

PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO, E UM OLHAR SOBRE A DIDÁTICA

Renata Gomes Netto¹

Resumo

No presente artigo discutiremos questões da prática educativa, utilizando conceitos e contribuições da psicanálise e da didática. Para isso, apresentaremos a primeira partindo de um breve histórico, abordando conceitos como inconsciente, transferência, complexo de Édipo, Estádio do espelho, sujeito da demanda e desejo, considerando as relações interpessoais que se estabelecem no ambiente educacional, apontando assim, as repercussões pedagógicas da psicanálise. A didática será apresentada enquanto conceito e a partir dele teceremos um comentário/questionamento relacionando-a aos conceitos psicanalíticos apresentados. Não se pretende criticar a Didática e a sua proposta, mas questioná-la como falível, assim como tudo que é relativo ao humano.

Introdução

A Psicanálise

Muito já foi discorrido sobre as contribuições da Psicanálise para a Educação, bem como suas relações e história. Como observa Lajonquière (2000), a psicanálise tem aparecido ao lado de vários campos do saber, tais como literatura, epistemologia, antropologia, artes, e até mesmo da religião. Entretanto, quando se trata de educação parece existir um bloqueio, uma barra, que desde Freud está presente.

A psicanálise foi criada por Sigmund Freud (1856-1939), médico vienense que teorizou sobre o inconsciente, associando a sexualidade à constituição do sujeito de forma radical (PEREIRA, 2005). O termo psicanálise refere-se a um corpo teórico, um método investigativo e também a uma prática profissional. Ser um método de investigação diz da

¹ Pedagoga da Faculdade Atenas.

metodologia de interpretação na busca do “(...) significado oculto daquilo que é manifesto por meio de ações e palavras ou pelas produções imaginárias, como os sonhos, os delírios, as associações livres, os atos falhos” (BOCK e col. 2001, p. 70). Já a prática profissional refere-se à análise como forma de tratamento, através da busca do autoconhecimento, e consequentemente da cura.

A invenção da psicanálise e sua afirmação do inconsciente “(...) cujo núcleo é o desejo sexual recalçado, funda a subjetividade e também a cultura” (ALMEIDA, 2000, p. 7), sendo considerada a terceira ferida narcísica da humanidade. A primeira, atribuída a Copérnico, que ao afirmar que a Terra não é o centro do universo, e sim o sol, mostra ao homem a falência dos seus sentidos e o risco de pautar-se somente na sua observação. A segunda ferida, foi provocada por Darwin e sua teoria da evolução. E Freud, provoca a terceira ferida ao apresentar o inconsciente, e sua subversão da razão e trama de discursos à revelia do sujeito, ou seja, o homem não é senhor da sua própria casa, “o inconsciente freudiano revela que o homem não exerce controle sobre si mesmo” (ALMEIDA, 2007, p. 7).

Sobre a relação entre psicanálise e educação, nos lembra Lajonquière (2000), que Freud não desenvolveu nenhuma teoria educacional

“(...) nenhuma reflexão mais ou menos sistemática sobre os fins e meios da educação infantil. Isto é, não propôs nenhuma meta ou patamar de desenvolvimento, padrão de comportamento ou nível de performance, a serem atingidos pelas crianças graças a determinadas intervenções adultas” (2007, p. 16).

Da mesma forma, não falou da educação do adulto e sua formação no ensino superior. Entretanto, é impossível negar após tanto tempo de estudo e discussão da teoria psicanalítica, sua contribuição para a elucidação de diversas questões pertinentes ao campo educativo.

Buscaremos no presente artigo uma articulação entre Psicanálise e Educação, considerando a relação professor-aluno em sala de aula, permeada pela didática, considerando os aspectos envolvidos nessa relação, esclarecendo conceitos como: inconsciente, complexo de Édipo, transferência, sujeito da demanda e do desejo. Abordando a Psicanálise partiremos do Estádio do Espelho e do Complexo de Édipo para explicar a constituição do sujeito, passando pela definição de inconsciente e seu papel na transferência, encerrando com o sujeito da demanda e do desejo. Em relação à didática, faremos a partir da sua definição uma interlocução com as contribuições psicanalíticas.

Estádio do Espelho e Complexo de Édipo

Para falarmos de relações, é preciso pensar inicialmente nos sujeitos dessa relação, e para falar de sujeito, não é possível fazê-lo sem retomar o fenômeno edípico e sua contribuição determinante na constituição do sujeito.

A Psicanálise associa a constituição do sujeito à sexualidade, estudando o seu desenvolvimento em fases a partir das zonas erógenas através das quais o sujeito se satisfaz. Freud falava do corpo inteiro como uma zona erógena, mas destacava o predomínio de uma ou outra ao longo do desenvolvimento humano, e nos apresenta em sua teoria do desenvolvimento psicosssexual a existência de quatro fases, a saber: oral, anal, fálica e genital, defendendo a ideia da existência da sexualidade desde o nascimento. Ele entende que a sexualidade de um modo geral, e a infantil especialmente, não se resume à sexualidade como nós, adultos, nos limitamos a compreender, ou seja, a sexualidade genital. Para a Psicanálise sexualidade

não designa apenas as atividades e o prazer que dependem do funcionamento do aparelho genital, mas toda uma série de excitações e de atividades presentes desde a infância que proporcionam um prazer irreduzível à satisfação de uma necessidade fisiológica fundamental, e que se encontram a título de componentes na chamada forma normal do amor sexual (LAPLANCHE e PONTALIS, 1992).

Alguns autores leitores de Freud, tais como Pereira (2005), nos lembram que Freud nunca propôs, na verdade, um teoria do desenvolvimento, e é verdade. As etapas tradicionais de desenvolvimento, normalmente, são estanques, ou seja, quando uma termina a outra começa, como dia e noite, e para Freud essas fases não são necessariamente distintas. Pode-se estar vivendo uma fase e, ao mesmo tempo ter muitas características de uma fase anterior em função de fixações nesta ou naquela fase, por motivos os mais diversos. Adultos fumantes inveterados são um exemplo de sujeitos que, embora já tenham passado por todas as fases do desenvolvimento psicosssexual propostas por Freud, apresentam uma clara satisfação oral com o seu vício, típicas da primeira fase do desenvolvimento: a fase oral.

Não é nosso objetivo discorrer sobre cada uma dessas fases, mas gostaríamos de inserir o complexo de Édipo na fase fálica e sua contribuição para a constituição do sujeito. O complexo de Édipo foi descrito por Freud a partir do mito grego de Édipo Rei, onde

(...) para entender o jogo de identificações que estruturam os sujeitos desde a infância. (...) meninos e meninas têm um primeiro objeto de amor, o materno, que pode bem ser ocupado por todo aquele que cuida, protege e garante sobrevivência ao recém-nascido. Todavia, (...) esse objeto nunca responde o sujeito à altura de sua demanda. Ele deixa o sujeito em falta uma vez que esse objeto tem outros interesses para além do sujeito que dele depende (PEREIRA, 2005, p. 168).

Lacan contribuiu de forma decisiva sobre o Complexo de Édipo ao descrever inicialmente o Estádio do Espelho como seu prenúncio. O Estádio do Espelho refere-se ao período que se inicia aos seis meses, aproximadamente, encerrando aos dezoito meses, caracterizado pela representação da unidade corporal pela criança e também por sua identificação com a imagem do outro (GARCIA-ROZA, 1994). Antes da fase do espelho o corpo é vivenciado como despedaçado (é certo que não é possível visualizar na fase do espelho o momento da constituição do sujeito, por ser uma fase ainda dominada pelo imaginário), que através de um processo de identificação ao outro cederá lugar a uma primeira demarcação de si. Garcia-Roza (1994) lembra que

(...) o estágio do espelho não se refere necessariamente à experiência concreta da criança frente a um espelho. O que ele assinala é um tipo de relação da criança com o seu semelhante através da qual ela constitui uma demarcação da totalidade do seu corpo. Essa experiência pode se dar tanto em face de um espelho como em face de uma outra pessoa. O que o *infans* tem devolvido pelo espelho, pela mãe ou pelo outro é uma Gestalt cuja função primeira é ser estruturante do sujeito, mas ainda a nível do Imaginário”. (GARCIA-ROZA, 1994, p. 212-213)

O Estádio do Espelho é dividido em três momentos distintos. O primeiro momento é imaginário, introduzido pelo Estádio do Espelho, o Édipo apresenta inicialmente a criança como “desejo do desejo da mãe” (GARCIA-ROZA, 1994), falada e significada pela mãe – é a mãe quem deseja por ela. É interessante lembrar aqui a raiz da palavra infância no latim,

significando aquele que não fala, ou incapaz de falar. A criança ainda não fala, mas falam por ela e ela é falada pelo Outro.

O segundo momento é caracterizado e marcado pela passagem ao simbólico, pela intervenção do pai, ao privar mãe e criança do objeto fálico e do objeto do desejo. A criança percebe então, que não completa satisfatoriamente a mãe, e acessando a linguagem faz a passagem do “ser” o falo para “ter” o falo.

O terceiro momento caracteriza a interiorização da lei. Castrada simbolicamente, a criança vê o pai como representante da lei e não a própria lei, passando do eu ideal para o ideal de eu, o que permite a identificação da criança com o pai. Quando a criança reconhece o outro e a si mesma como castrada opera-se o recalque originário, instalando a Metáfora Paterna. Nesse momento então, quando a criança vê-se separada da mãe, que essa existe para além dela, ao introjetar a lei constitui-se então como sujeito.

Lacan se refere aos três registros: o imaginário, o real e o simbólico, correspondendo a cada um deles uma ordem de distribuição do desejo. O imaginário é um registro subordinado à Ordem Simbólica. É subordinado porque o imaginário é anterior ao acesso ao simbólico por parte da criança, sem que para isso o simbólico esteja ausente. A criança, como ainda não tem “(...) acesso à sua própria fala, ela é falada pelos outros, ela já surge num lugar marcado simbolicamente. Ela mesma não dispõe ainda de uma função simbólica própria, no entanto é, desde o seu nascimento e mesmo antes dele, “simbolizada” pelos outros” (GARCIA-ROZA, 1994, P. 13). Entretanto, o autor alerta que o imaginário não é apenas um momento que será ultrapassado pelo simbólico e desaparecerá, ele permanece como essencial no jogo do desejo humano.

Garcia-Roza (1994) apresenta a concepção de Lacan, do Édipo demarcando a passagem do Imaginário ao Simbólico. Para a antropologia, seria exatamente a inserção do sujeito no campo da cultura pela proibição do incesto. Temos aqui a antropologia falando de uma interdição social e a psicanálise da sexualidade enquanto desejo que é o diferencial das duas concepções.

Temos no Estádio do Espelho a matriz precursora da constituição do Eu. Ao longo do Édipo a criança passa de “ser” o falo² para “ter” o falo. A partir da interiorização da lei, quando a criança percebe que sua mãe existe para além dela, e identifica-se com o pai

² “O falo não é o pênis, como habitualmente é conhecido. Ele é o pênis tido como ausente. É o símbolo do pênis, ou mais precisamente, o que o pênis representa na nossa cultura, ou seja, poder, saber, virilidade, superioridade e outros emblemas” (PEREIRA, 2005, P. 168). A polêmica expressão “inveja do pênis” refere-se, portanto, à inveja do seu significado e não do órgão propriamente dito.

enquanto representante dessa lei, dá-se sua constituição enquanto sujeito. Desde o momento inicial (estádio do espelho), o outro está presente na constituição do eu, tornando o processo de identificação (auto-identificação) dependente das relações com esse outro, das relações interpessoais. Lacan destaca a importância do grande Outro na constituição do sujeito, inscrevendo-o no campo simbólico, da linguagem, estruturando o inconsciente. Pois somente a partir do desejo do Outro se dá a constituição do sujeito. Como define Lajonquière (1999), “...a criança que nasce, antes mesmo de chegar a ser recortada no horizonte do vivido, já é objeto do desejo do Outro... para manter-se na vida, a criança precisa que outro a pulsione a viver” (p. 154). A constituição do sujeito se dá de forma absolutamente particular e singular, pois como destaca Benetti, assim é a realidade psíquica de cada um, marcada pela diferença.

Antes mesmo de nascermos, já somos “limitados” pelo desejo do outro. E enquanto “crescemos” não nos desvencilhamos do desejo do outro em momento algum. Partimos do Complexo de Édipo e do Estádio do Espelho para mostrar a complexidade e a importância dessa construção em nossa constituição como sujeitos. O adulto de hoje, é filho da criança de ontem. O lugar hoje ocupado e o papel hoje exercido, seja de professor ou aluno, e as relações que permeiam estes papéis, só existem porque na constituição do sujeito houve essa ruptura inicial. Constituição esta, que marca a nossa singularidade, a nossa diferença, tornando única a realidade psíquica de cada um.

A questão do desejo na psicanálise

Almeida (1998) elucida a questão do desejo para Freud e Lacan. Para Freud o desejo independe da existência de um objeto externo, realizando-se de forma inconsciente através de sonhos e sintomas. Freud não considera a realização do desejo na realidade, pois a dimensão do desejo é da ordem da realidade psíquica. Já Lacan, coloca o desejo dependente de um objeto, pois o desejo advém justamente dessa falta, que nenhum objeto real é capaz de preencher. Para Lacan o desejo nasce do desejo do Outro, num momento inicial é o Outro que demanda primeiro. Freud descreve as primeiras experiências de satisfação – como a satisfação alimentar, que minimizam o estado de tensão e desconforto provocado pela necessidade – como responsáveis pela gênese do desejo. O que fica desse primeiro momento é um traço mnésico de alívio da tensão, através da primeira mamada, a satisfação da nossa primeira necessidade, a origem do desejo. Para Lacan “o desejo nasce da defasagem entre a necessidade e a demanda” em que “a necessidade visa um objeto específico e satisfaz-se com

ele. A demanda é formada e dirige-se a outrem” (LAPLANCHE e PONTALIS, 1992), em que o desejo relaciona-se à falta, um grande vazio que nunca será preenchido.

Antes mesmo de nascer, a criança é falada e significada pelo Outro, ela já existe nesse desejo. Ao nascer, nasce desarvorado, depende também do outro para sobreviver. Enquanto estava na barriga da mãe, recebia através do cordão umbilical o alimento necessário, não precisava sentir fome, não tinha necessidades que não fossem satisfeitas. Ao nascer, sente pela primeira vez o incômodo do estômago vazio, mas não sabe nomear ou significar esse momento, ainda não sabe que tem fome, só sabe que algo incomoda, mas não sabe como resolver. Assim, o bebê chora, e o adulto tentará descobrir o motivo do choro. Ao oferecer o alimento e saciar a fome, cessa o incômodo e tem-se instaurado o primeiro registro de satisfação, que segundo Freud é o único momento em que somos completos. A partir daí, viveremos em busca desse momento de completude, em busca da vivência da lembrança de satisfação.

Pensando a satisfação alimentar é o outro quem proporciona a satisfação dessa necessidade, é o outro quem significa essa necessidade, oferecendo o alimento. Essa primeira experiência de satisfação de uma necessidade, instaura o desejo, que nasce do desejo do Outro, pois é o Outro que primeiramente demanda para a criança. O desejo exige o reconhecimento do Outro, demanda amor e necessita satisfazer-se. “Ao supor na criança uma demanda, a mãe está inscrevendo no campo da palavra e da linguagem, ou seja, na ordem do universo simbólico de seus significantes e de seu próprio desejo” (ALMEIDA, 1998). Considerando a relação necessidade, demanda e desejo, temos uma passagem do sujeito instintivo (necessidade de alimento) para um sujeito pulsional (que demanda amor e deseja o Outro), e é justamente o registro pulsional que nos torna humanos, tirando do homem a naturalidade, a universalidade, constituído como sujeito da falta, impossível de ser preenchida.

Almeida (1998) propõe em seu texto uma leitura do desejo da criança e seu processo de aprendizagem escolar sob a luz da psicanálise, interrogando seu desejo de saber, em sua relação com o desejo de ensinar do professor. Questionamos o mesmo, considerando o aluno de um curso superior, com seu desejo de saber, e o desejo de ensinar do professor universitário. O envolvimento do aluno em seu aprendizado é uma questão de desejo de aprender/saber, ou uma questão de didática do professor?

Temos em Lacan o destaque do grande Outro na constituição do sujeito, inscrevendo-o no campo simbólico, da linguagem, estruturando o inconsciente. Pois, como vimos, somente a

partir do desejo do Outro se dá a constituição do sujeito. Para abordar o desejo da criança, a autora retoma inicialmente a psicologia genética, estabelecendo no processo ensino aprendizagem um relação triangular da qual fazem parte o sujeito que aprende, o professor que ensina e o objeto de conhecimento. Em relação à aprendizagem, é preciso que a criança tenha o desejo de saber, porque é justamente esse desejo que propicia um investimento no objeto de conhecimento. Se existe um desejo de saber, a aquisição do conhecimento se torna uma significação fálica possível. A inter-subjetividade da relação professor-aluno, traz o aluno como falo, como Eu Ideal, submetido à Lei do desejo do mestre. Desejo esse nunca satisfeito, apresentando sempre uma dúvida mobilizadora desse mesmo desejo. Assim, é preciso que o aluno universitário também deseje saber, pois caso contrário, como haverá investimento?

Leite (1993), ao estudar a educação e as relações interpessoais, destaca a importância desta para o processo educativo, onde o que está em jogo não é apenas o conhecimento do professor, mas a capacidade deste de lidar com seus alunos, necessitando ser aceito por eles. Neste espaço de relações interpessoais, temos instalado um jogo de espelhos, onde é possível projetar e refletir. Porém, questionamos esse jogo de reflexos na sala de aula. Existe espaço para todo mundo projetar, refletir e se enxergar? O mesmo autor descreve a dificuldade encontrada pelos alunos em se identificarem através do professor, porque na maioria das vezes não conseguem nem que este os perceba, impossibilitando a identificação a partir do outro. Coutinho e Moreira (2004) destacam que desde a pré-escola é possível observar que a tônica máxima da relação professor-aluno se dá pela submissão da aprendizagem, sendo que o autoritarismo presente nessa relação, também está presente nas relações entre pais e filhos, fazendo

com que o aluno só possa expressar suas idéias e opiniões em situações especiais e programadas. A voz do pai (Super-Ego representado na escola pelo professor) é a autoridade maior. O nosso sistema de ensino reforça, frequentemente, esse padrão de comportamento docente. Um dos critérios para se avaliar um bom professor, por exemplo, ainda é o da manutenção de uma classe o mais comportada e silenciosa possível. A voz do professor deve ser o carro-chefe da organização do grupo-classe, seguida naturalmente, das respostas organizadas pelos alunos (COUTINHO e MOREIRA, 2004, p. 193-194)

Estabelecemos aqui uma relação com o desejo. O mestre no lugar que ocupa se encontra frente a frente com sua própria formação, com seu próprio lugar de aluno. Temos, portanto, um conflito de desejos: do mestre e do aluno; o aluno quer saber e o mestre deseja que ele saiba, entretanto esse saber desejado nem sempre é o mesmo para as duas partes. Voltando ao fenômeno edípico e a constituição do sujeito, temos o Supereu como herdeiro do Complexo de Édipo, que está na origem dos recalques, considerado como o Ideal do Eu “(...) o que eu quis ser, o que eu gostaria de ser, o que eu interiorizei na minha infância – por exemplo, em nível de um pai idealizado” (FILLOUX, 2002, p. 101). Como bem descreve Lajonquière (2000), “(...) aquilo que se recalca é a impossibilidade de relação entre o adulto e a criança. Todo adulto perante uma criança não faz mais do que se deparar, de fato, com sua própria infância recalçada” (p. 18). A mesma relação podemos destacar no Ensino Superior, o mestre em sala vê-se frente a frente com o que já vivenciou e foi um dia.

É possível então, nesse jogo de relações projetar, refletir e se enxergar, porém, esse processo é da ordem do recalcado. O sujeito projeta o que rejeita em si, reflete o seu desejo de Ideal do Eu e acaba identificando-se com o desejo do outro, assumindo-o ou negando-o.

Lajonquière (2000) critica a tese psicopedagógica que insiste em fixar uma adequação natural, como se existisse uma natureza humana. Se existe uma natureza humana tudo o que se precisa fazer é dosar na medida certa a intervenção, transformando a educação num processo de estimulação. Ao se dirigir ao seu aluno o professor pretende na verdade recuperar a “satisfação narcísica que perdeu devido ao fato de não ser aquilo que supõe que os outros esperavam dele” (p. 41). A expectativa primeira dos pais é que os filhos depositem neles a crença de que possuem todo o saber do mundo, que falta justamente a ele que é uma criança. Por essa mesma expectativa são tomados os professores que esperam ser depósitos de conhecimento desejados pelos alunos. O aluno, portanto, se vê numa rede de demandas que acaba por anular o seu desejo.

Nesse conflito de desejos percebe-se o que Filloux (2002) descreve a partir do trabalho de Octave Mannoni, o rapto do desejo de saber da criança/do aluno pelo mestre. O mestre tem um Ideal de Eu que deseja que se realize no aluno. Se o seu desejo é correspondido, ele consegue nutrir o aluno, caso contrário acontece o rapto do desejo do aluno que deve ser modificado. Se projeto e percebo refletido o que espero, ótimo para quem refletiu; caso o reflexo seja diferente do desejado é preciso agir rápido para modificar o desejo do aluno. O professor rapta o desejo do aluno ao mesmo tempo em que dá o seu saber, o seu desejo. Nesse espaço de expectativas o aluno muitas vezes não encontra possibilidade de identificar-se

corretamente. Perdido no meio de tantos desejos, tem o seu confundido com o do professor, dos pais, e também com o de outros colegas. O professor projeta o seu desejo de saber, o seu desejo de realização do seu Ideal e rejeita o desejo refletido pelo aluno, impondo o seu desejo. Percebemos nesse processo uma espécie de abuso de poder, de autoridade. Freud, assim como Lacan, descreveu a importância da introjeção da lei, da instalação da Metáfora Paterna para a constituição do sujeito e consolidação do ego. Numa leitura de Adorno, feita por Pucci (2000), encontramos um destaque no estabelecimento da imago paterna. No espaço educacional, existe outro campo de relações, e os professores encontram-se distantes da imago projetada pelo aluno. Existe uma confusão na leitura da imagem do professor. Confusão sobre a divisão entre afeto e trabalho no exercício da docência que para o aluno muitas vezes não está clara. Em seu livro “A mulher aprisionada na professora”, Fernández (1994) faz uma leitura da tragédia do Paraíso, o Mito da Árvore da Sabedoria, da Ciência do Bem e do Mal, como “metáfora enunciante da constituição do sujeito aprendente” (p. 51). Utilizando-se dessa metáfora, descreve o encontro do sujeito com o conhecimento (Árvore da Sabedoria), e o poder dele advindo, ao mesmo tempo temido e desejado. A serpente professora oferece o conhecimento, a sabedoria através do fruto proibido, justamente a “tentação fundante do desejo de conhecer” (p. 53). A serpente professora não se alimentava de sabedoria frente à sua aprendiz, falava como já conhecedora, despertando seu desejo de também conhecer.

O aluno lê a ameaça do docente, e de certa forma deseja o poder a ele conferido. A identificação com o mestre, portanto fracassa, devido à distância com a imagem idealizada. Porém, o aluno responde transgredindo as regras, pois existe uma identificação com o agressor,

A desonestidade presente no aluno que consulta o livro durante uma avaliação tem vínculo direto com o professor que se diz compreensivo e aberto ao diálogo e que, na primeira oportunidade, pune com todas as suas forças. O narcisismo secundário dos alunos é decorrente da hipocrisia de uma sociedade que considera seus agentes educacionais desprovidos de todas essas contradições. (PUCCI, 2000, p. 127)

A possibilidade de triunfo só existe para aqueles que trilham os caminhos do mestre. O mesmo processo é descrito por Bohoslavsky (1993), em que no processo de formação acadêmica os alunos refletem a formação de “superego científico”, a partir da premissa idealizada de que “Saber é poder”. O suposto saber do professor torna-se instrumento de coerção, ou o aluno segue o desejo do mestre e o tem como aliado, ou tem o seu desejo alijado, sendo intelectualmente castrado.

Transferência e Inconsciente

Outro conceito a ser destacado em nossa abordagem é a transferência, considerando o cenário pedagógico como espaço que propicia transferências. Tomemos especificamente a transferência aluno-professor. Para falar da transferência, Ferreira (2001) parte da necessidade e da importância de se considerar o inconsciente como aquele “(...) que trabalha naquele que ensina e naquele que aprende” (FERREIRA, 2001, p. 140).

O Inconsciente é considerado um conceito fundamental na Psicanálise, designando um sistema psíquico com funcionamento próprio. Seu conteúdo são sentimentos, memórias, desejos e conteúdo recalado manifestados através de chistes, lapsos de linguagem, sintomas, sonhos (estes, considerados como a porta de entrada para a descoberta do inconsciente) e atos falhos. É a transferência também, uma das formas de manifestação do inconsciente (FERREIRA, 2001). Freud não foi o primeiro a falar do inconsciente, mas foi o primeiro a dar-lhe o sentido de “gestor” do comportamento, impondo a esses conteúdos uma lei, uma ordem. Assim, traz a desconcertante afirmativa de que o homem não é o senhor na sua própria casa.

A formulação do conceito partiu da análise de pacientes, assim como da sua auto-análise, onde observou manifestações do inconsciente como forma de expressar sentimentos importantes dos quais não estavam cientes, encontrando-se de forma latente num nível inconsciente.

O recalado faz parte do inconsciente, no entanto, este tem um alcance muito maior, pois o inconsciente vai além do recalado. Lacan, a partir de uma leitura de Freud, traz uma importante contribuição estruturando o inconsciente a partir da linguagem, destacando seu aspecto simbólico, em que a própria linguagem é simbólica.

Laplanche e Pontalis destacam o Inconsciente como o conceito capaz de concentrar toda a descoberta freudiana, pois o psiquismo não pode ser reduzido aos aspectos conscientes,

sendo preciso considerar o papel dos pensamentos inconscientes e a resistência imposta a eles, impedindo seu acesso à consciência.

Considerar o inconsciente na experiência de ensino “(...) significa ter que contar nessa experiência com inibições, resistências, com o amor e o ódio que a transferência provoca e também com os momentos criativos de cada sujeito envolvido” (FERREIRA, 2001, p. 140). Temos então que a transferência está presente em todo e qualquer tipo de relação do sujeito com o Outro, como o amor dirigido ao saber. Assim, o processo de ensinar exige que se considerem as forças presentes na relação do sujeito com seu desejo inconsciente e com a cultura, senão, estaremos perpetuando uma repetição do mesmo, impossibilitando a criação e a demarcação de lugares pelo sujeito. É preciso insistir na singularidade da relação subjetiva e lembrar que “considerá-la no ato de ensinar e aprender, é abrir espaço para o desenvolvimento de estilos, de formas diferenciadas de perceber e articular o mundo” (Benetti).

Segundo Laplanche e Pontalis, este termo designa “o processo pelo qual os desejos inconscientes se atualizam sobre determinados objetos no quadro de certo tipo de relação estabelecida com eles”.

Para a psicanálise todo sujeito humano é lacunar, ou seja, aberto a novos desejos e necessidades. Nesse sentido Freud teoriza a tarefa de educar como uma das profissões impossíveis. No entanto, para o autor, impossível não quer dizer irrealizável. Tem-se discutido a possibilidade de interlocução entre educação e psicanálise. Podemos neste ponto caracterizar a educação abordada por Melman (1994) que para discutir psicanálise e educação parte do texto de Freud “Bate-se numa criança”. Inicia o texto discutindo a ambiguidade da relação estabelecida com a educação, em que assumimos por vezes o lugar da criança reivindicadora, mas amorosa do passado; e de outras, o lugar de pais. O interessante é que a criança sempre vem mostrar o fracasso da educação. O autor faz uma leitura da educação como transmissão de um saber, considerando principalmente a educação de pai para filho. Temos então a educação em toda a sua amplitude como qualquer ato que interfere positiva ou negativamente no desenvolvimento, acontecendo no ambiente familiar ou escolar, é tratada, portanto, de forma ampla. Com a educação que envolve transmissão de saberes formais e informais, é possível estabelecer um diálogo. Abordam, então, questões psicanalíticas como Complexo de Édipo, recalque, inconsciente, neurose traumática, para iluminar a prática educativa.

Nesse contexto, levanta a intenção (ou seria desejo?) dos pais de que seus filhos respondessem aos seus ensinamentos como papagaios, sem questionar, ignorando a posição

dialética da criança. Não seria esse o desejo de todo professor? Aqui se instaura o fracasso da educação, que transmitida com base em uma posição ideal, transparece o fracasso de um lugar ocupado pelos pais/professores, que não alcançam eles mesmos esse ideal.

Em seu texto *O interesse da psicanálise de um ponto de vista do desenvolvimento* (1913), Freud faz referência à criança como pai do homem e destaca a importância da psicanálise e sua busca da origem das neuroses, o que faz com que se busque no desenvolvimento humano, ou melhor na constituição humana, essa gênese. O que acontece na infância determina o adulto, “*o inconsciente do adulto se materializa nos seus conceitos de criança e de atividade intelectual*” (BACHA, 2003). “A criança é o pai do homem” na medida em que se atribui à infância a origem das neuroses do adulto. Busca-se no adulto a criança que o habita e o constitui, destacando a continuidade existente entre a mente infantil e a adulta.

No breve texto “O interesse educacional da psicanálise” (1913), Freud relata a importância do conhecimento da psicanálise por parte dos educadores, pois somente através do conhecimento da “mente” será possível oferecer uma “boa” educação. Os saberes psicanalíticos contribuem para o entendimento da infância e da constituição do sujeito, ao lançarem luz sobre o papel da manifestação da sexualidade infantil, ao descrever o complexo de Édipo, o narcisismo infantil, etc.

O grande destaque deve ser dado à formação psicanalítica por parte do docente. Ele reafirma as recomendações do seu texto de 1913 “O interesse educacional da psicanálise”. Entretanto, a formação teórica psicanalítica é insuficiente, tornando-se imprescindível a experimentação da análise pessoal.

Um outro ponto a ser levantado é o auxílio prestado pela psicanálise à educação “como meio auxiliar de lidar com uma criança”. Almeida faz uma leitura em que o analista reconhece o desejo pela palavra não dita, já o educador necessita da verbalização para esse reconhecimento.

Esse conhecimento oferece subsídios para o docente, e ao invés de reprimir essas pulsões, é preciso trabalhá-las, canalizá-las. Para isso, torna-se importante tanto a análise pessoal quanto a formação do docente em relação às questões que envolvem a transmissão do conhecimento e seus aspectos subjetivos.

A educação impossível vem dizer das inúmeras dificuldades que são encontradas no exercício da profissão, pois não existe nenhuma técnica que assegure o aprendizado e um ensino de qualidade. Isso porque o ser humano é dinâmico e não estático, a sua subjetividade

escapa às questões pedagógicas. Entretanto, a educação é realizável, desde que se leve em consideração que o sujeito é um vir a ser, construído numa relação com o outro, não é passivo frente ao ambiente, nem tampouco nasce com estruturas pré-formadas.

A Didática

A didática enquanto área da Pedagogia tem o ensino como objeto de investigação, este visto “como uma prática educacional em situações historicamente situadas” examinado “nos contextos sociais nos quais se efetiva – nas aulas e demais situações de ensino das diferentes áreas do conhecimento, nas escolas, nos sistemas de ensino, nas culturas, nas sociedades – estabelecendo-se os nexos entre eles” (PIMENTA, 2008, p. 53). Ainda em Pimenta (2008) encontramos o termo didática “significando uma atitude teórica e prática de abordagem das questões do ensinar e/ou aprender” remetendo “a um programa que busca a eficácia prática e a legitimação teórica” (PIMENTA, 2008, p. 57).

Santos (2009) apresenta a didática como a arte de ensinar, uma ciência que se firmou como teoria de ensino, com conhecimentos a respeito do processo ensino-aprendizagem. Luckesi (apud SANTOS, 2009) aborda a didática, em fase de planejamento e em fase de execução como a “mediação necessária para garantir a tradução da teoria pedagógica em prática pedagógica” (SANTOS, 2009, p. 135). Entretanto, a autora levanta a questão de que nenhuma teoria é capaz de garantir uma prática efetiva.

Benetti nos alerta ao apresentar o ato de ensinar e aprender como um processo marcado pela singularidade do sujeito, o que impossibilita saber tudo sobre ele e conseqüentemente, impossibilita também o enquadramento de todos em uma técnica. É fundamental reconhecer que ensinar e aprender se dá num contexto de diferenças, “um processo de ensino-aprendizagem que olhe para o aluno como sujeito, capaz de aprender e apostar fora de formas padronizadas e previstas compreendendo que, sempre é possível modificá-las e recriá-las” (Benetti).

A didática, com seus métodos pedagógicos, se propõe a abarcar e resolver os problemas educacionais, como se fosse completa e como se bastasse colocar em prática as suas propostas para obter-se sucesso acadêmico. Questionando essa diversidade, a autora estabeleceu uma relação entre linguagem, enquanto produção discursiva, e os discursos pedagógicos científicos e didáticos, em que estes “se colocam como transparentes, não assumindo seus pontos de estrangulamento, opacidade e deslizos. Mas precisamente, tomam a

verdade fora do discurso, ocultando as contradições, colocando-se sempre em um lugar ideal” (SANTOS, 2009, p. 137). Destaca ainda, que a linguagem aceita tudo em nível de discurso, onde o

discurso pedagógico e a ciência querem amestrar, dominar o espaço do saber, e pelo menos discursivamente acreditam fazê-lo, numa vigilância acirrada e objetiva de métodos, processos, amostragens, aspectos quantitativos e em voga os aspectos qualitativos (...). Essa ideia de abarcar a totalidade, de satisfação plena, absoluta, camufla várias questões, dentre elas, o descompasso entre teoria e prática, num processo de homogeneização, de controle do objeto de interesse. A Didática se firmou como teoria por trazer em seu discurso a essência da mediação. (SANTOS, 2009, p. 138).

A didática tenta responder, de certa forma, “à busca constante do ser humano por respostas prontas e acabadas, as quais satisfaçam rapidamente sua angústia diante do saber incompleto. Busca constante de completude que percebemos a todo momentos nos vários contextos, inclusive na educação” (Benetti). Temos então, que embora a didática traga em seu discurso a pretensão de “uma atitude teórica e prática de abordagem das questões do ensinar e ou aprender” remetendo “a um programa que busca a eficácia prática e a legitimação teórica” (PIMENTA, 2008, p. 53), algo escapa desse discurso, pois não se trata apenas de uma questão de didática.

Buscamos discutir através da psicanálise e a singularidade da constituição do sujeito, a inexistência de respostas prontas e completas, que o campo do saber, por ser humano, é também marcado pela incompletude, por saberes temporários em que a relação com o educar precisa reconhecer a imprevisibilidade e as ambiguidades que marcam este campo.

Não queremos, é claro, romper com a importância/necessidade da formação pedagógica do professor, que este precisa conhecer técnicas que o auxiliem na transmissão do conhecimento. Porém, queremos alertar igualmente, que não somos sujeitos programáveis para emitir e receber treinamento apenas, pois questões outras estão envolvidas na formação do professor e no envolvimento do aluno.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, S. F. C. Desejo e aprendizagem na criança: o conhecimento como uma significação fálica possível. **Estilos da Clínica**. Ano III, nº5, 1998, pp. 84-93.
- BACHA, M. N. **Psicanálise e Educação: Laços Refeitos**. 2. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- BENETTI, C. C. **Direcionando um olhar para a subjetividade singular presente no processo de ensino-aprendizagem: um olhar psicanalítico**. www.anped.org.br/reunioes/24/T2019012363143.doc - Acessado em 26/05/2010
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13. ed reformulada e ampliada. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BOHOSLAVSKY, R. (1993). A psicopatologia do vínculo professor-aluno: o professor como agente socializador. In PATTO, M.H.S. (org.). **Introdução à Psicologia Escolar**. 2. Ed. revista. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1993.
- COUTINHO, M. T. C.; MOREIRA, M. **Psicologia da educação: um estudo dos processo psicológicos do desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação – ênfase nas abordagens ineracionistas do psiquismo humano**. 10. Ed. Rev. e Ampl. Belo Horizonte: Lê, 2004.
- FERREIRA, T. Freud e o ato do ensino. In LOPES, E. M. T. (org.). **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FERNÁNDEZ, A. **A mulher escondida na professora**. Uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.
- FILLOUX, J. C. **Psicanálise e educação**. Elisabete Mokrejs (org.). São Paulo: Expressão & Arte, 2002.
- FREUD, S. **A dissolução do Complexo de Édipo**. ESB. Rio de Janeiro: Imago, 1924.
- _____. **O inconsciente**. ESB vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1915.
- _____. **O interesse da psicanálise de um ponto de vista do desenvolvimento**. ESB. Vol. XIII Rio de Janeiro: Imago, 1913.
- _____. **O interesse educacional da psicanálise**. ESB vol. XIII. Rio de Janeiro: Imago, 1913.
- _____. **Prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn**. ESB vol. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1925.

- _____. **Novas conferências introdutórias sobre a psicanálise** – conferência XXXIV. ESB vol. XXII. Rio de Janeiro: Imago, 1933.
- GARCIA-ROZA, L. A. **Freud e inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.
- LAJONQUIÈRE, L. **Para repensar as aprendizagens**. De Piaget a Freud – A (psico)pedagogia entre o conhecimento e o saber. 8. Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. **Infância e ilusão (psico)pedagógica**. Escritos de psicanálise e educação. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J-B. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- LEITE, D. M. Educação e relações interpessoais. In PATTO, M.H.S. (org.). **Introdução à Psicologia Escolar**. 2. Ed. revista. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1993.
- MELMAN, C. Sobre a educação das crianças. Em CALLIGARIS, C. et alli. **Educa-se uma criança?** Porto Alegre: APPOA, Artes e Ofícios Ed, 1994.
- PEREIRA, M. R. **Psicanálise e educação**. Guia de Psicopedagogia Eixo I. Belo Horizonte: Fumec, 2005.
- PIMENTA, S. G. Para uma re-significação da didática: ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In PIMENTA, S. G. (org.) **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- PUCCI, B; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N.; Z., A. A. S. **Adorno: O poder educativo do pensamento crítico**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SANTOS, L. P. A didática e os processos didáticos sob o olhar da psicanálise. **REVELLI Revista de Educação, Linguagem e Literatura** da UEG-Inhumas v. 1, n. 1, março de 2009.