uma “cura pela palavra”. Pois bem, sem palavra não há psicanálise. Tampouco, há política, ou seja, diálogo em torno das condições para vivermos todos juntos sem nos matar uns aos outros. Sem palavra, não há educação, não há família, não há Nação. A palavra é a ferramenta educativa por excelência. (LAJONQUIÈRE, 2006, p. 15).

Logo, pôr-se a falar no exercício do educar deveria comportar o reconhecimento da castração, ou seja, a impossibilidade de se dizer toda a hiância que comporta o humano, mas que também justamente pela falta, filia o indivíduo a um lugar de desejo. Portanto, com o objetivo de irmos (in)concluindo esse ponto, o psicanalista Voltolini (2002), resume tudo o que tratamos neste último capítulo, ato analítico, ato pedagógico, educação para a vida, numa pergunta fundamental: “O que é e para que transmitir psicanálise a educadores, ou seja, a alguém que não pretende ser analista?”

Pergunta capciosa, mas fundamental, pois sugere estendermos a reflexão freudiana de que a transmissão da psicanálise a um pedagogo viria se esse se propusesse analisar-se, mas, esse é o único modo de transmissão? Já que insistentemente debatemos e apontamos que apreensão dos conceitos teóricos psicanalíticos não pode ser tecnicamente aplicada, como ocorre com as demais ciências. Então, poderíamos concluir que o pedagogo que não quer fazer análise, não se apropria da psicanálise?

Voltolini (2002) nos diz que, geralmente quando um pedagogo se aproxima da psicanálise, é para buscar esclarecimentos sobre a produção de seu ato e nesta perspectiva é que se corre o risco de nada da psicanálise ser transmitido, pois ainda que a transmissão dessa abordagem esteja colada numa experiência analítica e que quando reportada a outro campo não diz a mesma coisa, a psicanálise como uma práxis viabilizaria a esse educador a possibilidade de uma reflexão, uma implicação

e isso marca uma diferença fundamental, pois comporta a circulação do desejo. Então, conforme esse psicanalista, inversamente do que propõe o mote de “Freud explica!”, teríamos no lugar “Freud implica!”. E, portanto, de fato a transmissão da psicanálise só é feita por uma experiência de análise, mas um pedagogo que dela quer se aproximar e não quer se analisar, pode dessa abordagem retirar a implicação e questionamentos.

Sobre os três ofícios impossíveis, o autor posiciona-se, apontando que esse alinhamento freudiano foi feito para indicar que tanto a formação do psicanalista como do educador lidam com uma relação impossível e não inexecutável, pois que ambas tencionam um movimento, uma criação em coisas que geralmente ficam paralisadas por sua condição neurótica repetitiva, nas palavras do autor:

Pois bem, poderíamos postular que o que da psicanálise interessaria transmitir a educadores seria exatamente esta “relação produtiva com o impossível”. Algo que não se faz falando sobre psicanálise (embora isto possa ser utilizado como um meio e não como um fim em si mesmo) mas fazendo os educadores falarem não de suas queixas (posição paralisante) mas marcando suas interrogações, dúvidas pois nelas estão os germes, o potencial de questionamento do ideal. (VOLTOLINI, 2002).

Então, conforme esse autor, o que pode a psicanálise transmitir à educação é a possibilidade de uma transformação, a mudança de uma posição de indivíduo, se antes assujeitado por determinações pedagógicas, agora implicado no desejo, viabilizaria outro lugar aos alunos, o de um diferente e não mais uma imagem de homem a ser lapidada. À guisa de concluirmos esse capítulo, demonstramos com Millot (1987), Lajonquière (1999) e Voltolini (2002), ao fazerem referência à obra freudiana, que impossível não é sinônimo de inexecutável e que um ato analítico só existe em uma “situação analítica”, transmissão de uma psicanálise só numa experiência analítica, mas no caso dessa abordagem vir a ser convocada no campo da educação, que foi a proposta dessa pesquisa, constata-se uma ampliação de possibilidades, pois que a palavra antes paralisante circulará e o que antes se nomeava tudo, como por exemplo, “esse aluno é autista”, “esse aluno é hiperativo”, “esse aluno tem TDA”, possibilita-se uma inversão, “o que será que esse aluno tem?”, e isso faz uma grande diferença, a possibilidade de falar em nome próprio, sendo essa a proposta de uma educação para a vida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...], pode-se deduzir uma ética da experiência analítica na qual a pedagogia poderia se inspirar; ética fundada sobre a desmistificação da função do ideal, fundamentalmente enganador e contrário a uma lúcida apreensão da realidade. “Amor” à verdade que implica coragem de aprender a realidade, tanto psíquica quanto externa, no que ela pode ter de lesiva ao narcisismo, particularmente no que concerne à renúncia a toda fantasia de domínio que o reconhecimento da existência do Inconsciente impõe. (MILLOT, 1987, p. 157).

É o momento de (in)concluir a investigação sobre o (im)possível da educação. Vimos no capítulo, Freud às avessas com a educação, que a única possibilidade de a psicanálise se inaugurar como ciência foi caminhando na contramão da lógica social da época, dado que as repressões imperadas só causavam sofrimento e aumentavam o número de doentes tidos como nervosos. Como um grande perspicaz e insistente, Freud deu lugar a uma escuta diferenciada no seu método, chegando à descoberta do instinto (pulsão) e do inconsciente.

Esses dois conceitos, importantíssimos na obra freudiana, viabilizam a compreensão sobre o que vem a ser subjetividade. O instinto (pulsão), que antes do ano de 1920, era pulsão de autopreservação e pulsão sexual e após esse ano passa a ser nomeada de pulsão de vida e pulsão de morte, nessa ordem, alude a um movimento que une o psíquico ao corpo, marcando a psicanálise como uma ciência que não faz diferenciação entre biológico/físico e psíquico, considerando ainda, que todo indivíduo, ao nascer, depende da inscrição de outro para advir como indivíduo, seja esse outro pai, mãe, cuidador, enfim, é o instinto (pulsão) que inscreve marcas psíquicas num indivíduo e só o faz numa relação com o outro. Outra observação importante é que essas marcas psíquicas e também corporais são as responsáveis por organizar um determinado modo de ser no mundo e, por isso, os estudos freudianos chegaram à infância e tão logo à educação.

Freud percebeu que parte desses instintos (pulsão) fazem referência à infância e são de ordem inconsciente, então, a fim de pensar o funcionamento psíquico, temos uma primeira montagem freudiana do aparelho psíquico que seria pré-consciente, consciente e inconsciente, todavia, esse modo de compreensão ganha novas considerações, tornando-se ego, superego e isso. Posto isso, o inconsciente ou o isso, foi entendido pela teoria freudiana como um grande depositário de impressões infantis, eis que acontece a aproximação da psicanálise

com a educação. Quando foi percebido, que o sofrimento de seus pacientes era efeito de impressões infantis recalçadas no inconsciente, Freud pensou que a educação poderia intervir de um modo profilático. Nesse momento, foi constatado, que a educação repressora, principalmente quanto aos assuntos sexuais impediam o livre exercício do pensamento, fazendo com que Freud pensasse numa reforma educacional, todavia isso será abandonado quando esse autor percebe que o esclarecimento não é suficiente para evitar qualquer tipo de padecimento.

A percepção freudiana de que o esclarecimento não é suficiente para evitar o padecimento é fruto de sua clínica, pois se o paciente numa análise não reconhece suas questões sozinho, o sofrimento continua circulando insistentemente. Outro ponto também reconhecido é que o mal-estar humano não pode ser curado pela psicanálise, pela educação ou por qualquer outra coisa que venha a se colocar nessa proposta, pois, embora cause desconforto, uma dose de repressão é necessária para a existência de uma civilização. Logo, é nesse momento, que a reconciliação freudiana com a educação acontece como demonstramos no capítulo A reconciliação de Freud com a educação. Mas, mesmo que essa reconciliação tenha ocorrido, a advertência freudiana quanto à técnica da educação foi de que, ao invés dessa ciência se colocar ao aluno como toda, propiciasse o lugar para o vazio e para a sublimação.

Nesse raciocínio, intensos questionamentos e possibilidades surgiram: é fato que Freud não disse como deveria a educação operar com a sublimação, mas ao que parece, esse mecanismo é construído na relação parental e revivido no campo escolar e não ao contrário, ou seja, a educação é que formaria esses mecanismos. Outro ponto refletido, é que toda obra freudiana é marcada por uma posição dualista, no qual estão presentes vários movimentos de conflitos, são várias as voltas que fazemos na leitura de um texto freudiano, são muitas as idas e vindas, em que o atropelamento por uma pergunta foi inevitável: se Freud nos disse que a psicanálise é uma obra incompleta, seria essa obra a sublimação ou um sintoma freudiano?

Essa pergunta parece insensata, mas foi o que insistentemente rondou a pesquisadora, mas como esta pesquisa permite (in)conclusões, deixá-la-emos em aberto para futuros trabalhos. Outrossim, quando Freud constata certa importância da repressão e o conflito humano como parte da existência, nos fala sobre os três

impossíveis, educar, curar e governar, que no último capítulo, Contribuições da psicanálise à educação, nos mostrou que não são sinônimos de inexecutável.

Então, se a boa nova freudiana foi a mudança do termo educação para educar e para a prática pedagógica esse termo é compreendido como endireitar, para nós, a partir de todo esse percurso ganhou o sentido de enlaçar, enlaçar o professor ao desejo pelo ofício e o aluno ao desejo de saber e isso só é possível falando, circulando a palavra e essa para nós é a grande contribuição da psicanálise à educação, que se antes um ato era ato sem nome, agora antes falado e depois atuado, ganha nome próprio: desejo inconsciente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. **Psicanálise e educação: revendo algumas observações e hipóteses a respeito de uma (im)possível conexão**. Ano 3, Coleção LEPSI, Universidade de São Paulo, 2002. Disponível: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300011&script=sci_arttext> Acesso em: 17/06/2015.

ALMEIDA, S. F. C.; PAULO, T. S. Psicanalisar e educar: o estilo e a sublimação como produções do sujeito em sua relação com a cultura. In: COHEN, R. H. P. (Org.) **Psicanalistas e educadores: tecendo laços**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

ALMEIDA, S. F. Dispositivos clínicos de orientação psicanalítica na formação de professores: entre o cuidado, o ensino e transmissão. In: ALMEIDA, S. F., KUPFER, M.C. (Orgs). **A psicanálise e o trabalho com a criança-sujeito: no avesso de especialista**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

BIRMAN, J. **Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

BRAGA, A. Identidade sexual e cultural escolar: uma crítica à versão de sexualidade contida nos PCN. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 40, v. 2, 2006. Disponível em: <<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/viiiicongreso/pdfs/441.pdf>>. Acesso em: 17/06/2015.

CARROLL, L. **Alice no país das maravilhas**. 1865. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/alice_no_pais_das_maravilhas/>. Acesso em: 26/06/2015.

FILOUX, J.C. **Psicanálise e educação, pontos de referência**. Revista Estilos da Clínica. v. 2, n. 2. São Paulo, 1997. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-71281997000200002&script=sci_arttext> Acesso em: 17/06/2015.

FREUD, S. A interpretação dos sonhos. In: **A interpretação dos sonhos**, v. 4-5. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. A sexualidade na etiologia da neurose. In: **Primeiras publicações psicanalíticas**, (1893 – 1899), v. 3. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. A teoria da libido. In: **Além do princípio do prazer**, v. 18. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Além do princípio do prazer. In: **Além do princípio do prazer**, v. 18. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Algumas reflexões sobre a Psicologia do Escolar. In: **Totem e tabu** (1913 [1912-13]), v. 13. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Análise terminável e interminável. In: **Moisés e o monoteísmo três ensaios**, v. 23. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. História do movimento psicanalítico. In: **A história do movimento Psicanalítico**, v. 14. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Minhas teses sobre o papel da sexualidade na etiologia das neuroses. In: **Um caso de histeria e três ensaios sobre a sexualidade**, v. 7. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Moral sexual 'civilizada' e doença nervosa moderna. In: **Delírios e sonhos na Gradiva de Jenses**, (1907 [1906]), v. 9. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. O esclarecimento sexual das crianças. In: **Delírios e sonhos na Gradiva de Jenses**, (1907 [1906]), v. 9. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. O interesse científico da psicanálise. In: **Totem e tabu** (1913 [1912-13]), v. 13. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. O mal-estar na Civilização. In: **O futuro de uma ilusão**, v. 21. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. O mecanismo psíquico do esquecimento. In: **Primeiras publicações psicanalíticas**, v. 3. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Os instintos e suas vicissitudes. In: **A história do movimento Psicanalítico**, v. 14. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Por que a guerra?. In: **Novas conferências introdutórias sobre psicanálise**, v. 22. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn. In: **O ego e o id**, v. 19. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Repressão. In: **A história do movimento Psicanalítico**, v. 14. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Sobre a psicopatologia da vida cotidiana. In: **Sobre a psicopatologia da vida cotidiana**, v. 6. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. Três ensaios sobre a sexualidade. In: **Um caso de histeria e três ensaios sobre a sexualidade**, v. 7. Edição Standard das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

KEHL, M. R. **A fratria órfã: conversa sobre a juventude**. São Paulo: Olho d'água, 2008.

KESSLER, H. C. A educação e o lugar dos ideais. In: RODRIGUES, F.; GURSKI, R. (Org.) **Educação e função paterna**. R. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

KUPFER, M. C. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2000.

KUPFER, M. C. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 2006.

LAJONQUIÈRE, L. **Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LAJONQUIÈRE, L. **Freud, sua “educação para a realidade” e a ilusão pedagógica de nossos dias**. Educação e Realidade, v. 25, n. 1. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000, p. 15-23. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/47306>>. Acesso em: 17/06/2015.

LAJONQUIÈRE, L. **As apropriações das teorias psicológicas pela prática educativa contemporânea: a psicanálise frente à psicologização do cotidiano escolar**. Disponível em: <<http://23reuniao.anped.org.br/textos/te20.PDF>>. Acesso em: 17/06/2015.

LAJONQUIÈRE, L. **Sigmund Freud: para uma educação além da pedagogia**. ETD – Educação Temática Digital, v. 8, n. esp., p. 1-19, Campinas, SP, dez. 2006. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/etd/article/view/1709>>. Acesso em: 17/06/2015.

LAJONQUIÈRE, L. **Figuras do infantil: a psicanálise na vida cotidiana com crianças**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LAJONQUIÈRE, L. Da formação de educadores e de um ensino da Psicanálise na universidade. In: ALMEIDA, S. F., KUPFER, M.C. (Orgs). **A psicanálise e o trabalho com a criança – sujeito: no avesso de especialista**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

LIRA, A.; JOFILI, Z. **O tema transversal orientação sexual nos PCN e a atitude dos Professores: convergentes ou divergentes? Rempec, Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 3, n. 1, p. 22-41, Abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ensinosaudeambiente.uff.br/index.php/ensinosaudeambiente/article/view/105>>. Acesso em: 17/06/2015.

MILLOT, Catherine. **Freud Antipedagogo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

MOURÃO, Arlete. **Uma aventura no território da falta**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2011.

OLIVEIRA, Sidney N. **Psicanálise, práticas escolares e direitos humanos**. Revista AdVerbum, v. 5, n. 1, p. 3-9, jan./jul. 2010. Disponível em: <http://www.psicanaliseefilosofia.com.br/adverbum/vol5_1/05_01_01psica_praticasescolares.pdf>. Acesso em: 09/05/2014.

PEREIRA, M. R.; PAULINO, B. O.; FRANCO, B. R. **Acabou a autoridade?: professor, subjetividade e sintoma**. Belo Horizonte: Fino Traço/Fapemig, 2011.

SANTOS, A. T. **Desejo e pulsão no processo de sublimação**. [Dissertação de mestrado da Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo] São Paulo, 2014.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

VOLTOLINI, R. **As vicissitudes da transmissão da psicanálise a educadores**. Coleção LEPSI, a. 3. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032001000300036&script=sci_arttex>. Acesso em: 17/06/2015.

VOLTOLINI, R. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.