

Freud e a Educação: História, caminhos, perspectivas

Freud and Education: History, paths, perspectives

Freud y la Educación: Historia, caminos, perspectivas

Francisco Carlos dos Santos Filho¹

Resumo

O artigo examina a obra de Freud para discutir os cruzamentos existentes entre psicanálise e educação, acompanhando as modificações de posicionamento em diferentes momentos da produção. Como o autor não expôs um programa formal das relações entre os dois campos, é preciso vasculhar textos buscando recortes que revelem distintos momentos da relação entre a educação e a psicanálise. O exame inicia abordando a observação direta de crianças e o problema da cosmovisão. Depois realiza o trabalho de revisão dos textos em que Freud aborda a questão da educação. Partindo do princípio de que o campo de pesquisa entre psicanálise e educação é tenso, mas legítimo, busca refletir criticamente sobre os caminhos mais promissores para sustentar trocas criativas e profícuas entre as duas áreas. O ensaio conclui com um balanço das perspectivas futuras e desafios que configuram linhas de investigação na intersecção entre psicanálise, educação e formação humana.

Palavras-chave: psicanálise; educação; formação humana; interdisciplinar; sexualidade.

Abstract

The article examines Freud's work to discuss the intersections that exist between psychoanalysis and education, following the changes in his position at different times. As the author did not set out a formal program of relations between the two fields, it is necessary to go through the texts looking for extracts that reveal different moments in the relationship between education and psychoanalysis. The examination begins by referring to the direct observation of children and the problem of worldview. It then reviews the texts in which Freud approaches the matter of education. Assuming that the field of research between psychoanalysis and education is tense but legitimate, it seeks to critically reflect on the most promising paths to sustain creative and fruitful exchanges between the two areas. The essay concludes with a balance of future prospects and challenges that set the research lines at the intersection of psychoanalysis, education and human formation.

Keywords: Psychoanalysis. Education. Human Formation. Interdiscipline. Sexuality.

Resumen

El artículo examina la obra de Freud para discutir los cruces existentes entre psicoanálisis y educación, acompañando las modificaciones del posicionamiento en diferentes momentos de su producción. En la medida que el autor no ha expuesto un programa formal de relaciones entre los dos campos, es necesario buscar textos que hagan recortes para revelar diferentes momentos de la relación entre la educación y el psicoanálisis. El examen empieza abordando la observación directa de los niños y el problema de la cosmovisión. Después realiza una revisión de los textos en los cuales Freud aborda la cuestión de la educación. Partiendo del principio de que el campo de la pesquisa entre psicoanálisis y educación sea tenso pero legítimo, buscamos reflexionar críticamente sobre los caminos más promissores para sostener cambios creativos y fructíferos entre las dos áreas. El ensayo concluye con una revisión de las perspectivas futuras y los retos que configuran las líneas de investigación en la intersección entre el psicoanálisis, la educación y la formación humana.

Palabras clave: Psicoanálisis; Educación; Formación Humana; Interdisciplinariedad; Sexualidad.

¹ UPF, Passo Fundo/RS – Brasil. E-mail: franciscocsantosf@hotmail.com. ORCID: [0000-0001-7868-2003](https://orcid.org/0000-0001-7868-2003).

Introdução

O tema geral deste artigo são os pontos de cruzamento entre educação e psicanálise, com foco especial em um exame em perspectiva da obra de Freud para discutir as observações que nela surgem sobre tais cruzamentos, acompanhando as modificações que seu posicionamento sofreu em diferentes momentos de sua produção. Aqui começa o desafio, uma vez que o autor não expôs um programa formal das relações entre esses dois campos. É preciso vasculhar textos que nos revelem algumas diretrizes daquilo que investigamos. Esta é, portanto, a primeira questão a enfrentar: fazer um recorte, uma interpretação sustentada em argumentos sólidos que permitam construir pontes entre as duas áreas em estudo, tendo como ponto de partida a relação entre Freud e a educação.

Esse trabalho de revisão será acompanhado de reflexões críticas sobre os caminhos que se mostram mais produtivos nas trocas entre psicanálise e educação, procurando situar as vias mais promissoras para que esse intercâmbio se dê de modo criativo e profícuo. O ensaio se conclui fazendo um balanço dessas possibilidades.

O primeiro intento de valer-se das descobertas da psicanálise para contribuir com o processo educativo originou-se da observação direta de crianças pequenas. A possibilidade de ver confirmadas as descobertas a respeito do inconsciente e dos processos psíquicos precoces em plena atividade na primeira infância – somente observáveis de forma retrospectiva na análise de adultos em razão do recalque – ocorrendo ao vivo pela observação direta das crianças animou os pioneiros da psicanálise. Isso ocorreu em duas perspectivas distintas: a realização de uma profilaxia, uma intervenção psicanalítica de caráter preventivo que daria lugar a um crescimento sadio, liberto dos recalques geradores da neurose; e a construção de uma teoria do desenvolvimento, baseada nos postulados teóricos da Psicanálise, que pudesse municiar os educadores e orientá-los na direção de uma educação menos opressiva e mais libertadora.

Ambas as tendências estavam embebidas na forte tonalidade romântica dos primeiros praticantes da nova ciência, que mais tarde haveria de se desfazer. Elas foram propostas por Freud, conforme Roudinesco (2015), no ambiente de cálido incentivo que as emprestava, em suas correspondências, aos entusiasmados, mas inseguros, colegas que, nesses primeiros tempos, desejavam expandir fronteiras trabalhando com crianças e com projetos educacionais inspirados na psicanálise. Foi nessa mesma direção, para a autora, que Freud preparou sua filha Anna a fim de que se encarregasse de coordenar, dentro do movimento psicanalítico, as ações que diziam respeito à psicanálise de crianças e à prática profilática dela derivada. Essa modalidade de prática psicanalítica, que tanto tinha embutida uma estrutura educativa quanto alentava uma educação psicanalítica, foi uma das correntes que, embora se tenha apresentado com força num dado momento da história da psicanálise, mostrou-se imprópria e pereceu diante do questionamento dos desvios que suscitava. A decisão de submeter uma criança, ou qualquer pessoa que fosse, sem sintomas e sem sofrimento psíquico, a um processo psicanalítico destinado tão somente a fins preventivos foi alvo de diversas e justificadas críticas, mostrando-se inapropriada.

O pequeno Hans e os primeiros passos da relação entre Psicanálise e Educação

A primeira experiência educativa dessa ordem foi protagonizada pelo próprio Freud e por Max Graff, pai de um garoto de 5 anos que se tornaria famoso com o codinome de pequeno Hans. O menino vinha sendo acompanhado pelo pai, aluno de Freud e membro do Grupo Psicológico da Quartas-Feiras – grupo no qual Freud reuniu em torno de si aqueles primeiros interessados na Psicanálise – dentro da perspectiva de acompanhar as manifestações da sexualidade infantil de forma direta durante o desenvolvimento da criança. A diretriz era confirmar ou enriquecer, pelo método da observação direta, os achados deduzidos por reconstrução retrospectiva na análise de adultos. Uma vez transformadas em postulados teóricos, essas observações serviriam para construir uma teoria da libido, de seus distintos modos de organização e do desenvolvimento da psique humana. Por outro lado, esse método de observação serviria para coletar uma série de postulados teóricos que orientariam pais e educadores no sentido de uma Educação Psicanalítica.

São diversas as manifestações de Freud sobre o valor do método de observação direta. O teor da introdução por ele escrita para seu *“Análisis de la fobia de un niño de cinco años”* (FREUD, 1909/2006c) é um farto relato das notas das observações registradas pelo pai do pequeno Hans – posteriormente cedidas a Freud – descrevendo as manifestações da sexualidade no menino desde os 3 anos e meio. No início desse surpreendente estudo clínico, Freud (1909/2006c, p. 7-8, tradução nossa) refere:

O valor particular dessa observação reside no seguinte: o médico que trata psicanaliticamente um neurótico adulto chega enfim, em virtude de seu trabalho de descobrir estrato por estrato umas formações psíquicas, a certos supostos sobre a sexualidade infantil, em cujos componentes crê haver encontrado as forças pulsionais de todos os sintomas neuróticos da vida posterior. Apresentei esses supostos em meus “Três ensaios de teoria sexual” publicados em 1905; sei que parecem tão surpreendentes aos estranhos como irrefutáveis aos psicanalistas. Porém, estes também têm seu direito de confessar o desejo de obter, por um caminho mais direto, uma prova daquelas teses fundamentais. Será por acaso impossível averiguar imediatamente na criança, em toda sua frescura vital, todas aquelas moções sexuais e formações de desejo que no adulto exumamos com tanto trabalho de seu sepultamento, e acerca das quais, ademais, asseveramos que são patrimônio constitucional comum a todos os seres humanos e que no neurótico não fazem senão se mostrarem reforçadas ou deformadas. Com esse propósito, eu tenho, faz muitos anos, instado meus discípulos e amigos para que compilem observações sobre essa vida sexual das crianças que, no mais das vezes, passa-se habilmente por alto ou se desmente ademais. Entre o material que em virtude dessa exortação chegou a minhas mãos, as notícias que a seguir darei sobre o pequeno Hans ocuparão de pronto um posto de destaque. Seus pais, que constavam ambos entre meus partidários mais próximos, haviam concordado em não educar seu primeiro filho com maior restrições do que aquelas requeridas de qualquer maneira para manter os bons costumes; e como o menino se ia convertendo num garoto alegre, esperto e de boa índole, prosseguiu com toda felicidade esse ensaio de deixá-lo crescer e manifestar-se sem amedrontamento.

O texto de Freud reforça as duas direções acima citadas a respeito das finalidades deste intento de observação e intervenção direta com as crianças. Em primeiro lugar, há

seu valor de confirmação e ampliação da teoria arduamente levantada no esforço cotidiano da análise de adultos. Contudo, vemos em meio a ele uma frase esclarecedora que aponta muito mais na direção de uma inspiração educacional, de estilo não-convencional, baseada na liberdade de expressão ao invés da utilização, no processo educativo, dos mecanismos coercitivos tradicionais de obediência social. Os pais de Hans haviam concordado, contamos Freud (1909/2006c, p. 8), em não educar o filho “com mais restrições do que aquelas requeridas de qualquer maneira para manter os bons costumes”. Na frase citada, podemos ver tanto o reconhecimento de que a liberdade, nesse processo, nunca se faz sem uma cota necessária de renúncia pulsional – inerente à inscrição de cada um como sujeito da cultura –, custo requerido para desenvolver as boas maneiras, quanto à inspiração libertária na defesa de uma educação menos repressiva e menos opressiva, que outorgasse à criança maior liberdade de expressão da curiosidade e, inclusive, de sua sexualidade. Aqui reside a ideia de uma profilaxia possível contra o desenvolvimento posterior da neurose. Entretanto, a própria sequência imediata da história de Hans vai revelar um revés que expõe a fragilidade dessa garantia.

Desafortunadamente, o pequeno Hans, mesmo com toda a liberdade de que gozava, tão bem descrita nas notas de seus diálogos com o pai, desenvolveu uma intensa e persistente fobia por cavalos, que lhe custava – assim como a seus pais – enorme angústia. A carta enviada por Max a Freud, da qual ficamos sabendo no segundo capítulo do estudo sobre o caso de Hans, refere:

Estimado professor: envio-lhe outro fragmento sobre Hans; porém, essa vez, desgraçadamente, contribuições para um historial clínico. Como você lerá, nos últimos dias se desenvolveu uma perturbação nervosa que deixa muito intranquilos minha mulher e eu porque não podemos encontrar nenhum meio para eliminá-la. Tomarei a liberdade de visitá-lo amanhã [...], não obstante o qual [...] antecipo-lhe por escrito o material disponível. (FREUD, 1909/2006c, p. 21, tradução nossa)

Esse material indica a complexidade das relações entre educação e psicanálise; a observação direta de crianças – sobretudo aquilo que se poderia extrair dela no sentido do fomento de uma educação moderna das crianças – marca a abertura do caminho dessa relação. A relação que aí se inicia, contudo, traz consigo o alerta de possuir potencial para tanto resultar empobrecedora como, quando funcionando sob determinadas condições, entregar um mútuo enriquecimento. Os dois caminhos até aqui explorados como possibilidades presentes no início da história da psicanálise, ainda que comportem aspirações idealistas e legítimas, não são aqueles que entregam melhores perspectivas: nem a mistura dos papéis do psicanalista com o do educador, que ocorre quando se assume a prática do tratamento como profilaxia ou como processo educativo preventivo contra a neurose – o que aliás contraria outras posições abertamente adotadas pelo próprio Freud –, nem a simples aplicação de postulados da teoria psicanalítica que, convertidos numa espécie de psicologia do desenvolvimento, serviriam como guia para um programa pedagógico de inspiração psicanalítica para crianças. Bacha (2003, p. 194) também aborda esses dois pontos de vista e, em relação ao último, levanta uma relevante questão:

Estas origens ocultas ameaçariam a aproximação de psicanálise e educação, ou a ideia de profilaxia? O que parece fora de dúvida é que essas primeiras experiências acabaram dando lugar a um crescente desejo de separação, embora não fique bem claro qual seria a união prosrita: se a da psicanálise com a educação ou a do analista com o educador numa mesma pessoa e simultaneamente? Freud situou o eixo da educação escolarizada na transferência [...] e tinha certeza de que as descobertas psicanalíticas sobre a “sexualidade infantil” teriam “o máximo interesse” para a educação [...]. Como deveríamos entendê-lo? Será que o tradicional uso que a “psicologia da educação” faz da psicanálise na formação dos professores na universidade, e que consiste em fazer dela mais uma entre as teorias do desenvolvimento e da aprendizagem, daria a estas ideias freudianas todo o alcance que elas implicam? Por que a “sexualidade infantil” teria o “máximo interesse” para a educação?

Esse pertinente conjunto de questões alerta para o limite que sofre a potência do pensamento freudiano como teoria crítica do sujeito e dos laços sociais quando ele se vê reduzido a uma condição que o transforma em uma entre outras teorias psicológicas do desenvolvimento e da aprendizagem. Por outro lado, permanece aberta a questão, feita desde uma perspectiva distinta: de que maneira a sexualidade poderia seguir interessando o campo da educação? A premissa embutida na descrição que Freud ofereceu dos pais de Hans é aquela de uma educação baseada na liberdade de expressão dos desejos por parte da criança, em lugar do uso da autoridade repressora tão comum no modelo educativo da época, uma posição revolucionária e libertadora, distinta do modelo vigente. Não é de se estranhar que esse ideal tenha servido como fonte de inspiração para a criação de escolas orientadas dessa maneira. Bacha (2003, p. 195) discorre sobre uma posição semelhante:

Do mesmo modo Freud e Ferenczi, ao se preocuparem essencialmente com a aversão da educação pelo gozo dos “prazeres naturais da vida: se ampliarmos estes ‘prazeres’ de modo a fazê-los incluir o prazer de aprender e o prazer de pensar, veremos nesta crítica um caminho a percorrer”.

É assim que vemos apresentar-se, nesta crítica dirigida à educação opressora, a possibilidade de um novo caminho, e ele traz implícita uma educação que reconhece o desejo. Para chegarmos a ele, é preciso considerar com maior largueza de espírito a noção de prazer, concebendo-a como algo que está além do prazer sexual genital – ao qual todas as práticas educativas conservadoras são avessas – e que se baseia na concepção freudiana ampliada da sexualidade. O prazer é extensivo, portanto, a outros espaços da vida além da relação sexual, como é o caso do prazer de aprender e de pensar. É justamente para esse ponto que a autora aponta no texto supracitado.

Desse modo, é possível encontrar uma promissora trilha a seguir nas relações entre psicanálise e educação. Ela vai na direção contrária àquela que conduzem os outros dois caminhos referidos anteriormente: o de mesclar – ao encetar um tratamento com uma criança com fins profiláticos – o lugar do educador e do analista ou o de converter a teoria psicanalítica numa psicologia do desenvolvimento capaz de inspirar uma visão de mundo e orientar programas educacionais. Este último ponto, aliás, é exatamente aquele que conduz à tentativa de transformar a psicanálise numa cosmovisão, uma teoria global do desenvolvimento, um tipo de psicologia do desenvolvimento que serviria de base para uma psicologia da educação. Esse não era o pensamento de Freud.

Um parêntese a título de alerta: os riscos da cosmovisão

Uma das questões com as quais Freud lidou a vida inteira foi o problema da autoridade. Entender o lugar da autoridade e a complexa relação entre autoridade e autonomia na vida humana foi um processo ao qual o autor se dedicou sem cessar, tendo como centro os efeitos da autoridade paterna e os sentimentos ambíguos de rebelião e de segurança por ela inspirados. Freud, como nos mostra Roudinesco (2015), foi um jovem que se rebelou diversas vezes contra a autoridade de seus mestres, marca que caracterizou o traço de autonomia e solidão da disciplina que criou, com todos os custos que uma situação assim acarreta. Nos últimos 25 anos de sua produção, Freud (1913/2006k; 1921/2006l; 1927/2006m, 1930/2006n, 1939/2006o) dedicou crescente interesse à maneira pela qual as diversas formas de autoridade se instituem nos grupos humanos, assim como a necessidade que os seres humanos têm dela, no campo político, no religioso e, por que não dizer, no científico.

A necessidade infantil de uma autoridade absoluta está na base da compreensão freudiana para os fenômenos ligados à fé religiosa e para a construção de grupos que adotam e empoderam líderes autoritários. Essa linha que desenha conflitos ocultos e profundos de rebelião e dependência, destrutividade e obediência, selvageria e renúncia pulsional, percorre textos que vão desde *Tótem y tabú* (FREUD, 1913/2006k), *Psicología de las masas y análisis del yo* (FREUD, 1921/2006l), *El porvenir de una ilusión* (FREUD, 1927/2006m), *El malestar en la cultura* (FREUD, 1930/2006n), para terminar com *Moisés y la religión monoteísta* (FREUD, 1939/2006o). Essa linha de investigação ocupou toda a segunda parte da vida produtiva de Freud como um enigma sempre aberto, um desafio à compreensão.

Não é interesse direto deste escrito explorar cada um desses textos. Contudo, Edmundson (2009, p. 148) oferece um panorama do pensamento de Freud a esse respeito:

Uma das principais hipóteses de Freud na última fase de sua obra é a de que as pessoas preferem chegar à Verdade por meio da união com algo maior do que elas a ter o prazer que elas podem usufruir por conta própria, a cada momento e a cada dia. Frequentemente, traz mais conforto saber o significado da vida do que ter estímulo, variedade, complexidade, em um mundo rico e maravilhoso, mas não inteiramente explicável. O custo de uma existência de final relativamente aberto pode ser uma ansiedade intensa – uma ansiedade da qual a maioria das pessoas deseja livrar-se tão depressa quanto possível.

Esse é um ponto no qual a posição de Freud é radical: a psicanálise se alinha como ciência justamente porque não adota essa aderência a sistemas de pensamento prontos e totalizantes. Antes, é uma prática de constante desconstrução de todos esses sistemas em nome da emergência de novas configurações que aceitem a complexidade e a diversidade como parte constante da compreensão dos fenômenos. Essa posição crítica com respeito aos sistemas de certeza obriga a aceitar um conhecimento fragmentário, parcial, que avança lentamente, em conformidade com o modo como ocorre o avanço do pensamento científico; este necessita aguardar pacientemente pelas confirmações de seus postulados

– uma vez que a simples emissão de uma opinião ou de uma preferência pessoal não basta como conhecimento –, tolerando também constantes reveses e ausências de confirmação justamente no ponto em que se esperava que ela viesse.

É por esta mesma razão que o problema da cosmovisão preocupou Freud, especialmente na apreensão de que as descobertas da psicanálise fossem transformadas num sistema de pensamento repleto de certezas capazes de tudo explicar e de entregar prontos os caminhos para que alguém se conduzisse na vida, coisa aliás muitíssimo procurada e constantemente ofertada, sob as mais diversas formas, por *coachings* e *influencers* nos dias que correm. Assim, fica claro que a psicanálise pode servir como teoria crítica para pensar os sistemas sociais, a política, a educação, mas não ser utilizada como um programa educacional.

Em uma de suas conferências de introdução à psicanálise, Freud (1932/2006b) abordou diretamente o problema da relação entre psicanálise e cosmovisão. Ele começa esse trabalho referindo-se à pergunta, tantas vezes formulada, de se a psicanálise leva a uma determinada visão de mundo e às hipóteses de qual ela seria. E prossegue:

“Cosmovisão” é, receio, um conceito especificamente alemão cuja tradução a línguas estrangeiras causa dificuldades. Se tentar uma definição, é inevitável que lhes pareça torpe. Entendo, pois, que uma cosmovisão é uma construção intelectual que soluciona de maneira unitária todos os problemas de nossa existência a partir de uma hipótese suprema; dentro dela, portanto, nenhuma questão permanece aberta e tudo o que clama nosso interesse encontra seu lugar preciso. É facilmente compreensível que possuir uma cosmovisão assim se encontre entre os desejos ideais dos homens. Crendo nela, alguém pode se sentir mais seguro na vida, saber o que deve procurar, como deve colocar seus afetos e seus interesses da maneira que esteja mais de acordo com os fins. Se tal é o caráter de uma cosmovisão, a resposta é fácil para a psicanálise. Como ciência especial, um ramo da psicologia – psicologia do profundo ou do inconsciente –, é por completo inapta para formar uma cosmovisão própria; deve aceitar a da ciência. Porém a própria cosmovisão científica já se distancia notavelmente de nossa definição. É certo que também ela aceita uma unicidade da explicação do mundo, porém somente como um programa cujo cumprimento fica diferido para o futuro. No demais se distingue por características negativas: a limitação do que é possível averiguar aqui e agora, e a taxativa desautorização de certos elementos que lhe são alheios. Assevera que não existe outra fonte para conhecer o universo que a elaboração intelectual de observações cuidadosamente comprovadas, quer dizer, o que se chama “investigação”; e junto a elas não há conhecimento algum por revelação, intuição ou adivinhação. Parece que essa concepção esteve sempre muito perto de obter aceitação geral nos últimos decênios. Estava reservada a nosso século descobrir o presunçoso argumento de que semelhante cosmovisão é tão pobre como desconsoladora, que descuida as exigências do espírito e as necessidades da alma humana. (FREUD, 1932/2006b, p. 146-147, tradução nossa)

Freud rechaçou a ideia de que os desenvolvimentos teóricos da psicanálise servissem para formar um amplo programa destinado a dar explicações abrangentes e totalizantes que contivessem diretrizes para viver, uma cosmovisão. A psicanálise possui o mesmo caráter da ciência; é, em verdade, uma parte dela, e deve comportar-se da mesma maneira econômica e ponderada diante das possibilidades de sua descoberta, sem oferecer-se como uma meca de soluções possíveis para as mais diversas qualidades de problemas.

Evidente está que Freud (1932/2006b) aceita que uma disciplina científica acumula conhecimentos que a tornam apta a formar posição sobre os assuntos que lhe concernem e que essas posições poderão ser compartilhadas com a comunidade em geral, que se beneficiará, de algum modo, com esse desenvolvimento de saber. Contudo, essa aplicação dos conhecimentos da psicanálise deve ser sempre cuidadosa e acompanhada de advertências e de um esclarecimento crítico que impeça que ela venha a se tornar uma psicologia do desenvolvimento, por exemplo, ou mesmo uma espécie de ideologia norteadora para educar. Nesse mesmo texto, o autor reconhece que a ciência ajuda evitar perigos e combate muitos males humanos, além de ser uma auxiliar poderosa para os homens no enfrentamento de muitas de suas questões vitais. Contudo, muitas vezes, a ciência não pode mais do que afirmar o que ainda não sabe e solicitar resignação para com isso, o que resulta demasiadamente frustrante para aqueles que buscam, a qualquer custo, uma resposta pronta ou soluções imediatistas. Da mesma forma, ele aceita que, da aplicação dos conhecimentos científicos adquiridos, depreendem-se regras e conselhos úteis para a conduta ao longo da vida, mas pondera que possuem origem e natureza muito diferentes daqueles que um sistema de crenças de formato religioso pode adquirir.

Toda essa ponderação serve para sublinhar que o campo das fórmulas mágicas e receitas prontas não faz parte do repertório das contribuições que a Psicanálise pode oferecer ao mundo contemporâneo e, mais particularmente, à Educação. Essa posição assume o risco de exibir um caráter frustrante. Um exemplo, que pode ser visto na realidade cotidiana da escola, é quando existe o enfrentamento com alunos inquietos que exibem dificuldades para aprender. É justamente na fresta deixada pela espera – necessária para a prudência, a ponderação e o exame metódico de cada situação singular – que a utilização de diagnósticos-relâmpago, com seu caráter de etiquetas pseudoexplicativas, e a oferta de soluções medicamentosas ganham a dianteira na preferência de escolas e educadores. Precisamos ajudar a seguir outro caminho, reconhecendo, com Freud, que a solução para essas dificuldades é sempre muito trabalhosa e precisa ser procurada em outras formas de pensar e de conduzir, as quais demandam muito investimento pessoal, paciência e tolerância para suportar resultados muito menos espetaculares.

Freud e a educação: uma revisão

Para examinar a sequência das referências oferecidas por Freud a respeito das relações entre psicanálise e educação foram escolhidos os seguintes textos: *El esclarecimiento sexual del niño* (FREUD, 1907/2006f); *El interés por el psicoanálisis* (FREUD, 1913/2006g); *Sobre la psicología del colegial* (FREUD, 1914/2006i); *Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad?* (FREUD, 1919/2006e); *Prólogo a August Aichorn, Verwahrloste Jugend* (FREUD, 1925/2006h); *34ª conferencia. Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones* (FREUD, 1932/2006a); e *Análisis terminable e interminable* (FREUD, 1937/2006d).

Os dois primeiros textos citados aceitam uma apreciação conjunta por fazerem parte de um tempo, digamos, de otimismo, ligado às recentes descobertas psicanalíticas e a sua

concomitante expansão, ainda na linha do entusiasmo inaugurado pela incipiente observação direta das crianças. É nesse tom que Freud (1907/2006f, 1913/2006g) preconiza as possibilidades que se abrem com o que se costumou chamar “psicanálise aplicada”. Nesse momento, é possível observar que a direção adotada é uma espécie de mão única em que as áreas adjacentes de conhecimento podem se beneficiar dos conhecimentos da Psicanálise. Essa ideia, que perpassa boa parte da apreciação de Freud sobre o intercâmbio possível entre psicanálise e educação, não mais sobrevive em nossos dias. Contudo, é o que vemos surgir no texto de 1907 e no de 1913, reaparecendo, no intervalo entre eles, no estudo clínico sobre o pequeno Hans. A premissa de Freud (1907/2006f, 1913/2006g) é que a relevância das descobertas a respeito da sexualidade infantil, já presentes em extensa literatura médica da época, não permitem mais que esse assunto seja tratado na base de mentiras e de hipocrisia: ele estava seguro de que o esclarecimento sexual das crianças pode trazer benefícios e deve ser levado a cabo por duas vias associadas em somação: uma posição aberta da família – como aquela que o vimos descrever nos pais do pequeno Hans – bem como da escola e dos educadores, que deveriam conservar uma posição esclarecida de abertura e instrução sexual aliada ao ensino das ciências naturais.

Parece evidente que o debate de Freud se dirige à interferência da moral religiosa nos assuntos da sexualidade – com forte influência sobre o modelo educacional –, que leva a tratá-la como coisa pecaminosa, proibida, suja e repulsiva, inoculando o germe da futura neurose. Entretanto, todo esse cerceamento culpabilizante não impede que a curiosidade da criança siga seu curso e que se intensifique, fazendo com que ela acabe aderida a uma série de construções fantasmáticas, próprias de sua escassa capacidade de simbolização nos assuntos da sexualidade. Esse desvio poderia ser profilaticamente corrigido pela boa instrução mediada pela tolerância e por uma posição científica a respeito do valor e do papel desempenhado pela sexualidade na vida humana. Observamos a existência de uma crença – de aparência ingênua, se vista desde hoje – no poder da informação e no alcance transformador do manejo racional sobre o psiquismo. Isso significa que, ao mesmo tempo em que a descoberta do inconsciente levou a um grande otimismo quanto aos efeitos que sua revelação traria para a vida psíquica, ainda não se alcançava reconhecer adequadamente a força das resistências e a pouca capacidade de influência que o conhecimento intelectual é capaz de exercer sobre a transformação psíquica.

Vale observar um elemento valioso que surge em meio a essa reflexão. Consiste no fato de que a Educação pode estar submetida a práticas pedagógicas que buscam adequar o sujeito; elas seriam um meio para levá-lo a ajustar-se a determinado fim. Esse processo, orientado por um pragmatismo simplista, não toma conhecimento do desejo, do inconsciente e de um sujeito cindido por força de que nele habita a sexualidade infantil, fonte de toda a curiosidade investigativa e disposição para aprender. É lícito afirmar que Freud, por meio do discurso da defesa do esclarecimento sexual e do fim da hipocrisia, propõe uma educação que leve em consideração o sujeito de desejo.

O mesmo tom otimista vemos aparecer no texto de 1913, que trata dos múltiplos interesses que a Psicanálise pode despertar para as demais disciplinas no campo do

intercâmbio científico, entre elas a Linguística, a Filosofia, a Biologia, a Medicina, as Ciências da Cultura, a História, a Arte, a Sociologia e, por fim, a Pedagogia. Nesse texto, existe um retrato bastante comprometido com a ideia de que a Psicanálise seria muito útil aos educadores para que estes não incorressem no mesmo erro de produzir um sufocamento da curiosidade que aflora na criança e em seu nascente afã investigador. Freud oferecia uma alternativa ao adestramento repressivo, preponderante no campo educacional da época, baseado no argumento de que tal sufocamento não elimina as demandas pulsionais, mas termina por levar ao recalque, que incubará silenciosamente a semente de uma futura neurose. Freud (1913/2006g) evoca, como alternativa, um conceito de suma importância para todos aqueles que lidamos, todo dia, na defesa do desenvolvimento das capacidades de aprender e de fazer do pensamento um ato criativo e transformador: a sublimação.

A psicanálise tem, amiúde, oportunidade de averiguar quanto contribui para produzir enfermidades nervosas a severidade inoportuna e desinteligente da educação, ou bem às expensas de quantas perdas na capacidade de produzir e de gozar se obtém dessa normalidade exigida. Porém, também pode ensinar quão valiosas contribuições para a formação do caráter prestam essas pulsões associativas e perversas da criança quando não são submetidas ao recalque, senão que apartadas de suas metas originais e dirigidas a outras mais valiosas, em virtude do processo da chamada sublimação. Nossas melhores virtudes se desenvolveram como formações reativas sobre o terreno das piores disposições constitutivas. A educação deveria por cuidado extremo de não cegar essas preciosas fontes de força e limitar-se a promover os processos pelos quais essas energias podem guiar-se ao bom caminho. (FREUD, 1913/2006g, p. 192)

Freud (1913/2006g) tem razão naquilo que propõe, e é nesse argumento que nos inspiramos todos nós que trabalhamos nesse cruzamento entre Educação e Psicanálise. Se existe algum reparo ao que foi exposto nesse texto, ele está na ideia de uma psicanálise aplicada, ou seja, aquela que translada os conhecimentos adquiridos na prática clínica para que sejam adaptados a outros campos, o que não é o melhor caminho para construir as pontes desejáveis entre Psicanálise e Educação.

O texto de 1914, que aborda a psicologia do escolar, é surpreendente e adota um caminho totalmente diverso ao tratar do tema. Como um sopro de ar fresco e vivacidade, o escrito pulsa enquanto Freud nos ensina – por meio do testemunho afetivo do escolar que ele mesmo foi e das marcas nele deixadas por seus professores – a experiência da transferência e da alteridade. Por ocasião dos festejos de 50 anos de fundação do ginásio onde estudou dos 9 aos 17 anos, Freud, aos 60 anos e mundialmente conhecido, foi convidado a manifestar-se. De pronto, convertido num ginasial, sentiu-se como se fosse instado a realizar novamente “uma composição em alemão”. A forma imediata como lhe retornam, vívidos, os sentimentos despertados por esse convite e o transporte no tempo que sente operar sobre si indicam a força da alteridade e as marcas indeléveis que ela deixa na formação humana. Seguindo esse caminho, o autor ensina como funcionam subjetivamente crianças e jovens em sua vida escolar, especialmente naquilo que se refere à experiência emocional com seus professores. Essa qualidade de relação emocional, refere, baseia-se naquela que estabelecemos com as pessoas significativas que nos cuidaram no início da vida, matriz de todas as demais. Entretanto, depois que finda a

primeira infância, na puberdade e na juventude, a relação com os pais se modifica significativamente.

O rapazinho começa a sair de casa e a ver o mundo real, e aí fora fará os descobrimentos que enterrarão sua originária alta estima por seu pai e promoverá um desvalimento deste primeiro ideal. Acha que seu pai não é mais poderoso, sábio, rico; começa a descontentar-lhe, aprende a criticá-lo e a discernir qual é sua posição social; depois, comumente, o faz pagar caro pelo desengano que lhe provocou. Todo o promissor, mas também todo o chocante que distingue uma nova geração reconhece por condição esse desvalimento a respeito do pai. É nessa fase do desenvolvimento do jovem que se produz o encontro com seus mestres. Agora podemos compreender nossa relação com os professores da escola secundária. Esses homens, que nem sequer eram todos pais, se converteram para nós em substitutos do pai. Por isso nos pareciam, sendo ainda muito jovens, tão maduros, tão incansavelmente adultos. Transferimos sobre eles o respeito e as expectativas do onisciente pai de nossos anos infantis, e logo começamos a tratá-los como nosso pai em casa (FREUD, 1914/2006i, p. 249-250).

Nesse texto, é a transferência que passa a ser o centro da relação entre alunos e seus professores, sendo estes figuras fundamentais como primeiros substitutos para os quais se desloca o amor dos pais da primeira infância – num primeiro momento, um amor ainda idealizado, diante do qual os professores são adorados e os pequenos demandam e disputam sua atenção. Depois, na juventude, os docentes se tornam alvo de toda a classe de afetos ambivalentes despertados pelo impacto emocional que provoca a queda da imagem idealizada dos pais². Essa proposição dá origem a um campo interessantíssimo de fenômenos para investigar, como observamos no escrito de Freud (1914/2006i, p. 248, tradução nossa):

Não sei o que nos reclamava com mais intensidade nem o que era mais substantivo para nós: ocuparmo-nos das ciências que nos expunham ou da personalidade de nossos professores. O que é certo é que esta última constituiu em todos nós uma corrente subterrânea nunca extinta; e em muitos o caminho para as ciências passava exclusivamente pelas pessoas dos professores [...]. Cortejávamos-os ou nos apartávamos deles, imaginávamos suas simpatias ou antipatias, provavelmente inexistentes, estudávamos seus caracteres e sobre a base deles formávamos ou deformávamos os nossos. Os docentes provocaram nossas mais intensas revoltas e nos compeliram à mais total submissão; espiávamos suas pequenas debilidades; e estávamos orgulhosos de suas excelências, seu saber e seu sentido de justiça. No fundo, amávamos-os muito quando nos proporcionavam algum fundamento para isso; não sei se todos os nossos professores notaram. Porém, não se pode reconhecer que adotávamos para com eles uma atitude particularíssima, acaso de consequências incômodas para os afetados. De antemão, inclinávamos-nos por igual ao amor e ao ódio, à crítica e à veneração.

Posição menos interessante ressurge na conferência 34, de 1932. Nela, Freud (1932/2006a) adota um discurso higienista, baseado na ideia de que a infância é um tempo

² A noção de transferência pertence à classe de conceitos da técnica psicanalítica que se denominam formações do inconsciente. É traço marcante do inconsciente humano sua propriedade de transportar vínculos amorosos vividos com intensidade no passado para recriá-los com pessoas que fazem parte da vida atual, uma espécie de transposição temporal que leva consigo conteúdos emocionalmente carregados advindos das marcas das primeiras relações. Não temos aqui espaço nem tempo para aprofundar o estudo desse conceito, mas fica registrado que a transferência entra em cena como uma ferramenta para compreender a relação entre professores e alunos por meio do laço que ali se cria e que, com seu potencial transformador, alcança o suporte desejante para o processo de ensino-aprendizagem.

no qual a combinatória da fragilidade de recursos do Eu com a envergadura da tarefa que o desenvolvimento psíquico constitui terreno fértil para que ali se plante o germe da neurose. Sendo assim, as crianças, da mesma forma que os adultos, podem ser pacientes de um tratamento psicanalítico, guardadas as necessárias diferenças técnicas que regem a intervenção com crianças. A questão que se coloca aqui – e que define o caráter higienista – é que, como a infância apresenta essa fertilidade para germinar a neurose, seria de interesse, no entender do autor, que o tratamento psicanalítico fosse levado a cabo em caráter tanto preventivo como educativo. Sigamos um pouco o pensamento de Freud (1932/2006a, p. 135-136, tradução nossa) neste texto:

Há um tema que não posso passar de largo tão facilmente, não porque entenda grande coisa dele ou o tenha abordado muito. Ao contrário, apenas dele tratei alguma vez. Porém, é importantíssimo, oferece grandíssimas esperanças para o futuro, quiçá seja o mais importante de tudo quanto à análise cultiva. Refiro-me à aplicação da psicanálise à pedagogia, à educação da geração futura. Regozija-me pelo menos poder dizer que minha filha Anna Freud se impôs esse trabalho como missão de sua vida, reparando, assim, meu descuido.

Reparemos na palavra utilizada por Freud (1932/2006a): aplicação, que figura também no título dessa conferência. Trata-se exatamente da questão abordada acima – a da “psicanálise aplicada”, com todos os limites que essa proposição apresenta, como veremos na sequência. Freud (1932/2006a) apresenta seu argumento – que entrava em choque com o senso comum, que costuma considerar a infância como um tempo feliz, fruto de uma idealização que só pode se sustentar numa amnésia infantil – sobre o tempo conflitivo e difícil que é a infância e a envergadura da obra psíquica que a criança precisa realizar em tempo de tão poucos recursos:

Discernimos que aos primeiros anos de vida (até o quinto, talvez) corresponde, por várias razões, uma particular significação. Em primeiro lugar, porque contém o florescimento precoce da sexualidade, que deixa como seqüela incitações decisivas para a vida sexual na maturidade. Em segundo lugar, porque as impressões de seu período afetam um ser inacabado e débil, no qual se produz um efeito de trauma. Da tormenta de afetos que provocam, o Eu não pode defender-se se não for pela via do recalque; assim, adquire na infância todas suas predisposições a contrair logo uma neurose e perturbações funcionais. Compreendemos que a dificuldade da infância reside em que a criança deve apropriar-se, num breve lapso, dos resultados de um desenvolvimento cultural que se estendeu ao longo de milênios: o domínio sobre as pulsões e a adaptação social, ao menos os primeiros esboços de ambos. Mediante seu próprio desenvolvimento, só pode alcançar uma parte dessa mudança. Muito lhe precisa ser imposto pela educação. Não é de assombrar, então, que a criança, amiúde, domine essa tarefa de maneira incompleta. (FREUD, 1932/2006a, p. 136, tradução nossa)

É nessa citação que aparece um dos caminhos mais fecundos para trabalhar as relações entre Educação e Psicanálise, ainda que Freud não o siga. Trata-se da ideia de que o sujeito a ser educado é, antes de tudo, um sujeito de sexualidade, o que implica considerá-lo um sujeito de inconsciente, articulação que leva a consequências significativas. Uma delas é que a própria estruturação psíquica humana consiste num processo educativo consistente, que até bem pouco tempo era levado a cabo tão somente pelos cuidadores no âmbito da intimidade familiar. Esse processo é cotidiano, dotado de

um caráter continuado e absolutamente singular, durante o qual deve assentar-se um trabalho psíquico constante de domínio pulsional que não se consolida pela racionalidade nem pelo acúmulo de argumentos cognitivos. A outra decorrência é que o sujeito em questão não pode realizar essa tarefa sozinho. Está claro nas palavras de Freud que ele necessita da intervenção alheia, da participação e do suporte subjetivo do semelhante, no interior de um movimento educativo que não transita pela transmissão de conteúdos formais, mas sim pela posição de alteridade e de diferença que esse semelhante mais experiente vai ocupar como a criança. Essas duas linhas são significativas e precisam ser postas em relevo quando tratamos do significado de educação em Freud.

Nesse texto, contudo, Freud (1932/2006a, p. 137, tradução nossa) segue noutra direção ao afirmar que a maioria das crianças atravessa, em seu desenvolvimento, uma fase neurótica que justifica, por si só, o requerimento higienista; indaga se não seria oportuno, portanto, “acudir em auxílio da criança com uma análise ainda que não mostre indícios de perturbação, tal como se vacina contra a difteria a crianças sadias sem esperar que contraíam essa enfermidade?” Num surpreendente retorno reducionista, a neurose passa a ser emparelhada com a enfermidade orgânica, o desenvolvimento psíquico é comparado ao corporal.

Concordamos com Lajonquière (1995) quando afirma que a problemática educacional entrou no radar de Freud à medida que o conflito com a satisfação pulsional ligava-se com as relações entre o indivíduo e a civilização. Nessa perspectiva, encontram-se as posições mais interessantes expressas por Freud no que diz respeito ao laço entre psicanálise e educação; contudo, depois do novo dualismo pulsional proposto em *Más allá del principio del placer* (FREUD, 1920/2006j), as coisas mudaram. O conflito sofreu, então, um deslocamento: se antes situava-se no efeito repressor exercido pelo marco civilizatório sobre o sujeito e suas possibilidades de lidar criativamente com esta renúncia, agora se localizava na dualidade entre pulsão de vida e pulsão de morte. O texto que ora consideramos é posterior à revisão de teoria pulsional operada em 1920 e tem impressa em suas linhas a desilusão com o otimismo anterior das possibilidades transformadoras da educação diante da marcha irredutível da destrutividade humana. Residiria nesse ponto uma das razões para a modificação que vemos ocorrer no pensamento de Freud ao longo deste trajeto de revisão de seus textos.

Freud se depara – nesse percurso de associar educação e psicanálise sob uma perspectiva higienista – com uma dificuldade óbvia: a impossibilidade de levar a cabo uma tarefa profilática que implicaria analisar todas as crianças, o que obviamente cria obstáculos intransponíveis, especialmente pelo fato de que a análise de cada criança implica o compromisso dos pais para com o tratamento, o que torna todo o programa praticamente inviável, dadas as resistências multiplicadas que acarreta. Todos os pais e mães teriam, de certa forma, que entrar em análise, coisa que está muito distante da realidade concreta que enfrentamos.

Estamos de volta ao desfiladeiro estreito que ainda deve ser atravessado: as crianças precisam de liberdade para a expressão de seus desejos, mas também necessitam dominar sua dimensão pulsional. O risco de incorrer num sufocamento puro e

simples do pulsional, reforçado pela educação repressora da época, é enorme. Restaria, então, à educação buscar a arte do equilíbrio na trilha estreita entre a permissão e a recusa ou frustração. É de grande magnitude a tarefa de um suposto educador que estivesse sob essa moderna visão educacional orientada psicanaliticamente: compreender a exata medida entre dispensar amor e manter uma cota de autoridade eficaz, o que implica que, à formação do pedagogo, deveria estar associada uma instrução psicanalítica profunda. Ao seguir por esse caminho, Freud recaiu na ideia de uma cosmovisão que transmutaria a formação do pedagogo em uma formação psicanalítica, fazendo com que a primeira submergisse dentro da segunda. A outra opção – que o autor considera ainda mais recomendada – seria que o educador se submetesse a uma análise. Nenhuma das duas alternativas mostrou-se fecunda.

No prefácio que Freud (1925/2006h) fez para o livro do educador August Aichorn, *Juventude desamparada*, surge uma proposição mais promissora. Dentro desse texto, merece destaque uma observação que chama a atenção pela coincidência com o ponto de vista predominante hoje – do qual compartilhamos – quando se trata de aprofundar e enriquecer os vínculos com outros saberes:

O autor atuou muitos anos como funcionário de institutos de amparo à minoridade antes de tomar conhecimento da psicanálise. Sua conduta para com as criaturas sob sua curatela, que brotava de uma cálida simpatia pelo destino destes desditados e de sua compenetração intuitiva com suas necessidades anímicas, o guiava pelo caminho correto. A psicanálise muito pouco podia ensiná-lo de novo em sua prática, porém lhe aportou uma inteligência teórica mais clara do justificado modo de seu labor, permitindo-lhe fundamentá-lo ante os demais. (FREUD, 1925/2006h, p. 296, tradução nossa)

Nesse texto, ainda que siga propondo que os educadores tenham uma formação suficiente em psicanálise e que tenham sido analisados, experimentando em si mesmos o benefício profundo e duradouro do conhecimento de seu próprio inconsciente, o autor faz proposições que se distinguem daquelas expostas na conferência que examinamos anteriormente. Delimita a especificidade de cada uma das áreas de trabalho, afirmando que o ensinamento psicanalítico pode auxiliar no trabalho pedagógico, sem, contudo, a ele sobrepor-se ou substituí-lo, e que não está aí para ensinar alguém como desempenhar sua profissão, o que transformaria a Psicanálise numa suprateoria, uma espécie de superperformance que substituiria, com seus ensinamentos, os fundamentos de outras práticas como, no caso, a Pedagogia. Defende, entretanto, a aproximação entre a psicanálise e a educação, observando que não levará muito tempo até que a pedagogia e o empenho psicanalítico tenham seus nexos submetidos a uma profunda e sistemática indagação.

Aqui é possível observar a adoção de um posicionamento que não estabelece uma cosmovisão. Parece claro que uma análise pessoal pode ajudar uma pessoa em sua prática profissional, porém a decisão de fazê-la não passa por uma exigência formativa acadêmica, ou seja, por uma ordem vinda de fora, é sim uma escolha particular, pessoal e íntima, ligada ao próprio sofrimento, sem que nada além disso interfira. Esse ordenamento se mostra mais produtivo. Podemos, contudo, entender a intenção de Freud embutida nessa

argumentação: consiste no esforço para fazer compreender a diferença entre o que é o saber teórico da psicanálise, o conhecimento intelectual de suas ideias e a diferença de alcance entre o domínio desse saber e a experiência de uma análise pessoal, a qual põe em movimento estratos psíquicos que estão muito além da racionalidade, ampliando possibilidades.

No artigo que destina a discutir os benefícios do ensino da psicanálise na universidade, Freud (1919/2006e) não aborda a educação em sentido estrito, a tarefa imediata do educador, mas a educação universitária em sentido amplo. Examina a maneira pela qual esse campo poderia enriquecer o ensino da medicina e da psiquiatria, além de outras áreas de interesse em que a enfermidade psíquica não é o objeto imediato, uma vez que a psicanálise, ainda que tenha nascido no domínio da doença, estende-se para além desse terreno, explorando também o desenvolvimento psíquico normal. Além disso, ela contribui para a compreensão das diversas formações da cultura, como as Artes, a Filosofia, a História, a Mitologia e a Literatura. Freud (1919/2006e, p. 171, tradução nossa) observa ser “evidente que a estimulação dessas últimas pelas ideias analíticas contribui para criar, no sentido da *univesitas literarum*, uma união mais estrita entre a ciência médica e os ramos do saber que correspondem ao âmbito da filosofia.”

Em *Análisis terminable e interminable*, Freud (1937/2006d) revisa de forma equilibrada algumas de suas posições anteriores ligadas ao otimismo inicial com que considerava a possibilidade de aplicação da psicanálise a outras disciplinas. Algumas páginas desse texto, no final do capítulo quatro, foram dedicadas a uma breve e precisa abordagem das relações entre psicanálise e educação. A tonalidade geral desse artigo é de revisão e reposicionamento, razão pela qual pode ser considerado um texto pessimista. Ele se configura, entretanto, como um balanço realista e maduro acerca das possibilidades e alcances da psicanálise como técnica e como teoria.

O quarto capítulo inicia com duas indagações a que o autor procura responder. Ambas se ligam à utilização da Psicanálise com finalidade profilática – educativa, portanto – para prevenir males futuros que ainda não afloraram, antecipando possíveis problemas, conflitos, perdas, e dando garantias de que não perturbarão a vida em tempos vindouros. As duas questões são as seguintes: “se durante o tratamento de um conflito pulsional se pode proteger o paciente de conflitos futuros e se é realizável e de acordo com os fins despertar, com finalidade profilática, um conflito pulsional não manifesto neste momento.” (FREUD, 1937/2006d, p. 233, tradução nossa). A discussão de Freud se aprofunda em questões técnicas do tratamento psicanalítico que, por não estarem no escopo deste estudo, ficarão de lado a fim de dar destaque somente àquilo que interessa para o esclarecimento das relações entre Psicanálise e Educação.

O autor antecipa que, por mais atrativas que sejam essas duas possibilidades, a realidade da experiência lhes reserva retumbante fracasso: situações de sofrimento que reviram a vida de uma pessoa estão reservadas ao destino e não podem ser recriadas dentro de um tratamento sob nenhuma condição. A única possibilidade seria, como medida de precaução, advertir o paciente de que situações vitais difíceis poderiam também ocorrer com ele, procurando preparar-lhe o terreno para o caso de uma situação assim aparecer

ao longo de sua vida, o que poderia ativar no sujeito algum grau de conflito, ainda que de forma moderada. A impressão imediata que causa uma atitude assim é de infantilização, pois seria como dizer o óbvio ao sujeito, algo que ele mesmo, no terreno das probabilidades, já sabe. Freud (1937/2006d, p. 236, tradução nossa) não crê que tal estratégia funcione e expõe suas razões:

O resultado que se esperava não comparece. O paciente escuta sim a novidade, porém não há eco algum. Acaso pensa dentro de si “isso é muito interessante, porém não registro nada disso”. Aumentou-se o saber do paciente sem alterar nada mais nele. É o caso mais ou menos da leitura de escritos psicanalíticos. O leitor só se emocionará com aquelas passagens pelas quais se sinta tocado, vale dizer, que afetem conflitos eficazes em seu interior neste momento. Todo o demais o deixará frio. Opino que se tem experiência análoga quando se dá esclarecimentos sexuais às crianças. Estou longe de afirmar que esse seja um procedimento daninho ou supérfluo, mas é evidente que se tem superestimado em muito o efeito profilático destas liberais prevenções. As crianças sabem agora algo que antes ignoravam, porém não atinam a nada com as novas notícias com as quais lhes regalaram. Convencemo-nos de que nem sequer estão prontas a sacrificar tão rápido aquelas teorias sexuais – alguém diria: naturais – que formaram de acordo com sua organização libidinal imperfeita e em dependência desta: o papel da cegonha, a natureza do comércio sexual, a maneira como as crianças chegam ao mundo. Todavia, muito depois de haver recebido o esclarecimento sexual, comportam-se como os primitivos a quem se impôs o cristianismo e que seguem venerando em segredo seus velhos ídolos.

Do texto exala perceptivelmente a revisão da posição otimista sobre o valor transformador do esclarecimento intelectual e do argumento racional nas situações mais diversas, que vão desde o esclarecimento sexual das crianças, passando pela tentativa de prover conselhos sobre como prevenir-se de perigos futuros na vida, para chegar à questão, hoje bastante em voga, da vasta e lucrativa literatura de autoajuda. Tudo isso tem poder extremamente limitado como instrumento transformador. Freud não questiona que todas essas coisas devam existir nem as considera procedimentos daninhos, apenas ressalta seu limite e seu pequeno alcance como instrumentos de transformação psíquica. Para que esta ocorra, muito mais precisa ser arregimentado e posto em jogo. Se pudermos abstrair, valendo-nos do que foi descrito aqui, veremos que, no processo educativo, não é muito diferente.

Conclusões e perspectivas

Ao encaminhar conclusões e perspectivas, é importante situar primeiramente os fundamentos sobre os quais se apoia a linha-guia deste texto em seu trabalho de leitura sobre Freud e a Educação, uma vez que ela opera um deslocamento que amplia o campo de investigação situado na intersecção entre Psicanálise e Educação para situá-lo entre Psicanálise e Formação Humana. Outro vértice norteador deste trabalho se apoia na noção de Psicanálise extramuros ou Psicanálise em extensão. É legítimo concluir, a partir da leitura dos textos aqui estudados, que Freud atingiu a convicção de que a Psicanálise, embora encontre o nascedouro de sua trama conceitual na atividade clínica, não deve ficar restrita a esse espaço, propondo estender seus recursos teórico-metodológicos para os fenômenos da cultura.

É assim que ela expande seu raio de ação do campo da psicopatologia e da técnica clínica para o laço social, operando como teoria do sujeito e como teoria crítica do social, gerando efeitos políticos (SAFATLE; SILVA JUNIOR; DUNKER, 2018). Nessa dimensão política, deve assumir a responsabilidade de identificar e denunciar os danos subjetivos produzidos pela falta de solidariedade e pelas lógicas perversas que produzem

o avanço do anti-intelectualismo, sustentado pela aliança esdrúxula entre neoliberalismo primitivo, no âmbito econômico, e conservadorismo autoritário nos costumes, nos âmbitos da cultura, da religião e da educação, provoca reações ideológicas fortes contra o pensamento crítico, em suas mais diferentes possibilidades e versões, visando excluí-lo, sem qualquer escrúpulo, do financiamento público e da participação da esfera pública. O que está sendo ameaçado, em últimos termos, é a possibilidade da democracia como valor moral a cimentar as formas de vida das novas gerações. (DALBOSCO; SANTOS FILHO; CEZAR, 2022, p. 5)

Lacan (2003) chama de “psicanálise em extensão” esse trabalho, estabelecendo uma distinção entre ele e o realizado no consultório, denominado de “psicanálise em intensão”. Embora o primeiro se alimente dos operadores teóricos produzidos no seio do segundo, sua atividade consiste em tudo aquilo que resulta “na presentificação da psicanálise no mundo” (LACAN, 2003, p. 251), em sua função de teoria crítica social, em seu efeito político estendido pelas ruas, lares e cabeças de toda a polis. Laplanche (1993) observa que a legitimidade de tal extensão em Freud, em nenhum momento, é posta em questão, servindo os princípios teóricos da Psicanálise como ferramentas que permitem sustentar o diálogo com disciplinas correlatas, como literatura, relatos de história biográficas ou autobiográficas, história das religiões, uma obra de arte e fenômenos sociais. Essa transposição, contudo, precisa ser realizada com cuidado, observando os limites dos postulados de cada disciplina e das possibilidades de interlocução, sem incorrer em sobreposições indevidas, como foi o caso daquilo que vimos acima no texto em algumas das tentativas pioneiras no diálogo entre Educação e Psicanálise, que custaram largos anos de afastamento. Para o autor, “a exportação da análise para fora de seu campo de origem não poderia, porém, permanecer entregue ao arbitrário [...] nem no que concerne a seu método, nem no que delimita seus objetos.” (LAPLANCHE, 1993, p. 118).

Por tudo isso, torna-se necessário diferenciar o que foi aqui apresentado, em alguns dos textos freudianos examinados, como psicanálise aplicada e psicanálise extramuros. A psicanálise aplicada configura um traslado de pressupostos teóricos da psicanálise, tal qual foram construídos na atividade clínica, para serem aplicados em outro campo. Um exemplo disso seria ensinar as estruturas componentes do aparelho psíquico, por exemplo, “Id, Ego e Superego” num curso de Odontologia, de Nutrição ou numa formação de professores. Esse tipo de traslado pressupõe a existência de uma superteoria explicativa que se assemelha ao que Freud advertiu ser uma cosmovisão, além de fazer pouco sentido esse tipo de extensão forçada da teoria para dentro de outra prática em cuja formação estão envolvidos profissionais e estudantes.

Consideramos, com Mezan (1990), que a expressão *psicanálise aplicada* deve ser rejeitada por representar uma falsa via para o diálogo da Psicanálise com outros campos conexos do saber. Essa via é falsa porque preconiza a errônea ideia de que a Psicanálise

é uma ciência como todas as demais, que desenvolve pressupostos “coerentes e subsistentes por si mesmos” (MEZAN, 1990, p. 137) e que podem ser aplicados sobre outros campos. Podemos exemplificar utilizando a Engenharia, cujos pressupostos teóricos servem para ser aplicados à construção de um objeto relativamente distante de seu campo-origem de investigação, como uma ponte. Seguindo essa linha de raciocínio, a situação do tratamento psicanalítico seria considerada como uma aplicação, na esfera da técnica terapêutica, desse conjunto teórico que poderia, todavia, ser igualmente dirigido para este ou aquele setor do conhecimento humano.

Esse aspecto simplista dá origem ao risco da adoção de uma cosmovisão psicanalítica que deita sua influência sobre todas as disciplinas lindeiras a seu campo de investigação. Ele foi também causa do afastamento entre Psicanálise e Educação em razão de sua falta de legitimidade. A interdisciplinaridade é uma via de mão dupla e enriquecimento mútuo, e não a situação na qual um saber coloniza outro. Um exemplo dessa situação ocorre quando o saber médico coloniza e subordina todo o conjunto de outros saberes, sobretudo aqueles da educação e da psicologia, à lógica reducionista do diagnóstico psiquiátrico, estabelecido como resposta para os dilemas do sofrimento e para as dificuldades inerentes ao processo de educativo. Como exemplo desse ponto, basta ver o leque de diagnósticos que servem o campo da relação professor-aluno, como o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Por fim, e da mesma forma, temos o predomínio do binômio medicamento-adestramento, baseado na concepção do ser humano como uma máquina químico-comportamental, como terapêutica para tais dificuldades.

Práticas dessa natureza não são neutras; elas produzem efeitos subjetivos significativos. Conforme De Carli, Santos Filho e Cezar (2020), a objetificação do ser humano, apoiada nesse instrumental, produz efeitos de dessubjetivação. Os autores se apoiam no conceito foucaultiano de “modos de subjetivação” para examinar os modos de produção subjetivos que as diversas práticas sociais engendram, para, logo a seguir, estabelecendo uma diferenciação, observar que, em Psicanálise, efeito subjetivo significa a maneira como o sujeito toma posição diante daquilo que lhe cabe viver em sua existência.

Em psicanálise, a noção de subjetivação está referida ao posicionamento do sujeito como autoteorizante, constante tradutor de si mesmo e dos efeitos produzidos pelos acontecimentos inerentes à condição de existir. É nesse sentido que a subjetivação em psicanálise difere da noção foucaultiana de modos de subjetivação. O paradigma positivista aplicado às ciências do homem, que toma o sujeito por objeto e se desdobra em medicalização, produz modos de subjetivação que, na dinâmica tensional entre subjetivação livre e subjetivação objetivante, convidam o sujeito à posição de assujeitamento, com efeito de alienação e desresponsabilização de si mesmo (DE CARLI; SANTOS FILHO; CEZAR, 2020, p. 102)

Para Mezan (1990), a Psicanálise se originou alimentando-se de três fontes: o discurso dos pacientes, a autoanálise de Freud e o recurso à cultura. Assim, a referência cultural atua nos fundamentos da invenção dessa área.

Longe de ser uma “aplicação” das doutrinas “psicológicas”, esta é a dimensão que garante a universalidade – e por essa via a objetividade, no sentido altamente preciso que esse

termo tem em psicanálise – dos processos implícitos no discurso dos pacientes e explícitos no processo auto-analítico (MEZAN, 1990, p. 136-137)

De nossa parte, um grupo de questões norteadoras foram construídas, com Dalbosco (2017), em debates oportunizados por seminários e bancas de qualificação e defesa no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo. O objetivo dessas indagações é orientar constantemente o modelo de inserção da Psicanálise num programa de estudos que busca estabelecer um diálogo com a formação humana e representar melhor a ideia de psicanálise extramuros, uma vez que interpela qual seria a dimensão formativa, ou o efeito formativo, que deriva da posição do psicanalista e de seu campo de atuação em sua inserção na cultura. Assim, abrimos caminho para problematizar: 1) o sentido formativo que possuem as categorias psicanalíticas centrais, como intervenção (subjettivante), diálogo e escuta psicanalítica; 2) as implicações e limites existentes na relação entre situação psicanalítica e situação pedagógica; 3) o sentido formativo de “fazer laço” e o sentido formativo do laço amoroso inter-humano; 4) o aprofundamento da questão sobre a possibilidade e a legitimidade da Psicanálise fora da situação de tratamento na clínica, que, se resolvida afirmativamente, abre espaço para o diálogo legítimo entre Psicanálise e Educação.

Essas questões explicitam o centro do problema, que consiste em não realizar um transporte simplista da situação do tratamento para fora da situação da clínica e aplicar sobre a realidade de outras práticas seus princípios, mas legitimar um diálogo da Psicanálise, como teoria crítica e como teoria sobre o sujeito, com o campo da Educação. Mezan (1990) refere que basta um olhar panorâmico sobre a obra de Freud para observar que ensaios de psicanálise expandida para os fenômenos da cultura ocupam quatro decênios de sua produção. Freud insiste que a formação do psicanalista deveria ocupar-se das disciplinas ligadas às humanidades, como Antropologia, História e Literatura. Debate firmemente contra a restrição da Psicanálise ao campo das Ciências Médicas, como sustentou publicamente a respeito da prática da análise por não-médicos. Nesse artigo, de 1926, que tratou da questão da análise leiga, está exemplificada uma das passagens célebres desse debate. Conforme Mezan (1990, p. 136), a preocupação constante de Freud para “não reduzir sua disciplina a uma especialização terapêutica significa que a investigação psicanalítica, movida por sua própria dinâmica, não pode deixar de atender às manifestações culturais.” Ou seja: se a psicanálise investiga os processos psíquicos inconscientes, ela não deveria se furtar de demonstrar a presença destes em outros domínios da atividade humana que não se restringem à clínica.

Sustentamos, com Freud, que esse lugar situado no seio do debate cultural é aquele em que nos esperam nossos pares para que, como analistas, pronunciemo-nos. O pensamento psicanalítico é uma ferramenta indispensável para compreender, na contemporaneidade, a dimensão do sujeito e da formação humana e tem seu lugar assegurado como teoria crítica para interpelar as dificuldades encontradas no laço social humano. São desafiadoras e inspiradoras as questões que se referem: ao efeito formativo que possui o tratamento psicanalítico como prática de cuidado (FOUCAULT, 2010); às possibilidades que, a partir da atitude do analista para com seu analisando no entre dois da

situação analítica, abrem-se para as práticas educativas; ao valor da regra fundamental da psicanálise que aponta na direção do franco falar (FOUCAULT, 2010) e da disponibilidade atenta; às diversas categorias de sentido que se abrem na relação professor-aluno a partir do reconhecimento da transferência. Esses temas ocupam lugar central no intercâmbio entre Psicanálise e Educação. Eles foram abordados por Freud, conforme o percorrido acima demonstrou, e seguem merecendo nossa atenção continuada num programa de pesquisa que reúna Psicanálise e formação humana na busca de um diálogo legítimo entre Psicanálise e Educação.

Referências

BACHA, Márcia Neder. *Psicanálise e educação: laços refeitos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

DALBOSCO, Cláudio. *Informação oral compartilhada na banca de dissertação de mestrado de Fabíola Giacomini de Carli, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2017.*

DALBOSCO, Claudio A.; SANTOS FILHO, Francisco C.; CEZAR, Luciana O. Desamparo humano e solidariedade formativa: crítica à perversidade neoliberal. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 43, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/cKzGx4mCmRqt9ZfQ4sjqSgH/>. Acesso em: 23 maio 2022.

DE CARLI, Fabíola Giacomini; SANTOS FILHO, Francisco Carlos dos; CEZAR, Luciana Oltramari. Medicalização, patologização, medicamentação na infância: como chegamos a isso? In: CATÃO, Inês (org.). *Mal-estar no Infância e medicalização do sofrimento: quando a brincadeira fica sem graça*. Salvador: Ágalma, 2020. p. 93-113.

EDMUNDSON, Mark. *A morte de Freud*. Rio de Janeiro: Odisséia Editorial, 2009.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREUD, Sigmund. 34ª conferência. *Esclarecimento, aplicações, orientações (1932)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006a. 24v. v. XXII.

FREUD, Sigmund. 35ª conferência. *En torno de una cosmovisión (1932)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006b. 24v. v. XXII.

FREUD, Sigmund. *Análisis de la fobia de un niño de cinco años (1909)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006c. 24v. v. X.

FREUD, Sigmund. *Análisis terminable e interminable (1937)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006d. 24v. v. XXIII.

FREUD, Sigmund. *¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad? (1919)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006e. 24v. v. I.

- FREUD, Sigmund. *El esclarecimiento sexual del niño (1907)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006f. 24v. v. IX.
- FREUD, Sigmund. *El interés por el psicoanálisis (1913)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006g. 24v. v. XIII.
- FREUD, Sigmund. *Prólogo a August Aichorn, Verwahrloste Jugend (1925)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006h. 24v. v. I.
- FREUD, Sigmund. *Sobre la psicología del colegial (1914)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006i. 24v. v. XIII.
- FREUD, Sigmund. *Más allá del principio del placer (1920)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006j. 24v. v. XVIII.
- FREUD, Sigmund. *Tótem y tabú (1913)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006k. 24v. v. XIII.
- FREUD, Sigmund. *Psicología de las masas y análisis del yo (1921)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006l. 24v. v. XVIII.
- FREUD, Sigmund. *El porvenir de una ilusión (1927)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006m. 24v. v. XXI.
- FREUD, Sigmund. *El malestar en la cultura (1930)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006n. 24v. v. XXI.
- FREUD, Sigmund. *Moisés y la religión monoteísta (1939)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006o. 24v. v. XXIII.
- LACAN, Jaques. *Outros escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- LAJONQUIÉRE, Leandro de. Freud, a educação e as ilusões (psico)pedagógicas. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, Porto Alegre, n. 16, 1995.
- LAPLANCHE, Jean. *A tina*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- MEZAN, Renato. *Freud, pensador da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- ROUDINESCO, Elizabeth. *Freud: en su tempo y en el nuestro*. Buenos Aires: debate, 2015.
- SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (org.). *Patologias do social: Arqueologias do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

Como citar este documento:

SANTOS FILHO, Francisco Carlos dos. Freud e a educação: história, caminhos, perspectivas. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e15187, 2023.
Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30.15187>.