

O conceito de falso *self* no campo educacional: sobre as dificuldades de encontrar a “si mesmo” no processo educativo

The concept of false self in the educational area: on the difficulties of finding the "self" in the educational process

Alexandre Patrício Almeida¹

Ana Karina Amorim Checchia²

Resumo: Este artigo parte da interrogação da capacidade da escola oferecer a possibilidade da criança ser ela própria, em sua verdadeira essência (existencial e subjetiva), durante o processo educativo. Para tanto, far-se-á uso do conceito de Winnicott de falso *self*, a fim de desdobrar o problema proposto. Descreve, primeiramente, a definição de falso *self* sob a perspectiva winnicottiana. Após isso, para enriquecer o debate, será tomado como ponto de partida, o conto de Rubem Alves (2010) intitulado “Pinóquio às avessas”. Por fim, sugere-se uma aproximação da moral da história com a ideia de Winnicott sobre o desenvolvimento saudável da personalidade do ser humano, que tem como princípio, a capacidade de vir a ser, e viver as experiências de modo significativo (e apropriado).

Palavras-chave: infância; falso *self*; escola; aprendizagem; Winnicott.

Abstract: *This article is based on the question of the capacity of the school to offer the possibility of the child being itself, in its true essence (existential and subjective), during the educational process. For this purpose, the concept of Winnicott of false self will be used in order to unfold the proposed problem. It describes, firstly, the definition of false self under the Winnicottian perspective. After that, to enrich the debate, will be taken as a starting point, the tale of Rubem Alves (2010) entitled "Pinocchio in reverse." Finally, we suggest an approximation of the moral of the story with the idea of Winnicott on the healthy development of the personality of the human being, whose principle is the capacity to be, and to live the experiences in a significant (and appropriate).*

Keywords: *childhood; false self; school; learning; Winnicott.*

1. Introdução: considerações sobre educação escolar e D. W. Winnicott

Aproximar psicanálise e educação pode ser uma tentativa bastante arriscada, porém, ao mesmo tempo, promissora (quando bem realizada). Desde Freud, os

¹Doutorando em Psicologia Clínica pela PUC-SP. Contato: alexandrepatriciodealmeida@yahoo.com.br

² Psicóloga. Especialista em Psicologia da Educação. Mestre e Doutora em Psicologia Escolar pela USP. Pós-doutora pela Faculdade de Educação da USP (FEUSP). Contato: anakarina.ak.ac@gmail.com

psicanalistas tem se atentado às diversas dificuldades e sofrimentos derivados do processo educativo, mas a hipótese da psicanálise vir a contribuir (direta ou indiretamente) ao trabalho dos educadores não é lá algo fácil de ser aceitável por ambos os campos teóricos. O próprio mestre de Viena escreveu uma reflexão acerca deste delicado assunto num artigo intitulado “O interesse da psicanálise” publicado, originalmente, em 1913:

O grande interesse da pedagogia pela psicanálise se baseia numa afirmação que se tornou evidente. Pode ser educador somente quem é capaz de desenvolver empatia pela alma infantil, e nós, adultos, não compreendemos as crianças, pois não mais compreendemos a nossa própria infância. (Freud, 1913/2012, p. 363)

Neste trecho, fica explícita a preocupação de Freud com os aspectos subjetivos que fundamentam as relações existentes no âmbito educacional. O autor evidencia o quanto se faz necessária a atitude empática do educador, para com os seus educandos, ao frisar que é indispensável que o professor não se esqueça de que um dia já foi criança, ao estar diante de uma. Em suas próprias palavras: “pode ser educador somente quem é capaz de desenvolver empatia pela alma infantil”. Alma essa que é tão complexa e delicada, exigindo uma demanda de cuidado e afeto, ancorada numa postura ética e extremamente sensível, de quem se atreve a lidar com ela. Deste modo, ser professor é, sobretudo, um projeto que cobra o exercício da própria condição humana – em seu sentido mais amplo e literal.

Entretanto, apesar de ter aberto as portas para esse rico diálogo, Freud não se aprofundou aos paradigmas educacionais e às questões atreladas à empatia e ao cuidado na psicanálise. Outro autor, de cunho demasiado importante para o arcabouço psicanalítico, desenvolveu uma teoria mais abrangente e estruturada sobre os aspectos que fundamentam a empatia e a sensibilidade do analista. Estamos nos referindo aqui às ideias de Donald Woods Winnicott (1896-1971). “A obra de Winnicott proporcionou uma renovação muito significativa nos modos de compreender a natureza humana” (Gurfinkel, 2016, p. 17). A partir daí, podemos refletir sobre quais decorrências se pode dela depreender para o campo da educação. A ênfase na criatividade; na integração do sujeito (no quesito psique e soma); no desenvolvimento pelas experiências; e o papel central atribuído ao brincar são alguns dos aspectos que podem ser destacados dentro da teoria winnicottiana.

Winnicott acreditava que o amor é a emoção humana fundamental, a partir do amor genuíno que ele tanto estudou: da mãe pelo seu filho (Mello Filho, 2001). O autor desenvolveu, ao longo de sua obra, uma teoria maturacional que destaca a importância do meio para o amadurecimento do indivíduo. Ao contrário de Freud e Melanie Klein, Winnicott priorizou as questões externas de cuidado e acolhimento, mas, sem, no entanto, ignorar os aspectos internos do psiquismo. Debruçando-se sobre a relação primária do bebê com a mãe, o autor inglês descobriu que deve haver um equilíbrio entre o que é apresentado ao bebê (proveniente do mundo externo) e o que, de fato, o bebê é capaz de assimilar. Nesse sentido, uma mãe suficientemente boa é aquela capaz de apresentar a realidade exterior à criança em doses homeopáticas, sem ultrapassar o tempo e constituição subjetiva do infante. Caso isso ocorra, o indivíduo precisará desenvolver certos mecanismos de defesa para lidar com as negligências ou invasões intrusivas do meio. Uma dessas principais estruturas defensivas ficou conhecida como falso *self*.

O falso *self* seria uma espécie de resposta do indivíduo às invasões ambientais que o ego ainda não poderia suportar. A partir daí, esse mecanismo psíquico defensivo dominaria o campo dos relacionamentos pessoais, construindo sucessos e falsas adaptações que encobrem toda a fragilidade – porém autenticidade – do “eu original” (Mello Filho, 2001). Citamos o autor:

Estou dizendo, de certa forma, que cada pessoa tem um *self* educado ou socializado, e também um *self* pessoal privado, que só aparece na intimidade. Isso é comum e pode ser considerado normal. Se vocês observarem, poderão ver que essa divisão do *self* é uma aquisição *saudável* do crescimento pessoal; na *doença*, a divisão é uma questão de cisão da mente, que pode chegar a variar em profundidade; a mais profunda é chamada esquizofrenia. (Winnicott, 1964/2011, p. 55, *itálicos do autor*)

Portanto, o falso *self* é uma estrutura que se desenvolve desde muito precocemente para proteger o *self* verdadeiro das intrusões ambientais. Winnicott deixa claro que nem sempre é uma condição psicopatológica, variando em grau e profundidade conforme a necessidade de adaptação resultante das ações do ambiente. Posto isso, podemos entender que um meio facilitador, empático, circunscrito em relações de afeto e sensibilidade, poderia auxiliar aquelas crianças que, desde muito pequenas, desenvolveram um falso *self*, como a única forma viável para se relacionarem com o mundo – ou seja, crianças que a vida inteira estiveram longe de descobrir quem são de verdade, vivendo uma “vida

não vivida”; adoecendo por desconhecerem sua própria essência; existindo num lugar vazio de experiência e repleto de memórias sem significado que não condizem ao sentimento de ser e continuar sendo.

Essas características podem ser facilmente observadas em muitos alunos de nossa atualidade. Características visíveis de nossa educação contemporânea, e que são brilhantemente representados pelo personagem Felipe do livro “Pinóquios às avessas” de autoria de Rubem Alves (2005). Uma personagem, cuja criatividade e essência, foram extintas pelo sistema tradicional e dogmático da escola – a qual frequentou por grande parte de sua vida – forçando-o a viver com base num falso *self* predominante patológico.

Considerando esse conceito, o objetivo desta reflexão é procurar localizar, de uma forma mais sistêmica, as possíveis contribuições da interlocução desses dois campos (psicanálise e educação) para a edificação de uma postura educacional que considere, além das determinações sociais mais amplas, o sujeito humano como capaz de desenvolver sua própria subjetividade e essência. Na condição de ensaio teórico realizamos incursões na interface entre essas duas áreas. Para tanto, apresentaremos inicialmente, de modo breve, as condições atuais do cenário educacional, seguidas pelo conceito de falso *self* – tão basilar e crucial na obra winnicottiana. Logo após, faremos um conciso resumo da história do livro de Rubem Alves, priorizando o contexto que será discutido dentro da proposta da pesquisa – o diálogo entre a psicanálise de Winnicott e a educação escolar. Por fim, traremos algumas reflexões sobre a prática educativa respaldada no cuidado e na integralidade do ser – valores imprescindíveis na óptica deste autor.

2. Algumas considerações sobre a educação nos dias de hoje

Quando paramos para analisar a educação brasileira na atualidade temos duas realidades que destoam completamente: por um lado, encontramos algumas escolas com currículos mais flexíveis, que carregam na matriz de seu projeto pedagógico uma proposta mais humanista, baseada em valores construtivos e com uma ênfase nos relacionamentos interpessoais. Por outro, nos deparamos com currículos enrijecidos e ortodoxos que enfatizam a aplicação de conteúdos previstos nas grades curriculares, tendo em vista a promoção do número de aprovados para o vestibular das melhores universidades do país (e do exterior, em algumas instâncias). Essa última vertente, contudo, ainda é a mais

escolhida pelos pais e imposta impiedosamente pela nossa cultura contemporânea, onde o ter predomina sobre o ser. Ser bem-sucedido, dentro desse parâmetro apresentado, significa ter uma excelente formação acadêmica e de preferência ganhar muito dinheiro. Nesse sentido, a criança em desenvolvimento paga um elevado preço para atender às demandas quantitativas do Sistema (seja ele político, cultural ou até mesmo familiar).

Entretanto, pensamos que, acima de qualquer coisa, a escola deve ser um espaço para a formação humana, onde a criança possa exercer sua criatividade e sua real essência, formando valores e construindo conhecimentos. Não pretendemos, com isso, diminuir o valor da escola no que tange à formação cognitiva e à transmissão de conhecimento. O que almejamos, com essa discussão, é apresentar outras possibilidades que a escola pode oferecer ao educando que complementem e enriqueçam a ação educativa. Nesse sentido, Meirieu nos dirá que:

[...] isso não autoriza [a escola] a abolir por decreto a criança e instituir oficialmente o aluno desde a entrada na sala de aula. Não se pode exigir que a criança deixe no armário tudo o que a preocupa e tudo o que a inquieta, tudo o que lhe interessa e tudo o que a assusta, em suma tudo o que a constitui em sua história singular. (Meirieu, 2005, p. 96, colchetes nossos)

Isso posto, uma educação que não leva em conta a singularidade do indivíduo e todo seu histórico social estará, portanto, sendo intrusiva ao processo maturacional humano. Ao priorizar números e resultados, o cerne criativo pode ser brutalmente assolado por um currículo engessado que priorize a reprodução ao invés da criação e do exercício reflexivo. Winnicott já nos atentava sobre isso quando afirmou que:

O principal é que o homem ou a mulher sintam que *estão vivendo sua própria vida*, assumindo a responsabilidade pela ação ou pela inatividade, e sejam capazes de assumir os aplausos pelo sucesso ou as censuras pelas falhas. Em outras palavras, pode-se dizer que o indivíduo emergiu da dependência para a independência, ou autonomia. (Winnicott, 1967/2011, p. 10, itálicos do autor)

É de pleno consenso de que não há uma escola perfeita, isenta de conflitos e problemas. O fundamental, porém, é a que a instituição promova, por parte das crianças e dos jovens, experiências de segurança, de acolhimento e de desenvolvimento progressivo de condições intelectuais e emocionais para que eles possam lidar com toda a sorte de dificuldades, sejam elas de ordem meramente cognitivas, sejam atreladas a

questões de formação de vínculos, de relacionamento com colegas, professores e família. Aqui, vamos de encontro ao processo maturacional winnicottiano, pois, um ambiente suficientemente bom é capaz de garantir a passagem da dependência à autonomia, aproximando o indivíduo de uma vida própria (e realmente digna de ser vivida). Ao exercer uma conduta repressora e autoritária, colocando a introdução de conteúdos como a única prioridade, a instituição escolar rompe o seu compromisso com uma formação fecunda e autêntica. Restará ao indivíduo, dentro deste cenário, desenvolver mecanismos de defesa para suportar as intrusões ambientais, sendo um dos principais deles o falso *self*. É sobre este conceito que falaremos no item a seguir.

3. Sobre o “não-ser” verdadeiro: o conceito de falso *self*

Winnicott introduz na psicanálise a distinção entre um verdadeiro *self* e um falso *self*. “O verdadeiro *self* seria a expressão espontânea do indivíduo a partir de si mesmo; ou seja; uma ação que ocorre como expressão e existência do si mesmo que se afirma na linha da continuidade de ser” (Fulgêncio, 2016, p. 46). O falso *self* corresponderia, então, a uma reação de defesa do indivíduo que, ante uma falha ambiental, recua para se proteger e insere outro *self* para se relacionar com o ambiente. Por esta via, compreendemos, portanto, que o falso *self* tem sempre a função de proteger o *self* verdadeiro. No entanto, todo indivíduo tem experiências de quebra na continuidade de ser (ou passa por falhas ambientais), constituindo, assim, um falso *self*, que se organiza em diversos graus na vida de uma pessoa (Fulgêncio, 2016). O que diferencia um falso *self* necessário para a sobrevivência do falso *self* patológico (e prejudicial) é o grau de domínio desta estrutura na organização de ser (e viver) do sujeito.

Para compreendermos mais as raízes deste conceito, recorramos ao próprio autor inglês. Em seu texto “Distorção do ego em termos de falso e verdadeiro *self*” de 1960, Winnicott nos dirá que:

A mãe suficientemente boa alimenta a onipotência do lactente e até certo ponto vê sentido nisso. E o faz repetidamente. Um *self* verdadeiro começa a ter vida, através da força dada ao fraco ego do lactente pela complementação pela mãe das expressões de onipotência do lactente. A mãe que não é suficientemente boa não é capaz de complementar a onipotência do lactente, e assim falha repetidamente em satisfazer o gesto do bebê; ao invés, ela o substitui por seu próprio gesto, que deve

ser validado pela submissão do lactente. Essa submissão por parte do bebê é o estágio inicial do falso *self*. (Winnicott, 1960/2007, p. 133)

O autor afirma que, a princípio, o bebê está fusionado à mãe, ou seja, ela é o seu primeiro contato com o ambiente externo (*ela é o ambiente e ao mesmo tempo parte do próprio bebê*). Portanto, é necessário que essa mãe entre em “sintonia” com seu bebê. Apresentando o mundo na medida certa, sem oferecer o impossível e falhando em grau tolerável para o lactente. Essa experiência inicial será constitutiva ao ser.

Deste modo, “um ambiente em excesso é um ambiente intrusivo, que se opõe à subjetividade do bebê, fazendo-o descobrir a alteridade num período em que não tem condições próprias para lidar com ela” (Naffah Neto, 2007, p. 232). Assim como, “o ambiente em falta é aquele que deixa o bebê à mercê dos seus impulsos vitais (como a fome, uma dor intensa, etc.), que nessa fase ainda não são experimentados como próprios e que são vividos como uma ameaça eminente de colapso” (Naffah Neto, 2007, p. 233).

O equilíbrio entre esses dois extremos seria o ponto basilar para a constituição de um ser saudável. Uma criança que tenha como predominante em seu psiquismo a estrutura de falso *self* ficará impossibilitada de viver experiências reais e, por conseguinte, sentidas como próprias. Já que, por este viés winnicottiano, compreendemos que algo defensivo foi formado para auxiliar o sujeito a sobreviver às dificuldades externas, algo que impossibilita o verdadeiro *self* de emergir e predominar em sua totalidade.

Ora, o ser em sua originalidade é justamente o princípio vital do ser humano, sendo aquilo que confere sentido e um caráter pessoal a qualquer atitude ou palavra manifestada no campo social. “A criatividade é, neste sentido, um selo de existência verdadeira e autêntica, já que indica sempre que aquele que existe, *está vivo*” (Gurfinkel, 2016, p. 21, itálicos nossos).

Com Winnicott, aprendemos que o conceito de saúde se amplia consideravelmente. “A saúde não pode ser confundida com boa adaptação, e muito menos com uma fuga para a sanidade” (Gurfinkel, 2016, p. 21). O bom comportamento ou a boa adaptação ao meio externo podem ser sinônimos de um puro (e retórico) mimetismo da realidade social, resultante da condição insuportável de não poder experimentar o viver verdadeiro, apesar de todas as suas inquietações e dificuldades.

Este tipo de sanidade, a que estamos nos referindo, pode formar uma casca (frágil ou resistente), por vezes bastante eficaz do ponto de vista social e pedagógico, mas no fundo bastante doente do ponto de vista do que seria saúde para Winnicott (Gurfinkel,

2016). Trata-se de uma potente estrutura defensiva utilizada pelo indivíduo para se proteger das ameaças constantes e assustadoras ocasionadas pelo viver (imprevisível), mas que ao mesmo tempo o impede de ter contato com a sua essência mais original e verdadeira, gerando um imenso sofrimento à vida emocional.

Winnicott, em um texto de 1964, descreve um caso de um menino de dez anos que passa por um grande impasse existencial. “Seu problema particular no momento é que ele sofreu uma transformação na escola, depois de um período em que tinha dificuldades e vinha sendo sempre malsucedido” (Winnicott, 1964/2011, p. 55). O menino, como num passe de mágica, passou a aprender e a se destacar em seu rendimento escolar. No entanto, com essa melhora, ele começou a desenvolver uma série de transtornos: não conseguia dormir e tinha diversos pesadelos persecutórios. Tomado de angústia, decide dizer a seus pais que “*esse negócio de ir bem na escola era coisa de menina, algo terrível!*” (Winnicott, 1964/2011, p. 55). Ao falar com Winnicott, o menino confessa que “se vai bem na escola, ele e o seu pai se dão bem, mas, com o correr do tempo, o garoto começava a perder a sua identidade” (Winnicott, 1964/2011, p. 56). Essa criança em questão desenvolveu um falso *self* que agradava a todo mundo, mas que o fazia se sentir péssimo. “Em alguns casos, tal ocorrência faria a pessoa se sentir irreal, mas para esse menino, o problema é que ele se sentia ameaçado, como se fosse ser transformado numa mulher ou no parceiro passivo de um ataque³” (Winnicott, 1964/2011, p.56). De acordo com o autor inglês, este caso nos lembra aquelas pessoas que parecem estar indo bem na vida, recebendo medalhas, promoções e reconhecimentos, mas, que de alguma forma, se sentem irreais. “Para se sentirem reais, precisam ser membros incômodos na sociedade; vocês podem ver essas pessoas fazendo as coisas de um modo ruim e quase desapontando deliberadamente todo mundo” (Winnicott, 1964/2011, p.56) – uma situação comum de observarmos, principalmente, ao dirigirmos o nosso olhar para o período da adolescência.

4. Pinóquio às avessas, o deixar de ser criança para ser boneco

O livro de Rubem Alves inicia-se por uma cena bastante simbólica: Felipe, uma criança de seis anos, prestes a ingressar na escola, ouve de seu pai uma estória antes de

³ Ao ir bem na escola o garoto se identificava com a postura passiva das meninas, o que o colocava em uma situação de vulnerabilidade frente ao pai que, por sua vez, era o representante de uma figura simbólica ativa. Ser um bom aluno, portanto, significava se submeter aos ataques paternos, realizados em instância de fantasia inconsciente (uma espécie de submissão).

dormir. Trata-se do conto de Pinóquio, mais especificamente, o momento em que a “Fada Azul” desce do céu e transforma o boneco de madeira em um menino de carne e osso. O pai salienta a moral do conto, dizendo a Felipe que Pinóquio só se tornou humano, pois teve de ir à escola e se tornar um bom aluno, sem mentiras ou desculpas. O menino, que já estava tomado pelo sono e prestes a cochilar, dormiu repetindo as palavras do pai: “*É preciso ir à escola para não ficar burro!*”.

É interessante, que logo em seguida, Rubem Alves nos convida a refletir sobre as projeções egoicas que os pais fazem sobre os seus filhos, antes mesmo deles nascerem. Freud, no seu texto sobre o Narcisismo (1914) dirá que essas projeções são frutos das fantasias narcísicas dos pais que, de algum modo, não puderam ser satisfeitas ao longo de sua vida:

Quando Felipe nasceu, foi uma alegria. Seu pai e sua mãe logo começaram a fazer planos para o seu futuro. Os pais sempre fazem planos para o futuro dos filhos. Sonhava que Felipe seria muito inteligente, muito bom aluno, tiraria notas boas na escola, passaria no vestibular, entraria na universidade e seria, quem sabe, um cirurgião famoso, ou um grande cientista, ou um bem-sucedido administrador de empresas. (Alves, 2010, p. 12)

Para satisfazer o desejo dos pais, Felipe é matriculado numa escola “forte e cara”, que tinha como prioridade ensinar os conteúdos essenciais para a vida acadêmica – aqui são evidentes as referências do autor à abordagem tradicional de ensino, onde a técnica pedagógica e um ensino mecanicista ocupam o lugar de uma educação formativa e, por conseguinte, mais humana.

No início das aulas, Felipe demonstrava sua curiosidade inata por meio de sua preferência particular sobre um determinado assunto: os pássaros. O garoto possuía um interesse genuíno por esses animais, e sabia muito sobre eles – as espécies, os hábitos de vida, as regiões que habitam, etc. Com o passar do tempo, os professores começaram a perceber que as questões de Felipe eram desconectadas aos conteúdos programados das aulas, encaminhando o menino para uma avaliação psicopedagógica – devido à sua falta de atenção acentuada e seu baixo rendimento quantitativo diante das avaliações.

Logo em seguida, os pais de Felipe, avisados sobre o baixo desempenho do filho na escola, ficam extremamente desapontados com a notícia. Afinal, essa não é a média esperada quando se almeja que o filho venha a se tornar um futuro “doutor”. Enquanto isso, o psicopedagogo, diagnosticara Felipe com TDA (Transtorno do Déficit de

Atenção), dizendo que o menino “precisava ser tratado, para aprender a prestar atenção no que os professores diziam” (Alves, 2010, p. 38).

Após notar que estava decepcionando as expectativas de seus pais, Felipe percebeu que seu interesse pelos pássaros não era um assunto que poderia ser discutido na escola, pois não estava previsto do “programa” disciplinar e, portanto, não havia tempo para esses assuntos “irrelevantes”. Sendo pressionado pelo meio social e familiar a crer que os seus interesses pessoais estavam “errados”, Felipe deixou para trás o seu ímpeto curioso pelo saber, e decidiu seguir as orientações que recebera.

De noite, na cama, Felipe pensou: “Não posso ser motivo de vergonha para os meus pais. Eles me matricularam num colégio forte, colégio caro, que prepara para o vestibular. E fazem um grande sacrifício por minha causa. Eles querem o meu bem. Não vou mais pensar em passarinhos”. [...] Desse dia em diante, Felipe passou a olhar na direção certa. Olhava para os olhos do professor. Olhava para as lições dos livros. Passou a tirar as melhores notas da class. Nunca mais foi mandado ao psicólogo. (Alves, 2010, p. 38-39)

Estudou, se formou, tornou-se um profissional de sucesso, mas sentia-se profundamente triste e deprimido, sem saber o porquê deste sentimento. Felipe havia se tornado um grande empresário do ramo das carnes aviárias. Tinha uma profissão de sucesso, ganhava muito dinheiro, correspondia às exigências parentais, mas mesmo assim, o rapaz era bastante infeliz. Às vésperas de sua formatura, no entanto, o rapaz tem um sonho muito significativo. Aqui, mais uma vez Rubem Alves nos brinda com a sua expoente delicadeza (e genialidade):

[...] Ele (Felipe) sonhou com um enorme frigorífico. [...] E lá dentro do frigorífico, ao lado dos frangos pendurados nas correias, havia longas esteiras onde se encontravam crianças, centenas delas, todas diferentes. A esteira estava num túnel escuro e do outro lado saíam as crianças, todas iguaizinhas, saídas da forma, formadas... E o Corvo Falante cantava: “Formatura. Entram diferentes e saem iguais: profissionais. É assim que um pirralho entra no mercado de trabalho”. (Alves, 2010, p. 42)

Mas, a despeito do sucesso profissional, Felipe não se sentia efetivamente feliz. Decide procurar um psicanalista, para contar-lhe um de seus sonhos mais interessantes. O sonho consistia, basicamente, da seguinte situação: “um pássaro azul comia um mamão no alto de um mamoeiro. E o pássaro em meio aos trinados de seu canto, lhe dizia: ‘lembre-se do

meu nome e você será feliz” (Alves, 2010, p. 45). Mas Felipe, contrariando os seus vastos conhecimentos sobre as aves, não conseguia lembrar o nome daquele determinado pássaro.

Passaram-se muitos anos. Felipe já era um senhor de idade, com cabelos grisalhos. Sempre angustiado pela dúvida que o invadia a respeito do nome do pássaro azul. Até que, mais uma vez, tem um de seus sonhos ricamente simbólicos:

Sonhou que a Fada Azul, da estrela onde morava, com sua varinha mágica tocou-lhe a cabeça. Um arco-íris apareceu no céu e num passe de mágica ele descobriu o nome do pássaro azul. E então voltou a ser o menino que um dia fora. Nesse momento, uma onda de felicidade encheu sua alma. (Alves, 2010, p. 46)

O conto de Alves encerra-se por meio da mais plena justificativa que poderia fundamentar o seu título – “Pinóquio às avessas”. Felipe, ao ser tocado pela Fada Azul, descobre a essência de seu verdadeiro eu. Volta a ser a criança feliz, livre e curiosa, que um dia fora, mas que acabou sendo esmagada pela pressão das exigências escolares baseadas em resultados quantificáveis (e esperados). Felipe deixa de ser um homem de madeira e se transforma no menino de carne e osso que um dia fora – alegre, criativo e, sobretudo, investigador (de si e do mundo).

Perguntaríamos, então, onde entraria o termo: “avessas”? Ora, não nos esqueçamos de que Felipe nasce humano, e torna-se mecanizado, devido às cobranças culturais e familiares que recaem sobre ele. Ou seja, nasce menino e torna-se boneco. Uma espécie de Pinóquio invertido que nossas escolas teimam em reproduzir até os dias de hoje.

5. Breves discussões finais

Seria, portanto, a escola uma máquina de padronização, onde os desejos pessoais, os interesses e as curiosidades precisariam dar lugar ao currículo já formatado e previamente organizado, sem levar em consideração o histórico e o conhecimento prévio de nossos alunos? Quais são os impactos desse processo para a construção da subjetividade e do verdadeiro eu dos sujeitos?

Bom, antes de respondermos a essas perguntas, é interessante apontarmos mais alguns aspectos essenciais da teoria winnicottiana. Para isso, é essencial que

compreendamos o que, de fato, Winnicott entende por natureza humana? “A natureza humana consiste essencialmente numa *tendência inata à integração numa unidade* ao longo de um processo de amadurecimento” (Dias, 2003, p. 94, itálicos da própria autora). Ou seja, cada ser humano é dotado de uma tendência constitucional ao amadurecimento, à integração de um todo unitário (Dias, 2003). Sendo assim, através do olhar de Winnicott, cada sujeito está “*destinado a amadurecer*, e isto significa: unificar-se e responder por um eu” (Dias, 2003, p. 94, itálicos da autora).

Apesar de ser um atributo inato de nossa espécie, a tendência à integração não acontece automaticamente, como um processo resultante da mera passagem de tempo. Muito pelo contrário, trata-se de uma *tendência e não de uma determinação* (Dias, 2003, p. 96, itálicos meus). Para que a integração ocorra como uma unidade, “*o bebê depende fundamentalmente da presença de um ambiente facilitador que forneça cuidados suficientemente bons*” (Dias, 2003, p. 96).

Tudo isso significa, portanto, que o amadurecimento num todo, não ocorre em partes isoladas, sejam elas biológicas, cognitivas, emocionais ou psíquicas, mas sucede do próprio viver humano, naquilo que este tem de estritamente pessoal: “o sentimento de ser, de ser real, de existir num mundo real como um si-mesmo” (Dias, 2003, p. 97). Nada disso é instantâneo e atribuído unicamente ao nascer. O ser humano é um produto das suas próprias relações com o meio. Um fenômeno potencialmente complexo e imprevisível. “Mesmo quando as estruturas biológicas e cerebrais estão intactas, o recém-nascido, simplesmente, não garante que sejam alcançados o sentimento de estar vivo, de sentir-se real e de poder fazer experiências sentidas como reais” (Dias, 2003, p. 97).

Diante disso, não fica difícil presumir os impactos grandiosos que a educação escolar possui sobre o processo constitutivo dos sujeitos. Vejamos mais uma consideração de Winnicott (1956) a respeito do desenvolvimento do *self*:

[...] sem a provisão ambiental suficientemente boa, este *self* que pode se dar ao luxo de morrer, nunca se desenvolve. A sensação de realidade está ausente e, se não há muito caos, a sensação última é de futilidade. Se as dificuldades inerentes à vida não podem ser alcançadas, mais difícil ainda será alcançar as satisfações. Se não há caos, surge um falso *self* que oculta o *self* verdadeiro, que se submete às demandas, que reage aos estímulos, que se livra das experiências pulsionais passando por elas, mas que está apenas ganhando tempo. (Winnicott, 1956/1988, p. 497)

Frente às experiências traumáticas de Felipe, personagem de Rubem Alves, o que restou ao menino foi deixar de ser ele próprio, constituindo a formação de um falso *self* como resultante das questões normativas exigidas pela escola e pelos pais. Sua curiosidade e seu ímpeto pelo saber, tiveram de ser ocultados, para que ele “ganhasse tempo” no relógio apressado que direciona os ponteiros da vida.

Ao mesmo tempo, não ser ele próprio, desenvolveu em seu interior um sentimento grandioso de “vazio”, produto de uma vida não vivida. Foi somente pela via de sua análise pessoal, que Felipe pôde se questionar sobre o rumo de sua própria trajetória. Neste processo (doloroso, mas, libertador), o menino, que já era um homem de meia idade, também pôde compreender as entranhas de sua essência e ressignificar os seus sonhos (tão simbólicos e construtivos), descobrindo o nome do pássaro azul. Reencontrando-se com a criança que um dia fora.

O que cabe a nós perguntar com o intuito de propor algumas reflexões destinadas à uma possível atuação prática é: “seria possível a escola resgatar a criatividade do indivíduo e fazer emergir o verdadeiro *self*, reduzindo as consequências de intrusões familiares precoces?” É claro que não nos compete indicar quaisquer convicções, mas, de acordo com as discussões que propusemos ao longo do texto, um ambiente que tome como prioridade a essência do indivíduo, a sua espontaneidade e o seu potencial criativo, poderá, gradativamente, ir rompendo a casca protetiva formada pelo falso *self*, recuperando os prejuízos resultantes de um meio inicial negligente e autoritário. Citamos Winnicott:

A continuidade do ser significa saúde. Se tomarmos como analogia uma bolha, podemos dizer que quando a pressão externa está adaptada à pressão interna, a bolha pode *seguir existindo*. Se estivéssemos falando de um bebê humano, diríamos “sendo”. Se, por outro lado, a pressão no exterior da bolha for maior ou menor que aquela em seu interior, a bolha passará a *reagir à intrusão*. Ela se modifica como reação a uma mudança no ambiente, e não a partir de um impulso próprio. Em termos do animal humano, isto significa uma interrupção no ser, substituída pela reação à intrusão. (Winnicott, 1988, p. 148, itálicos do autor)

O maior desafio, talvez, das nossas escolas da atualidade, seria o de poder oferecer, dentro de sua prática e estrutura pedagógica, oportunidades para que os alunos sejam eles mesmos. Um espaço de acolhimento que considere a história do indivíduo, assim como os seus interesses e seu vasto conhecimento prévio. Nossas crianças não são folhas em branco que precisam ser preenchidas. O processo de formação é um conjunto

de fatores, como bem pontua Winnicott (1956). Não permitir que o sujeito seja ele mesmo e desenvolva o seu *self* verdadeiro, pode ser uma experiência catastrófica que produzirá resultados devastadores sobre toda a existência de um indivíduo.

Quando inserida em uma prática enriquecida por atividades de convívio social, onde a criatividade e a espontaneidade dos alunos possam vir a se manifestar, a escola tem chances de assegurar a continuidade do ser, o que, para Winnicott, é sinônimo de saúde. Permitir o desenvolvimento do verdadeiro *self* é oferecer um espaço de aprendizagem sustentado por múltiplas trocas e interações que, ao serem colocadas em prática, ultrapassam os muros erguidos pelo modelo ortodoxo – engessado e conteudista. Aulas participativas que levem em conta o histórico do aluno, a sua singularidade e sua própria constituição psíquica, podem ser uma ferramenta significativa para um desenvolvimento maturacional saudável.

Pensar em propostas nestes moldes exige da instituição escolar uma atualização de suas matrizes e currículos, tais como uma reinvenção de suas propostas centrais. Ao mesmo tempo, uma atuação mais humana exige do corpo docente uma capacitação mais completa, o que já é um ponto de partida para pensarmos numa performance prática. A psicanálise winnicottiana atrelada às bases pedagógicas pode trazer uma mudança no curso de rios que há muito encontram-se estagnados. Um desafio de desconstrução e construção que, nos dias de hoje, se faz mais necessário do que nunca. Rever convicções e contrabalançar certezas pode ser o primeiro passo para descobrirmos o verdadeiro Eu de nossas crianças – Eu este que, lamentavelmente, tem sido esmagado por nosso sistema atual de ensino.

Através do arcabouço teórico winnicottiano adotado para fundamentar esse artigo, a escola será, portanto, encarada como um segundo ambiente para a criança. Assim como foi necessário no primeiro (a família) para que o desenvolvimento ocorresse como o esperado, obedecendo a uma tendência natural para o amadurecimento, esse segundo ambiente precisa ser acolhedor e facilitador para que não haja uma descontinuidade no processo de desenvolvimento. Contudo, aquelas crianças que não puderam ser elas mesmas dentro do campo familiar dependerão exclusivamente da escola como um território de esperança para que isso venha a acontecer.

É necessário, assim, retirar os rigores impessoais normativos e autoritários da prática pedagógica, enquanto abrimos espaço para as singularidades individuais se manifestarem e serem exploradas (no sentido mais amplo do termo). Nessa perspectiva, o ponto de partida será o olhar direcionado para cada indivíduo que espera da escola

atenção e deseja ser visto como único (e real). Quem teria um papel primordial nessa função é o professor com quem o aluno irá se vincular diretamente. Ele deve ser um intérprete das necessidades da criança, de modo a permitir que ela sinta como uma criação sua o que está sendo descoberto naquele momento específico do contexto de aprendizagem. Só assim o verdadeiro *self* pode se erguer e tomar a frente da riqueza e do desafio constante que é viver (e ser).

Recebido em 13/08/2019

Aprovado em 14/11/2020

Referências:

Alves, R. (2010). *Pinóquio às avessas*. São Paulo: Versus. Ilustrações de Maurício de Sousa.

Dias, E. O. (2003). *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.

Freud, S. (1913). O interesse da psicanálise. In: *Obras Completas, volume 11*. Tradução: Paulo César de Souza, 1ª. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Fulgêncio, L. (2016). *Por que Winnicott?* São Paulo: Zagodoni.

Gurfinkel, D. (2016). O viver criativo: saúde e educação em Winnicott. In: *Viver criativo: escritos de educação com Winnicott*. Curitiba: CRV.

Mello Filho, J. (2001). *O ser e o viver: uma visão da obra de Winnicott*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Naffah Neto, A. (2007). *A noção de experiência no pensamento de Winnicott como conceito diferencial na história da psicanálise*. Rev. Nat. hum. [online]. 2007, vol.9, n.2.

Winnicott, D. W. (1956). Preocupação materna primária. In: *Textos selecionados da pediatria à psicanálise*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1988.

_____. (1960). Distorção do ego em termos de falso e verdadeiro *self*. In: *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artmed, 1983. Reimpressão 2007.

_____. (1964). O conceito de falso *self*. In: *Tudo começa em casa*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2011.

_____. (1967). O conceito de indivíduo saudável. In: *Tudo começa em casa*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2011.

_____. (1988). *Natureza humana*. Rio de Janeiro: Imago.