

A educação, a sublimação e os ideais

Marisa Siggelkow Guimarães

Resumo

Neste texto abordo o questionamento que vem sendo feito à educação escolar no que se refere ao seu alto índice de evasão e à sua participação na contenção da violência que se tem presenciado no mundo e na escola. Apresento as orientações da UNESCO (2003) para uma nova educação no século XXI, apontando que esta importante publicação deixa em aberto os fatores psicológicos envolvidos na aprendizagem, no viver juntos e na agressão. Faço uma análise de tais questões deixadas em aberto partindo da premissa da importância que estas possuem do ponto de vista da Psicanálise. Termino apresentando a influência do inconsciente na educação a partir da difícil resposta sobre a existência de uma educação que facilite a sublimação, apontando como caminho a posição de desvelamento dos ideais.

Palavras-chave: Psicanálise, sublimação, educação e ideais.

Abstract

In this text, I approach the questioning that has been done to education regarding to its high dropout rate, and in its participation in the containment of the violence that we have witnessed in the world and at schools. I present the guidelines of UNESCO (2003) for a new education in the twenty-first century, noting that this important publication leaves open the psychological factors involved in learning, living together and aggression. I analyze such issues left open, taking as a starting point the importance they have for the psychoanalysis point of view. I conclude by showing the influence of the unconscious present in education, including in this analysis the difficult answer on the existence of an education that facilitates sublimation, pointing to the position of unveiling of ideals.

Keywords: Psychoanalysis, sublimation, education and ideals.

Introdução

Hoje no Brasil, segundo dados revelados pelo jornal O Globo de 10 de junho de 2009, de 4.602.744 alunos matriculados no ensino fundamental, 2.471.690 são concluintes (53,7%), e dos 3.651.903 alunos matriculados no ensino médio, apenas 50% terminam o curso. Ou seja, a evasão escolar continua sendo um problema de grandes proporções. Acompanhando a evasão, temos também como problema, a ser enfrentado na escola, a violência que vem afetando alunos e professores. Várias pesquisas nos apontam a violência na escola, inclusive o Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que está em fase de conclusão, e que será base para elaboração de políticas públicas.

· Marisa Siggelkow Guimarães: Mestre em Psicanálise, Saúde e Sociedade UVA-RJ; psicóloga; psicanalista participante da Escola Letra Freudiana, licenciada em Matemática; integrante do LAPSI-UVA.

Este relatório foi realizado com a participação popular através da resposta à seguinte questão: “O que precisa mudar no Brasil para sua vida mudar de verdade?”

O resultado revelou que a principal preocupação é com a educação e que a escola é considerada como um lugar de violência, com grupos impondo-se sobre outros.

A educação, tanto familiar, quanto escolar, vem sendo questionada a partir da Segunda Guerra. Neste questionamento, é atualmente aclamada, inclusive pela UNESCO, uma nova escola que venha erguer-se diante de forças que atuam pela mundialização (nova concepção do espaço e do tempo econômicos e sociais) e pela Pedagogia tradicional. Em tal aclamação, não são levados em consideração as forças pulsionais e os fatores inconscientes presentes na aprendizagem e na violência, fatores estes que trataremos aqui.

Desenvolvimento: o questionamento em relação à escola

Os indícios de questionamentos em relação à escola já eram presentes desde o término da Primeira Guerra Mundial. Avaliava-se o conflito mundial como um desmentido à ideia de que uma escola obrigatória e gratuita viera para transformar a humanidade. Tais questionamentos possibilitaram um ataque à Pedagogia tradicional, fazendo com que os estudiosos no assunto investissem numa nova Pedagogia que pudesse promover os objetivos desejados.

Se a escola não estava formando democratas, ela não era democrática, diziam os estudiosos do assunto. A Pedagogia, inspirada na Psicologia do desenvolvimento, pretendeu fazer da escola uma instituição a serviço da paz e da democracia. Tal objetivo não foi alcançado, pois, como se pode constatar, diferentes manifestações de violência foram se fazendo presentes no dia a dia da escola.

A partir de então, o questionamento em relação à educação escolar intensificou-se. A escola ficou colocada no centro do debate. Em 2003, encontramos um exemplo deste questionamento em relação à escola na publicação feita pela UNESCO *Aprender a viver juntos: será que fracassamos?*

Esta publicação surgiu a partir da 46^a Conferência Internacional da Educação, organizada pelo Bureau Internacional d'Education, em setembro de 2001, com o objetivo de contribuir para que os atores da comunidade educativa em todo planeta pudessem prosseguir e aprofundar o debate sobre a “Educação para Todos a fim de aprendermos a viver juntos”. Propondo-me a participar deste debate, me iniciei nele a partir da leitura desta publicação, buscando na Psicanálise caminhos para esta reflexão.

A 46^a CIE aponta que o sistema educacional do passado não conseguiu atingir seus objetivos, ou seja, não trouxe a paz nem a coesão social tão esperada. Prova disto, nos revela a conferência, é que nunca anteriormente a humanidade havia conseguido oferecer tantos conhecimentos a um tão grande número de pessoas; entretanto, nunca anteriormente, também, tantas pessoas haviam sido mortas intencionalmente por seus pares – o cálculo gira, durante o século XX, a um número superior a 180 milhões, sendo que as pessoas que executaram estes crimes haviam passado grande parte de suas vidas na escola.

Os educadores presentes nesse encontro concluíram que não é possível prosseguir com esse tipo de educação. Segundo eles, uma nova educação terá que ser promovida de maneira que se possa tirar o melhor partido das tradições humanistas de todas as culturas, que essa venha erguer-se diante de certas forças que atuam no próprio âmago das sociedades e ameaçam o futuro da humanidade, sendo essas forças oriundas da mundialização e da Pedagogia tradicional.

Apesar da constatação de avanços no que se refere à diminuição do número de crianças mundialmente não escolarizadas, a qualidade da aprendizagem, segundo a publicação da UNESCO, continua sendo um problema preocupante. Os presentes à conferência apontam como alavancas das

mudanças para superar o déficit da educação do “viver juntos”, o reforço das competências dos educadores, as melhorias de suas condições de trabalho, a reforma nos conteúdos, nos métodos e nos meios de ensino, a promoção de um maior diálogo político e a mobilização de recursos financeiros. Reconhecem que os professores são sensíveis às fraquezas e dificuldades humanas, que sua função é fundamental, mas consideram que seus recursos profissionais para enfrentar as novas situações presentes na atualidade são limitados.

É inquestionável tudo o que foi apontado como necessidade de mudança. Precisamos de urgentíssimas transformações na economia e na melhoria de condições de trabalho destes profissionais, além do fato da importância de se dar continuidade às pesquisas no campo da aprendizagem. No entanto, para continuarmos avançando no campo das relações humanas presentes na educação, desejo incluir também a análise de outro tipo de forças, a das forças das pulsões humanas com seus desdobramentos no psiquismo e com sua relação de tensão com a civilização.

A força das pulsões

Na Conferência XXXV (FREUD, 1933a/1994), *A Questão de Uma Visão de Mundo (Weltanschauung)*, o autor afirma que não se pode supor que os motivos econômicos financeiros sejam os únicos que determinam o comportamento dos seres humanos em sociedade. Para Freud, é completamente incompreensível que os fatores psicológicos possam ser desprezados, ali onde o que está em questão são as reações dos seres humanos; pois, segundo ele, não só essas reações concorrem para o estabelecimento das condições econômicas, mas, até mesmo, é apenas sob o domínio destas condições que os homens conseguem pôr em execução seus impulsos originais – seu impulso de autopreservação, sua agressividade, sua necessidade de ser amado, sua tendência a obter prazer e evitar o desprazer.

Freud disse não se considerar suficientemente informado para avaliar se a abolição da propriedade privada seria conveniente ou vantajosa, mas era capaz de reconhecer que as premissas psicológicas em que estas ideias se basearam eram uma ilusão. Ele nos adverte em *Mal-Estar na Civilização* (FREUD, 1930/1988) que a agressividade não foi criada pela propriedade e que se eliminarmos os direitos pessoais sobre a riqueza material, mesmo assim, ela ainda estará presente nas relações de afeto, de amor e no campo das relações sexuais.

Tais considerações e advertências feitas por Freud nos indicam que a publicação da UNESCO, citada anteriormente, deixa em aberto os fatores psicológicos envolvidos no viver juntos e na agressão. Pontos estes de que trataremos a seguir por serem de grande importância do ponto de vista da Psicanálise.

Em *Por que a guerra?* (FREUD, 1933b/1994), Freud nos afirma que uma comunidade se mantém unida pela força coercitiva da violência e pelos vínculos emocionais entre seus membros. No que se refere à violência ele aponta como um fator que facilita o inflamar nos homens o entusiasmo pela guerra, é a pulsão de ódio e destruição existente neles. Nesse mesmo texto, ele nos diz que não há como se eliminar por completo os impulsos agressivos do homem, não se vive sem uma dose de agressividade, o que podemos tentar é desviá-los num grau tal que não encontrem expressão pela violência. Tal desvio aponta para o fortalecimento intelectual e para a renúncia à pulsão agressiva.

A pulsão agressiva, assim como a sexual faz parte dos fundamentos da Psicanálise. O conceito de pulsão situado na fronteira entre o somático e o psíquico já havia sido introduzido por Freud em sua obra *Três Ensaios Sobre a Teoria da Sexualidade* (FREUD, 1905/1988). Encontramos também em *Pulsões e Destino da Pulsão* (FREUD, 1915a/2004) a pulsão como um conceito situado

na fronteira entre o mental e o somático... o representante psíquico dos estímulos que se originam de dentro do organismo e alcançam a mente.

Muitos críticos de Freud não diferenciam *Trieb* de *Instinkt*. Tratar a pulsão como instinto seria biologizar a Psicanálise, o que é um equívoco. O termo instinto tem como significado um fator inato do comportamento animal, fixado por hereditariedade e que se caracteriza por atividades elementares e automáticas. O sexo no animal é regido pelos ritmos biológicos do instinto. O animal age pela necessidade biológica imediata, pela periodicidade do cio. A partir deste sinal, o animal age de maneira instantânea, regido pela lei de sua espécie.

De maneira diferente temos a sexualidade humana, que é regulada pela pulsão, sendo esta associada a representações, o que torna possível que se faça escolhas. A pulsão não tem os pontos fixos do instinto, o seu objeto de satisfação lhe é variável, e com a busca de diversos caminhos surge a possibilidade de utilizar vias socialmente úteis, como veremos adiante.

Segundo Coutinho (JORGE, 2003) o conceito de pulsão é construído ao longo de toda a obra freudiana, tratando-se de um conceito em torno do qual gira toda a teoria da sexualidade humana.

A pulsão, diferentemente do instinto, não responde a uma necessidade imediata. O homem erguendo-se da posição quadrúpede para a posição vertical destituiu os estímulos cíclicos vindos do olfato como principais, passando a priorizar os estímulos visuais que são permanentes. O olfato desencadeava um automatismo para a cópula que visava à reprodução da espécie, determinada por ciclos, enquanto a visão trará uma sexualidade presente por toda a existência do sujeito.

A propriedade da pulsão de ser constante Freud (FREUD, 1915a/2004) nos anuncia como um de seus postulados, sendo o outro não menos importante, o da finalidade.

Em *Pulsões e Destino da Pulsão* (FREUD, 1915a/2004), Freud detalha os componentes da pulsão: os termos que utiliza com referência ao conceito de pulsão são pressão (*Drang*), finalidade (*Ziel*), objeto (*objekt*) e fonte (*Quelle*). *Quelle* é a fonte, é nela que se dá partida de certa pulsão, é o processo somático, localizado numa parte do corpo ou num órgão, cuja excitação é representada no psiquismo pela pulsão. “É o corpo se imiscuindo no pensamento” (RIBEIRO, M.A., Mestrado UVA, aula do dia 29-06-2006). *Drang* é o impulso, uma força constante que se origina de uma excitação interna, e não externa. Essa força ou pressão é a essência da pulsão e a situa como o motor da atividade psíquica. O *objekt* é o que há de mais variável na pulsão, podendo ser qualquer um.

A satisfação que pretende eliminar o estado de excitação na fonte é sempre parcial, na medida em que a pulsão é uma força constante, o que coloca em jogo a condição de impossível de ser satisfeita. Freud vai nos falar de pulsões inibidas de seu objetivo sexual como acontece na sublimação, uma das vicissitudes das pulsões, ou seja, saídas da pulsão frente ao fracasso de sua satisfação.

Freud aponta dois representantes psíquicos da pulsão: a *Vorstellung* (o representante ideativo) e o *Affekt* (o afeto). Cada um desses representantes pulsionais conhece destinos diferentes que obedecem a diferentes mecanismos de transformação.

A quota de afeto da pulsão possui três vicissitudes possíveis, nos afirma Freud em seu artigo *O Recalque* (FREUD, 1915b/2004), ou seja, ou a pulsão é inteiramente suprimida, de modo que não se encontre qualquer vestígio dela, ou aparece como um afeto que de uma maneira ou de outra é qualitativamente deslocado ou transformado em angústia. O afeto é um modo intensivo de expressão da pulsão. Freud aponta em relação ao afeto: a transformação (histeria de conversão), o deslocamento (ideias obsessivas) e a troca (neurose de angústia e melancolia).

No que se refere ao representante ideativo, Freud nos fala de quatro destinos, que são: transformação no seu contrário, retorno em direção ao próprio eu, recalque e sublimação. Para

Freud, os dois últimos destinos da pulsão, o recalque e a sublimação, são dois pólos extremos e opostos que se excluem mutuamente. O recalque se opõe à sublimação, tornando a pulsão inutilizável culturalmente, enquanto a atividade artística e a investigação intelectual são tratadas por Freud como exemplos de sublimação.

Freud enfatiza que a sublimação é a capacidade de deslocamento da pulsão para fins não sexuais. Para pensarmos a contribuição da educação na contenção dos impulsos agressivos e ao mesmo tempo na produção da investigação intelectual, visando a laços de solidariedade entre cidadãos autônomos, acompanhando os passos de Freud, não podemos deixar de considerar os impulsos sexuais e agressivos de seus componentes, muito menos, deixar de levar em conta a sublimação como um dos destinos possíveis das pulsões.

Convém ressaltarmos que Freud (FREUD, 1933c/1994) sugere que a análise de professores e educadores seria a medida mais profilática mais eficiente do que a análise das próprias crianças, na medida em que em nossas ações somos regidos por motivações inconscientes. Isto não se quer dizer que não se possa saber sobre o que se faz, como nos diz Millot ao se referir à esperança de Freud ao ver na Psicanálise as condições de revelar ao educador os princípios de seu poder, permitindo-lhe uma ação mais acertada. “Saber o que se está fazendo quando se educa, já que não se faz o que se quer.” (MILLOT, 1987, p.39).

É possível uma educação que facilite a sublimação?

Pergunta nada fácil de se responder, isto porque as forças pulsionais escapam ao controle dos seres humanos, escapando aos educadores. A possibilidade de influenciar e favorecer a sublimação é difícil, já que ela é um mecanismo inconsciente.

Apesar dessa impossibilidade de controle sobre as pulsões, Freud trilha alguns caminhos que nos permitem avançar em nosso debate sobre a educação. Assim, por exemplo, ele nos alerta, em muitos momentos, sobre o atravessamento da cultura no sujeito. Em seu texto *O Interesse Educacional da Psicanálise* (FREUD, 1913/1995), ele nos diz que a supressão forçada de fortes pulsões por meios externos não extingue as pulsões nem as fazem ficar sob controle; mas conduz ao recalque que cria predisposição à doença nervosa. Alerta para que as pulsões associadas e perversas, se não forem submetidas ao recalque, podem ser desviadas de seus objetivos originais para outros mais valiosos pela sublimação.

Tal desvio de objetivos também é apresentado em *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade* (FREUD, 1905/1988), no qual Freud afirma que a pulsão de saber ou de investigar é uma forma sublimada da pulsão escópica derivada da curiosidade sexual.

As elaborações de Freud sobre a educação, sobre o excesso de repressão sobre a sexualidade, sobre a importância de possibilitar o falar e o pensar estão presentes em sua obra desde que ele iniciou seu atendimento aos pacientes histéricos, que em sua grande maioria eram mulheres. Verificou que ligadas ao trauma e afastadas da consciência, havia ideias de cunho sexual, algo insuportável na sexualidade, atribuindo à moral sexual o fato de que aquilo não poderia ser pensado, e desta forma era afastado da consciência.

Acreditou, então, que a reforma pela educação pudesse efetuar uma transformação na moral sexual, eliminando, assim, a propagação da neurose. Seu otimismo durou pouco. Ao se deparar com uma fonte de desprazer inerente à sexualidade, entende que não era a moral que causava o desprazer, mas o que se dava era justo o contrário.

A este desprazer, ele relaciona primeiramente a repetição. Em 1920, em seu texto *Além do Princípio do Prazer* (FREUD, 1920/1976), a teoria das pulsões sofre uma mudança radical quando

Freud conceitua a pulsão de morte. O dualismo pulsional é mantido entre as pulsões de vida e de morte.

Foi a observação da repetição nos sonhos traumáticos, na transferência (1) e no brincar infantil que levou Freud a rever seu postulado segundo o qual o aparelho psíquico funcionaria sob o princípio do prazer, com tendência a reduzir tensões. Freud se questionou sobre o fato de as pessoas repetirem de modo continuado situações que lhe eram, eminentemente, desprazerosas.

A partir da constatação de que a vida é precedida de um estado de não vida, Freud levanta a hipótese de que existe uma pulsão cuja finalidade é reconduzir o que está vivo ao estado inorgânico. A rigor, a pulsão de morte é o protótipo da pulsão, na medida em que é específico da pulsão o movimento regressivo de retorno a um estado anterior.

No conceito de pulsão de morte ficam bem claras as duas características primordiais de toda pulsão: seu caráter conservador e seu aspecto repetitivo. No que se refere à pulsão de morte, seu caráter conservador reside no retorno ao estado inorgânico, que está intimamente ligado a seu aspecto repetitivo. Freud reconhece na pulsão de morte um caráter demoníaco em sua repetição.

A afirmação da existência de uma pulsão de morte ou de destruição gerou, e ainda gera, muitas resistências. Freud em *Mal-Estar na Civilização* (FREUD, 1930/1988) sublinha que, apesar do fato de que a pulsão de morte não pode ser localizada, nem isolada, ela não está ausente de nenhum processo de vida, ela se confronta permanentemente com Eros. Afirma que a vida do homem é produto da imbricação entre a pulsão de vida e pulsão de morte, de Eros e Tanatos. Eros trabalha a favor da união enquanto a separação pertence a Tanatos, à pulsão de destruição, o que é de fundamental importância para o psiquismo e para a sobrevivência dos humanos.

Assim, Freud, com a elaboração da pulsão de morte e com a constatação de que a sexualidade era, para os humanos, uma das maiores fontes de prazer e ao mesmo tempo de desprazer, deixa de superestimar a educação na profilaxia das neuroses. Constata que a falta de harmonia é inerente ao funcionamento psíquico, que a proibição do incesto está no núcleo das neuroses e que o Complexo de Édipo é o organizador da vida libidinal.

Em toda cultura, temos o tabu do incesto, cuja importância Freud ressalta em sua descoberta sobre o Complexo de Édipo. Trata-se de uma ordem simbólica das relações entre os familiares constituídas a partir de uma Lei. Esta Lei é a representação simbólica da ameaça de castração que originará o deslocamento das pulsões sexuais e de agressividade para outras finalidades, incluindo-se aí os processos de sublimação responsáveis pelas expressões culturais.

Logo, é a instauração desta Lei que torna possível os processos de sublimação.

Tal afirmação nos deixa com reservas em relação a uma educação que facilite a sublimação, e nos coloca desafios. Frente a todos os impasses aqui tratados sobre os limites da educação na prevenção das neuroses, na expressão da violência e na inibição intelectual, abriremos um caminho para continuarmos nossa reflexão: a posição que se inicia pelo desvelamento das ilusões depositadas na educação.

Desvelando os ideais

De acordo com Costa (COSTA, 2007), entre os séculos XV e XVII, a escola foi construída com a finalidade de afastar a criança da exposição à sexualidade dos adultos, entendendo que tal exposição era inadequada para a formação moral dos indivíduos. Nessas escolas, predominavam as preocupações com a moral, além do ensino da escrita e da aritmética. O surgimento das escolas era revestido da ilusão de que a escola seria um meio de proteger a criança da sociedade, da degradação

moral. De modo que, sob a condução de educadores incorruptíveis, a criança seria educada para uma vida social regida por valores opostos aos vigentes.

Tratar uma criança de forma distinta em relação ao adulto está associado à elaboração de novas formas de comportamento, a produções de lugares com características próprias a eles destinados, e a relações de autoridade.

O conceito de infância designando a consciência da particularidade infantil e diferenciado do mundo adulto é datado historicamente. A ideia de infância começa a surgir por volta do século XIII, como nos mostram os estudos de Áries (ÁRIES, 1981), sendo que a ideia de educação tal como é concebida hoje foi desconhecida até o século XIV.

A partir do século XVII, começa-se a utilizar o termo "criança bem educada", aquela que seria preservada das rudezas e da imoralidade dos adultos. Na França, em meados do século XVIII, há uma transformação na disciplina escolar, correspondendo ao novo sentimento de que não mais cabiam os castigos corporais e sim a formação.

Desde então, começa a prevalecer a ideia de despertar na criança o sentimento de responsabilidade para a vida adulta. Esta é a concepção de educação que passamos a encontrar a partir do século XIX. Ou seja, uma educação voltada para a autorregulação, para o controle das pulsões, para a cortesia...

A condição de se tornar adulto varia historicamente e socialmente, colocando-se sempre de maneira complexa, para ambos os sexos, até os dias atuais.

A educação escolar, ao longo dos séculos, sofreu transformações, caminhando junto com as transformações sociais, mantendo sempre ideais a serem alcançados. A década de 20, por exemplo, foi um momento fértil em movimentos de contestação, acompanhados de uma rica transformação na educação no Brasil. Tivemos greves de operários, Coluna Prestes, fundação do Partido Comunista no Brasil, a Semana de Arte Moderna de 22 e o tenentismo. Havia um entusiasmo no ar em função dos educadores e intelectuais que surgiam, como Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Francisco Campos, que tiveram como projeto o caráter social da educação e do dever do Estado de instaurar uma escola para todos.

Passou-se a ter a forte influência da Escola Nova, que possui as características de ser uma escola ativa, com exercícios de autonomia, educação prática, moral, intelectual, física e individualizada.

Patto (PATTO, 1999) afirma que o aumento do número de alunos nas escolas não correspondeu as expectativas depositadas na escola para todos, ou seja, com todos estudando, as diferenças desapareceriam. Tinha-se a esperança de que com as mesmas oportunidades, os resultados alcançados seriam iguais.

Com este fracasso da escola, a partir de uma ilusão, surge o acompanhamento especializado – primeiramente com os médicos e depois com os profissionais da área psicológica –, avaliando-se as diferenças no rendimento escolar e se ocupando das dificuldades escolares.

Os diagnósticos, desde então, ficaram relacionados à família, com a escola pouco se implicando nas dificuldades. A escola julga a família e interfere em suas ações, responsabilizando-a pelos impasses na aprendizagem dos alunos, evocando os mecanismos regulamentadores dirigidos a ela.

No Brasil, em meados do século XX, na década de 50, dá-se uma trégua entre família e escola. Com Ferreira (FERREIRA, 1998), vemos que o professor, nesta época, passa a ocupar um lugar privilegiado, sendo associado à mestria.

ARTIGOS TEMÁTICOS

Escola e família – aponta o mesmo autor – se aproximam, chegando a escola a ser chamada de segundo lar, com as suas “tias-professoras”. Surge a padronização das atividades para os filhos-alunos. Surgem manuais e exercícios visando homogeneizar o desenvolvimento dos alunos. Os métodos escolares têm prosseguimento no meio familiar, gerando uma continuidade escola-casa. Os pais passam a confiar na instrução da escola, configurando – família e escola – uma união quanto aos métodos disciplinares e de submissão à autoridade parental e escolar.

Tem-se o início de uma época em que as necessidades das crianças e dos adolescentes começam a adquirir relevância do ponto de vista social, psicológico, médico, pedagógico e até mesmo político. Este novo olhar sobre a criança e o jovem traz novas esperanças para uma educação de maior qualidade e não só de quantidade.

Mas, como nos aponta Silva (SILVA, 2004), a partir do final da década de 60, diferentes manifestações de violência foram se fazendo presentes no dia a dia da escola, e a proposta para a educação mais uma vez recaiu no fracasso.

Esta violência que foi se fazendo presente na escola está relacionada a uma diversidade de fatores, como transformações radicais na cultura e no sistema político-econômico em nível mundial. No Brasil, este período foi de grandes contradições e de violenta repressão. Tinha-se a ideologia de nacionalismo ao mesmo tempo em que era adotado um modelo econômico submetido ao estrangeiro, e os brasileiros ficaram politicamente sem poder participar e criticar, sendo submetidos ao domínio de uma dura e violenta ditadura, que afetou de forma determinante a educação e os movimentos estudantis.

Naquele período, o Brasil passou a ter um ensino voltado para uma concepção típica da mentalidade empresarial, cujo modelo a se alcançar é o centro do mundo capitalista, em que todo o trabalho pedagógico visava a uma melhor eficácia e produtividade. Saviani acrescenta que esse período, a partir de 1961, passa a ser dominado por uma concepção escolar chamada “concepção produtivista de educação” (SAVIANI, 2005, p.37). Crianças e adolescentes passaram a consumir e a competir, até mesmo em relação ao conhecimento. Quanto mais acumulassem, no menor período de tempo possível, mais iriam poder competir no mercado de trabalho, cada vez mais restrito. Caso não correspondessem ao tempo esperado por estas solicitações, tal fato era visto como fracasso.

A família também mudou. A partir de então, passou a possuir uma pluralidade de arranjos e voltou a estabelecer com a escola, como nos diz Sá (2000) no IV Congresso Português de Sociologia, relações que se têm caracterizado até os dias de hoje por tensão e conflito, com acusações mútuas e denúncias diversas.

A escola dos dias atuais possui muitos desafios não solucionados. Além da evasão e da falta de entusiasmo de alunos e professores, vem lidando com a violência apresentada de forma mais explícita. Junto com a violência física que aparece na forma de brigas, tem-se, como aponto em outro texto (GUIMARÃES, 2008), a violência verbal manifestada por discriminações, provocações, xingamentos, disputas, competição excessiva, imposições e desqualificações e a violência contra o patrimônio, como, por exemplo, o maltrato com os móveis.

A escola atualmente lida também com a violência veiculada na internet, com a criação de blogs para criticar ou xingar os colegas e os educadores, assim como para a divulgação de imagens de professores, fotografados em sala de aula pelos alunos com o auxílio de seus celulares, cada vez mais sofisticados.

Ao desenvolver uma educação orientada para o século XXI, a UNESCO, atenta a todos esses problemas atuais, traçou um novo pilar para a educação: o aprender a viver juntos. Com isso, vem

estabelecendo metas de garantia de felicidade para os povos e os indivíduos, de maneira a diminuir as guerras, a violência, a pobreza, a discriminação etc. (UNESCO, 2003).

O “aprender a viver juntos” é considerado o “tesouro escondido na educação”, ou seja, aprender a viver com os outros, significando o desenvolvimento da compreensão dos outros, em um espírito de tolerância, pluralismo, respeito pelas diferenças e paz. Seu ponto central é a tomada de consciência, graças a atividades tais como projetos comuns ou gestão de conflitos. Cabe ao professor desenvolver nos alunos comportamentos orientados para valores de solidariedade e tolerância, de maneira a prepará-los para a prevenção e resolução pacífica de conflitos, assim como para o respeito pela diversidade cultural.

Como podemos ver, surge mais uma proposta com ótimos propósitos. Mas olhando para trás, podemos nos perguntar por que será que elas sempre fracassam? Será que os ideais traçados são possíveis de serem alcançados? O que é possível à educação?

As respostas a estas questões contornam algumas vias. As propostas da educação, como vimos, não levam em conta os processos inconscientes no aprender, no viver juntos e na violência, que são fundamentais para se pensar as relações humanas. Elas se ancoram no ponto central da consciência, no controle do próprio sujeito sobre si e sobre os outros, entendendo que o “aprender a viver juntos” pode ser possível a partir de um ensino, sem levar em conta o que se transmite de maneira inconsciente.

Em *Algumas Reflexões Sobre a Psicologia do Escolar* (FREUD, 1914/1995), encontramos a ênfase dada por Freud à importância da relação professor-aluno como uma relação que ultrapassa a transmissão do conhecimento, vindo a constituir-se num espaço psíquico que possibilita a construção do papel de adulto a ser assumido pelo jovem. Freud, ainda nesse mesmo texto, escreve sobre a especificidade dessa relação na qual o professor é alvo de sentimentos ambivalentes e intensos, e na qual a transferência se faz presente.

Freud define a transferência como um fenômeno que está presente em todas as relações, mas lhe denota um sentido especial dentro da Psicanálise, e assim a transferência passa a constituir-se como um conceito. Em uma de suas primeiras exposições que consagra à transferência (FREUD, 1912/1988), Freud mostra que ela está ligada a protótipos, imagos (paterna, materna etc.), ao dizer-nos que o médico será inserido numa das “séries” psíquicas que o paciente já formou. A transferência é o momento em que o analista é captado nesses estereótipos. O fenômeno da transferência mostra a exigência própria do conflito recalcado de se atualizar na relação com o analista. São exigências desagradáveis que se repetem. O paciente as reproduz não como lembrança, mas como ação.

Kupfer, fundamentada em considerações sobre a transferência, articuladas por Miller, parafraseando-o, afirma que “(...) podemos dizer que na relação professor-aluno a transferência se produz quando o desejo de saber do aluno se aferra a um elemento particular, que é a pessoa do professor” (KUPFER, 1989 citado por GUTIERRA, 2003, p.83).

Todo esse processo faz com que o aluno coloque o professor no lugar de ideal e de suposição de saber, no campo do amor; gerando no aluno uma série de ambivalências, o que pode causar no adulto educador um mal-estar inerente à tarefa educativa que o coloca remetido às suas próprias renúncias e às exigências de seus ideais educativos.

O lugar ocupado pelo professor de ideal, na transferência, possui a função de possibilitar que o educando suporte os desprazeres da renúncia pulsional, contrabalançando essas renúncias com satisfações narcísicas providas pelo ideal. Tais satisfações dizem respeito a novos traços na personalidade, adquiridos na identificação com a figura do professor, substituto do “pai”.

É importante ressaltar que, equivocadamente, muitos professores ficam presos na armadilha que pode compor esse lugar de suposição de saber e o lugar de ideal, desejando sempre serem reconhecidos como bons e justos. É extremamente necessário que o educador se desvie, ele próprio, desses lugares, pois, caso não o faça, como nos adverte Freud em seus textos, pode ocorrer de o aluno ficar em uma dependência alienante na relação com o professor, o que propicia a neurose.

A posição em que o professor se encontra não é um lugar fácil de sustentar, até mesmo porque é o desejo inconsciente do aluno que vai determinando o lugar conferido ao professor. Em decorrência disso, a autoridade na escola não é imposta pelo professor e sim outorgada ao professor pelo próprio aluno. É o aluno que reconhece e autoriza a palavra do professor como um “lugar de saber”, desde que este lugar seja reconhecido socialmente.

Aqui surgem novos desafios aos professores. O fato de ser o aluno quem coloca o professor no lugar de saber significa que nada resta ao professor fazer?

Freud nos responde ao discutir sobre o suicídio de alunos de uma escola secundarista (Freud, 1910/1970), quando diz que uma escola deve dar aos jovens o desejo de viver, além de lhes oferecer apoio e amparo numa época da vida em que a condição de seu desenvolvimento os compele a afrouxar seus vínculos com a família.

Vemos, assim, como a escola e o professor, na visão de Freud, possuem importância na constituição subjetiva de seus alunos. A escola deve se colocar como um espaço para se experimentar a convivência com o outro, o diferente de si, onde se possa sonhar, falar, pensar e, ao mesmo tempo, experimentar limites. É importante que continuem surgindo novas propostas e novos projetos na educação. Os projetos são importantes para colocarmos em movimento o desejo. Porém, é fundamental que, nestes projetos, se considere não apenas o plano da consciência, mas também a dimensão inconsciente e a força das pulsões.

Que a educação, mesmo com a idealização de suas metas de garantia de felicidade para os povos e os indivíduos, saiba do limite desta felicidade.

Através da psicanálise, podemos ter a dimensão da complexidade inerente aos relacionamentos humanos e de como é difícil ao homem alcançar a felicidade. Tal objetivo é impossível de ser alcançado plenamente pelo homem, em função de sua própria estrutura, desdobrando-se daí um desconforto sempre presente, o mal-estar. Para Freud, o sofrimento humano correlato a essa não completude de felicidade e nomeado por ele de desamparo advém de três direções: “(...) do nosso próprio corpo, condenado à dissolução, do mundo externo, pela força da natureza e pela terceira fonte, que é a mais penosa de todas, a de nosso relacionamento com outros homens”. (FREUD, 1930/1988; p.84)

O relacionamento humano é ao mesmo tempo fonte de prazer e sofrimento. Sem o relacionamento com o outro, não nos tornamos humanos. É por este outro nos amar, nos falar e nos olhar que passamos a existir enquanto sujeitos humanos. Freud aponta que a inevitável ambivalência de sentimentos em relação à existência do outro nos é presente desde cedo, na medida em que outros são necessários para nossa sobrevivência física e afetiva ao mesmo tempo em que impõem restrições a nossa liberdade.

Da observação clínica da qual nos relata suas conclusões em *O Ego e o Id* (FREUD 1923/1988), o autor nos diz que “o amor, com inesperada regularidade se faz acompanhar pelo ódio, e que, nos relacionamentos humanos, ódio é frequentemente um precursor do amor, mas também que, num certo número de circunstâncias, o ódio se transforma em amor e amor em ódio.” (FREUD 1923/1988, p55).

A própria ordem social surge dos sentimentos de amor e ódio. Em *Totem e Tabu* (FREUD, 1913/1995), Freud nos fala de um tempo em que os homens viviam em pequenas hordas e que se submetiam a um pai tirânico que se apropriava de todas as fêmeas. Um dia, os filhos, num ato de violência coletiva, mataram o pai e depois comeram seu cadáver. Este violento pai fora, sem dúvida, temido e invejado por cada um dos irmãos. Identificando-se com ele, cada um adquiriu parte de sua força. Odiavam o pai, que era obstáculo para a satisfação de seus desejos sexuais, porém, também, amavam-no e admiravam-no. Após o ódio ter sido satisfeito e a identificação com o pai se efetivar, passam a sentir a afeição que havia sido recalcada, surgindo daí a culpa. O pai morto torna-se mais forte que vivo. Criaram, a partir de então, em função dos impulsos de rivalidade ciumenta entre irmãos, os dois tabus fundamentais do totemismo, que correspondem aos dois desejos recalçados do Complexo de Édipo, ou seja, o incesto e o parricídio, que dão partida a uma nova ordem social.

Nas restrições sexuais que se desdobram em hostilidade temos a constituição da civilização, sem a qual teríamos o caos. Freud em *Psicologia de grupo e a análise do ego* (FREUD, 1921/1976, p.130) afirma que “o que põe freio ao nosso narcisismo é o amor”, é o amor o fator imprescindível de civilização. Foi o amor nascido da culpa em relação ao “pai” que solidificou o vínculo entre irmãos, diminuindo a rivalidade entre eles.

Para Freud, tudo o que pode ser abrangido pela palavra amor está relacionado com a libido, energia psíquica das pulsões sexuais. Mesmo o amor pelos pais e filhos, a amizade e as ideias abstratas foram impulsionadas no sentido da união sexual e são desviados desse objetivo. As relações amorosas constituem também a essência da mente grupal.

Temos, então, Eros unindo os homens no amor, amor este que atua como civilizador ao possibilitar a passagem do egoísmo para o altruísmo. Neste amor que une o grupo, não se trata de tendências sexuais diretas, mas sim inibidas em seu objetivo, ou seja, o amor dessexualizado. Freud nos adverte que mesmo este amor inibido de suas finalidades sexuais tem seus limites.

As provas da Psicanálise, segundo ele, demonstram que quase toda relação emocional íntima entre duas pessoas que perdura por um certo tempo contém sentimentos de aversão e hostilidade, o mesmo acontecendo com homens que se reúnem em unidades maiores.

Freud nos apresenta o “narcisismo das pequenas diferenças” (FREUD, 1930/1988, p.119), ou seja, quando um grupo de pessoas se une no amor enquanto sobram pessoas para receberem as manifestações de sua agressividade. Esta agressividade que por muitas vezes negamos em nós é apontada por Freud como uma característica necessária e indestrutível da natureza humana que seguirá na civilização, nos restando como saída tentar desviá-la num grau tal que não encontrem expressão pela violência. Tal desvio aponta para o fortalecimento intelectual e para a renúncia à pulsão agressiva. A falta de tais perspectivas certamente nos leva a resultados desastrosos.

Conclusão

Neste trabalho, fizemos uma análise de como a educação não vem levando em conta o que ultrapassa a transmissão do conhecimento, ou seja, o espaço psíquico presente nas relações escolares. Apontamos também como os impasses da educação estão intimamente vinculados aos impasses de nossa sociedade e às questões do equacionamento das forças pulsionais.

No cenário de crise de autoridades, de falta de referências e de valores, têm-se as condições psicológicas que favorecem a passagem ao ato, o aumento da violência e a falta de entusiasmo com a aprendizagem escolar. A escola está inserida numa sociedade em que o individualismo coloca em último plano a solidariedade; em que não se tem tolerância à frustração, perseguindo-se, ao contrário, a busca imediata de satisfação.

Os participantes da educação são capturados, através dos efeitos ideológicos, respondendo com apatia, desinteresse e descaso, como resultado das várias pressões que sofrem, por não fazerem o que não podem. O professor deixou de ser autorizado por uma rede discursiva respaldada em dizeres do conjunto da sociedade, que lhe atribuía um legado e uma tradição, o reconhecimento e a importância de sua função.

Uma educação voltada para uma sociedade como a atual é complexa. Freud (1930/1988) afirma que a civilização tem que utilizar esforços supremos a fim de estabelecer limites aos impulsos agressivos dos seres humanos e que a civilização luta entre Eros e a Morte.

Nesta direção, a de contenção dos impulsos agressivos, nos lembra Fuks (2003) que Freud foi categórico ao dizer que o antídoto contra o traço compulsivo e indestrutível que a humanidade carrega de assimilar, humilhar, destruir e infligir dores ao outro é manter permanentemente acesa a chama do desejo de construir a vida.

Certamente, a educação vem caminhando no sentido de construir a vida. Aos professores são lançados grandes desafios que só são possíveis de serem abraçados com paixão pela escolha da profissão.

Quanto à contribuição da Psicanálise à educação, Freud apontou para a análise dos educadores. Mas como nos lembra Kupfer, “(...) ele também nos disse que a realidade do inconsciente nos ensina que não temos controle total sobre o que dizemos, e muito menos sobre os efeitos de nossas palavras sobre nosso ouvinte...” (KUPFER, 1995, p.96). Assim, ficam lançadas estas palavras...

Notas

1. Termo que designa um processo constitutivo do tratamento psicanalítico, mediante o qual os desejos inconscientes do analisando concernentes a objetos externos passam a se repetir, no âmbito da relação analítica, na pessoa do analista, colocado na posição de diversos objetos.

REFERÊNCIAS

ÁRIES, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S. A., 1981.

COSTA, T. *Psicanálise com crianças*. Rio de Janeiro: JZE , 2007.

FERREIRA, R. *Entre o sagrado e o profano: o lugar social do professor*. Rio de Janeiro: Quartet, 1998.

FREUD, S. (1970) *ESB das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago. (1910) “Breves Escritos – Contribuições para uma discussão acerca do suicídio.”

_____. (1976) *ESB das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro. Imago. (1920) “Além do princípio do Prazer”. (1921) “Psicologia do grupo e Análise do Ego”.

_____. (1988) *ESB das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro. Imago. (1905) “Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade”. (1912) “Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise”. (1923) “O Ego e o Id”. (1930) “Mal-estar na civilização”.

ARTIGOS TEMÁTICOS

_____. (1994). *ESB das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro. Imago. (1933a) “Conferência XXXV – A Questão de uma Weltanschauung”. (1933b) “Por que a guerra?” (1933c) “Conferência XXXIV – Explicações, Aplicações e Orientações”.

_____. (1995). *ESB das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro. Imago. (1913a). “O Interesse Científico da Psicanálise: O Interesse Educacional da Psicanálise” (1913b) “Totem e Tabu” (1914) “Algumas reflexões sobre psicologia do escolar”.

_____. (2004) *Escritos sobre a Psicologia do Inconsciente*. Rio de Janeiro: Imago Ed. (1915a) “Pulsões e Destinos da Pulsão” (1915b) “O Recalque”.

FUKS, B. *Freud e a cultura*. Rio de Janeiro: JZE, 2003.

GUIMARÃES, M. S. (2008) “*A violência na escola pensada à luz da Psicanálise: interseções entre as falas de professores e alunos no cotidiano de uma escola pública.*” Dissertação de Mestrado. Universidade Veiga de Almeida, Rio de Janeiro.

GUTIERRA, B. C. C. *Adolescência, psicanálise e educação: o mestre “possível” de adolescentes*. São Paulo: Avercamp, 2003.

JORGE, M. A. Coutinho. *A Pulsão de Morte Estudos de psicanálise*. Belo Horizonte: Publicação Anual do Círculo Brasileiro de psicanálise- nº 2, 2003.

KUPFER, M. C. *Freud e a Educação*. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

MILLOT, C. *Freud Antipedagogo*. Rio de Janeiro: JZE, 1995.

PATTO, M. H.S. *A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SAVIANI, D (2005). “A política educacional no Brasil”. In: *Histórias e memórias no Brasil, vol.III: século XX* /Maria Stephanou e Maria Helena Camara Bastos (orgs.). Petrópolis, RJ: Vozes.

SILVA, N. P. (2004). *Ética, Indisciplina & Violências nas escolas*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

SÁ, VIRGÍNIO (2007)– “Políticas Educativas e Participação dos Pais na Escola: Novos Direitos ou Velhos Deveres?”. In: *IV Congresso Português de Sociologia*. Disponível em: http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462de839b9938_1.PDF Acesso em: janeiro de 2007.

UNESCO (2003). *Aprender a viver juntos: será que fracassamos?* Brasília: UNESCO, IBE.

Recebido em: 18 de março de 2010

Aprovado em: 26 de maio de 2011