



Psicanálise e educação: um diálogo possível? ¹

Rosa Guedes Lopes

Psicanalista

Professora do Programa de Pós-graduação em Psicanálise, Saúde e Sociedade /
Universidade Veiga de Almeida / UVA (Rio de Janeiro, Brasil)
Professora colaboradora do curso de especialização em Psicanálise, Clínica e Cultura do Centro Universitário Celso
Lisboa (Rio de Janeiro, Brasil)
Pós-doutorado (PNPD/CAPES) em Psicanálise, Saúde e Sociedade / UVA (Rio de Janeiro, Brasil)
Doutorado e Mestrado em Teoria psicanalítica / Programa de Pós-graduação em
Teoria Psicanalítica / UFRJ (Rio de Janeiro, Brasil)
Membro da Associação Universitária de Pesquisa em Psicopatologia Fundamental / AUPPF (São Paulo, Brasil)
Vice-presidente do Instituto Sephora de ensino e
pesquisa de orientação lacaniana / ISEPOL (Rio de Janeiro, Brasil)
E-mail: r.guedeslopes@gmail.com

Tatiana Ferreira de Britto Coutinho

Pedagoga / Universidade Gama Filho (Rio de Janeiro, Brasil)

Especialista em Psicanálise, Clínica e Cultura / Centro Universitário Celso Lisboa (Rio de Janeiro, Brasil)
E-mail: tfbrito@naturug.com

Resumo

O artigo parte de interrogações sobre o possível diálogo entre a educação e a psicanálise. Freud reconhecia a importância da educação para a civilização, mas criticava a pedagogia de sua época por repercutir a moral civilizada moderna, causando neuroses. Os fins da educação são maléficos se desconhecem os desejos inconscientes e os conflitos que eles provocam diante das exigências do mundo externo. A teoria sobre a sexualidade infantil permitiu que se pensasse em uma "educação ou uma pedagogia psicanalítica". Mas esta esperança terminou quando Freud construiu a segunda teoria pulsional. Se em 1911 ele definia a educação "como um incentivo à conquista do princípio do prazer e à sua substituição pelo princípio de realidade", em 1925, advertido pela pulsão de morte, passou a situar a educação como uma das "três profissões impossíveis". Educar, analisar e governar são tarefas impossíveis porque, filhas da ciência moderna, partem do real como impossível.

Palavras-chave: psicanálise; educação; pedagogia; sexualidade infantil; real impossível.

Psychanalyse et éducation: un dialogue possible?: L'article part de questions sur le dialogue possible entre l'éducation et la psychanalyse. Freud a reconnu l'importance de l'éducation pour la civilisation, mais il a critiqué la pédagogie de son temps pour refléter la morale civilisée moderne, provoquant des névroses. Les fins de l'éducation sont néfastes si elles ignorent les désirs inconscients et les conflits qu'elles provoquent face aux exigences du monde extérieur. La théorie de la sexualité infantile nous a permis de penser à une "psychanalyse ou à une éducation pédagogique". Mais cet espoir s'est terminé lorsque Freud a construit la deuxième théorie de la pulsion. Si, en 1911, il définit l'éducation "comme une incitation à conquérir le principe du plaisir et à le remplacer par le principe de réalité", en 1925, averti par la pulsion de mort, il commence à placer l'éducation comme l'une des «trois professions impossibles». Éduquer, analyser et gouverner sont des tâches impossibles car, filles de la science moderne, elles partent du réel comme impossible.

Mots-clés: psychanalyse; éducation; pédagogie; sexualité infantile; réel impossible.

Psychoanalysis and education: a possible dialogue?: The article starts from questions about the possible dialogue between education and psychoanalysis. Freud recognized the importance of education for civilization, but he criticized the pedagogy of his time for reflecting modern civilized morality, causing neuroses. The ends of education are harmful if they are unaware of the unconscious desires and the conflicts they cause in the face of the demands of the outside world. The theory of child sexuality allowed us to think about an "education or a pedagogy psychoanalytic". But this hope ended when Freud constructed the second drive theory. If, in 1911, he

defined education “as an incentive to conquer the pleasure principle and replace it with the reality principle”, in 1925, warned by the death drive, he started to place education as one of the “three impossible professions”. Educating, analyzing and governing are impossible tasks because, daughters of modern science, they start from the real as impossible.

Keywords: psychoanalysis; education; pedagogy; child sexuality; real impossible.

Psicanálise e educação: um diálogo possível?

Rosa Guedes Lopes & Tatiana Ferreira de Britto Coutinho

1. Questões introdutórias

Este artigo parte de nossas interrogações sobre a possível interlocução entre o campo de saber da educação e o da psicanálise. Há muito tempo escolas, professores e alunos não são mais os mesmos. Com referência aos atos de ensinar e de aprender, os problemas enfrentados pelos educadores e pelos educandos atualmente também mudaram bastante. Além disso, ainda nos deparamos com o fato de que, nas escolas, os professores, especialmente os do pré-escolar e do ensino fundamental I, já não são mais responsáveis apenas pela socialização secundária das crianças.

A mudança de costumes que vem ocorrendo na civilização ocidental a partir do final dos anos de 1960 produziu efeitos subjetivos e necessidades inteiramente novas (Coelho dos Santos, 2001). Essa mudança surgiu no rastro de movimentos movidos pela máxima "somos todos iguais", que se caracterizam por uma enorme rejeição à toda estrutura social universal e hierárquica. As estruturas que se baseiam na hierarquia convocam a uma renúncia no plano da satisfação pessoal em prol da sociedade, enquanto os movimentos igualitários convocam os indivíduos a renunciarem a qualquer tipo de autoridade.

Para Freud (1933[1932]), os educadores, assim como os professores e os médicos, são substitutos possíveis da autoridade do casal parental. Eles eram situados pelas crianças e pelos jovens como ocupantes de funções semelhantes à dos pais. Se a partir desses movimentos sociais toda autoridade deve ser rejeitada, o efeito no caso dos professores é a retirada da legitimidade dirigida à sua posição de mestre (Lopes, Martello & Souza, 2012). Foi no interior deste movimento de destituição de toda tradição hierárquica que ocorreu também o processo de emancipação feminina. Através dele, as mulheres tiveram acesso ao mercado de trabalho, até então restrito aos homens. Como consequência, algumas passaram a precisar deixar seus filhos em creches ou em escolas. Com o tempo, as crianças passaram a sair de casa cada vez mais cedo trazendo consigo novas exigências quanto às tarefas de socialização desempenhadas por essas instituições. A socialização secundária estendeu-se retroativamente em direção ao processo de socialização primária, antes restrito ao âmbito familiar (Lopes & Sadala, 2020).

O afastamento precoce dos pais - objetos afetivos primordiais – obriga as crianças a substituí-los, antes de estarem preparadas para isso, por professores ou cuidadores com quem, de saída, não têm nenhum vínculo afetivo. Em muitos casos, ocorrem prejuízos no processo de simbolização da inevitável separação entre elas e o Outro² primordial. Freud (1920) exemplificou este momento vivido pela criança através da experiência do carretel. Ele observou que, ao lançar e trazer de volta um carretel, seu neto emitia sons que se pareciam com os termos alemães *Fort-da*. Através desse jogo Freud demonstrou o objetivo da simbolização primária: o reconhecimento inicial pela criança da realidade, ou seja, do fato de que não há nenhuma continuidade entre ela e sua mãe. Diante desta

descontinuidade, a criança constrói uma fantasia de domínio sobre o objeto. É imaginariamente que a criança encena a perda do objeto materno. O processo primário de pensamento lhe permite fantasiar a existência de algum poderio sobre a situação traumática apresentada pela separação. Este processo, regulado pelo princípio do prazer, é o antecessor lógico e necessário ao bom funcionamento do processo secundário, que é regulado pelo princípio de realidade. Disto decorre que a precariedade do primeiro gera dificuldades para o alcance do segundo.

Preocupações como essas nos levaram a pensar se o diálogo da educação com a psicanálise poderia ajudar os profissionais que trabalham com a educação para que possam compreender melhor os fenômenos subjetivos da atualidade, que compõem frequentemente no âmbito escolar. Nosso objetivo é contribuir para que os educadores possam incluir no seu campo de conhecimento a estrutura da constituição psíquica baseada na sexualidade infantil, tal como Freud a conceituou. A subjetividade não nasce com o sujeito, não é um dado natural. Ela é construída primeiramente como efeito do encontro original da criança com a sexualidade daqueles que lhe deram à luz. Pensamos que este passo permitirá repensar a condução do processo educativo na atualidade.

Pretendemos responder a algumas perguntas que nos instigam. É possível que a educação estabeleça algum tipo de diálogo com a psicanálise? Haveria algum espaço de interseção entre os saberes que compõem o campo da educação e aquele construído por Freud? O discurso da psicanálise pode ser alinhado ao da educação? Em que ponto? Há espaço para a interferência da psicanálise no trabalho educativo? Se positivo, como ela poderia auxiliar em relação aos problemas que ocorrem atualmente durante o processo educativo no âmbito escolar? Neste artigo pretendemos percorrer a obra freudiana em busca das observações que ele fez sobre o tema da educação, de modo a tentar encontrar um ponto de interseção entre a psicanálise e a educação para, então, extrair daí algumas consequências para o processo educativo.

Pensamos ser importante observar que não estamos alheias ao fato de que atualmente encontra-se em curso entre psicanalistas e educadores um fecundo debate sobre a teoria freudiana e sua relação com a educação e com o papel do educador. Segundo Lajonquière (2002), “o que se começou a chamar nos últimos tempos [...] de conexão psicanálise-educação, cuja origem remonta às referências que o próprio Freud fez à educação infantil e ao ideário pedagógico de sua época, dista de ser um campo de grandes acordos” (p. 113). Entretanto, para além dos possíveis desacordos existentes hoje, Freud, em suas *Novas conferências introdutórias sobre psicanálise* (1933[1932]), enfatizou que a aplicação da psicanálise à educação compõe uma das suas mais importantes atividades. Ele acreditava que “a psicanálise pode ser convocada como *meio auxiliar* de lidar com uma criança, porém, não constitui um substituto apropriado para a educação” (Freud, 1925, grifo nosso).

2. Freud e a educação

Ao criar a psicanálise, Freud deixou claro que fazia parte dos seus planos que a psicanálise pudesse vir a contribuir em relação a outros campos do saber – “[...] Basta dizer que a psicanálise,

em seu caráter da psicologia dos atos mentais inconscientes mais profundos, promete tornar-se o elo entre a psiquiatria e todos aqueles outros ramos da ciência mental” (1926, p. 307). Ele mesmo nunca se furtou a consultar outros saberes que iluminassem seu caminho diante dos obstáculos clínicos que encontrava. Aqui e ali, sempre deu mostras de estar acompanhado por biólogos, filósofos, teólogos, escritores, médicos e poetas, dentre outros. Com relação ao campo da educação, é possível observar as inúmeras vezes em que Freud se mostrou atravessado por indagações acerca da importância da educação para a civilização, apesar de, ao longo de sua obra, não se furtar a tecer críticas à pedagogia vigente naquele momento.

Freud (1930[1929]) acreditava que tanto a civilização quanto a educação promoviam uma alteração na organização psíquica. Para humanizarem-se e terem um lugar no laço social, os indivíduos precisam renunciar a uma parte da sua satisfação pulsional. Para isso, é preciso que entre em cena a operação do recalque. Retornaremos a este ponto mais adiante. Por ora, basta afirmar que esse limite imposto pela civilização ao campo da satisfação pulsional é o mesmo que é feito pela educação. Tanto a família quanto os educadores precisam introduzir na criança a capacidade de renunciar, sem a qual nunca seria possível tornar inaceitável para ela algo que, antes, havia sentido como agradável. Esta é a razão pela qual toda força psíquica é empregada para rejeitá-lo (1905a, p. 121). Tanto o trabalho do educador quanto o do psicanalista constroem “barreiras contra as forças pulsionais” (1905a, p. 181). “As exigências da civilização são representadas pela educação” (1940[1938], p. 214).

A escolha por humanizar-se ou educar-se requer a perda de uma certa quantidade de satisfação pulsional que, supostamente, teria sido usufruída pelo sujeito. A civilização e a educação têm larga influência no desenvolvimento do recalque, definido como “o poder que impossibilita” homens e mulheres “de desfrutarem a obscenidade sem disfarce” (Freud, 1905a, p. 121). Em decorrência da exigência de sacrifícios no campo do desejo sexual, o regime moral civilizado imposto à sexualidade naquela época foi considerado por Freud como causador de prejuízos à esfera psíquica. Estes prejuízos seriam os responsáveis pelo aumento do número de casos de doenças nervosas na modernidade (Freud, 1908a).

Um dos primeiros artigos de Freud a conter considerações visíveis sobre a influência psíquica que a educação pode ter sobre os seres humanos foi publicado em 1888 - “toda a *educação social* dos seres humanos se baseia numa repressão de ideias e motivações impróprias e na sua substituição por outras melhores; [...] diariamente, a vida produz em todas as pessoas efeitos psíquicos que [...] nelas produz *modificações muito [...] intensas*” (Freud, 1888, p. 140, grifo nosso). As modificações às quais Freud se refere neste artigo, e em muitos outros, abrangem aspectos da vida emocional. Em outras palavras, são modificações referentes à relação do sujeito com a sexualidade. Concernem à esfera da satisfação pulsional no que ela ainda se mostrará determinada, na vida adulta, por fantasias inconscientes referentes à sexualidade infantil. A sexualidade infantil é um dos principais pontos ao redor dos quais se dá o diálogo de Freud com o tema da educação.

Freud descobriu que o sintoma neurótico se origina a partir de um conflito psíquico entre as exigências do mundo externo e os interesses da pulsão sexual. Ou seja, entre as "ideias morais nas quais o indivíduo foi educado e a lembrança de ações ou simples pensamentos irreconciliáveis com essas ideias" (1893-95, p. 264). Como efeito deste conflito, surgiriam "dores de consciência", ou seja, sentimento de culpa. O estudo dos sonhos deu a Freud (1900) a chave para compreender a estrutura do sintoma neurótico, pois tornou possível encontrar uma correlação entre estes dois fenômenos. O conteúdo dos sonhos revelou a realização de desejos inconscientes, que também era encontrada no sintoma. Os sentimentos e impulsos egoístas, invejosos e hostis, bem como as correntes sexuais de pensamentos eram objetos da educação moral, cujo objetivo era a construção de diques contra a força da pulsão sexual (1905a). Como contraponto, o sonho e o sintoma foram situados por Freud como formações do inconsciente, ou seja, tentativas de burlar a censura imposta pelo mundo externo.

Para Freud, os educadores que observam com atenção o que se passa com a sexualidade infantil, geralmente, compartilham sua opinião "sobre a construção de forças defensivas morais à custa da sexualidade [...] como se soubessem que a atividade sexual torna a criança ineducável" (1905b, p. 184). Por não conhecerem a estrutura das defesas que são erigidas contra a moralidade, os educadores de sua época acabavam por estigmatizar as manifestações sexuais infantis. Rotulavam-nas como "vícios" e não conseguiam fazer mais nada além disso. Ao contrário dos educadores, os psicanalistas não só se interessam por essas manifestações, como se dispõem a explicá-las e a intervir sobre elas. O tratamento analítico tem por objetivo levar o sujeito a conhecer e aceitar as bases sexuais inconscientes que sustentam o seu sintoma, isto é, o modo como ele se posiciona no laço social. Para alcançar tal objetivo, o paciente deverá ser capaz de renunciar a uma dose de prazer que seria usufruída direta e instantaneamente. À superação pelo paciente das suas próprias resistências internas com o auxílio da psicanálise, Freud deu o nome de *pós-educação*.

Esse trabalho de superar as resistências constitui a função essencial do tratamento analítico; o paciente tem de realizá-lo e o médico lhe possibilita fazê-lo com a ajuda da sugestão, operando em um sentido *educativo*. Por esse motivo, o tratamento psicanalítico tem sido apropriadamente qualificado como um tipo de *pós-educação* (Freud, (1916-17 [1915-17]), p. 526, grifos do autor).

O fato de que a repressão das pulsões sexuais causava a neurose levou Freud inicialmente a cogitar a probabilidade de se fazer uma espécie de "educação psicanalítica" ou "pedagogia psicanalítica" (Lajonquière, 2000, 2002). Se o mal-estar é efeito de uma defesa psíquica diante do confronto entre o desejo e a moralidade, a possibilidade de uma psicoprofilaxia educativa parecia uma hipótese relevante (Lajonquière, 2002). Em razão disto, a educação infantil precisaria ser modificada de modo a evitar o surgimento de afecções mentais nos adultos. Como dito acima, o objeto da crítica inicial de Freud à educação era a excessiva repressão moral característica de sua época, que era replicada pelo processo educativo. Segundo ele, a educação fazia repercutir nas crianças "a moral sexual civilizada" moderna (Freud, 1908a) que, na vida adulta, poderá dar lugar a quadros de neurose. Freud entendia que os fins da educação são maléficis quando se desconhece os desejos

inconscientes e os conflitos que provocam quando colocados diante das exigências do mundo externo. O desconhecimento da face sexual da constituição do desejo humano dificulta o caminho das moções pulsionais infantis em direção a algum tipo de satisfação substitutiva, fazendo obstáculo ao processo educativo, processo este que requer alguma capacidade sublimatória.

Freud situou a sublimação como um dos destinos da pulsão (1915a). Através deste mecanismo as pulsões sexuais podem mudar de objeto e de objetivo, ambos sexuais, através de um processo de dessexualização. Deste modo, podem ser desviadas para alvos não sexuais. A sublimação permite alcançar uma satisfação substituta mais elevada. Deste trabalho resultariam as mais altas realizações da civilização, tais como a ciência e a arte. Segundo Laplanche & Pontalis (1986), a sublimação é um processo que explica as “atividades humanas sem qualquer relação aparente com a sexualidade, mas que encontrariam o seu elemento propulsor na força da pulsão sexual” (p. 638).

A pulsão³ sexual – ou, mais corretamente, as pulsões sexuais [...] – apresenta-se provavelmente mais vigorosamente desenvolvida no homem do que na maioria dos animais superiores [...]. Essa pulsão coloca à disposição da atividade civilizatória uma extraordinária quantidade de energia, em virtude de uma singular e marcante característica: sua capacidade de deslocar seus objetivos sem restringir consideravelmente a sua intensidade. A essa capacidade de trocar seu objetivo sexual original por outro, não mais sexual, mas psiquicamente relacionado com o primeiro, chama-se capacidade de *sublimação* (Freud, 1908a, p. 193, grifo do autor).

As relações de uma pulsão com a sua finalidade e com o seu objeto também são passíveis de modificações; ambos podem ser trocados por outros embora sua relação com seu objeto seja, não obstante, a que cede mais facilmente. Um determinado tipo de modificação da finalidade e de mudança do objeto, na qual se levam em conta nossos valores sociais, é descrito por nós como ‘sublimação’ (Freud, 1933[1932], p. 121).

A capacidade sublimatória depende de uma operação de separação entre mãe e filho. Isso se torna possível quando o enigma da diferença sexual se impõe à criança como exigência de um trabalho mental e a “significação do falo” (Lacan, 1958) entra no jogo para explicar a razão da diferença entre os corpos masculino e feminino. Neste momento, a função castradora do pai deve incidir com toda a sua potência sobre o par mãe-criança para privar a mãe em relação ao filho, fazendo presente a lei da interdição do incesto. Ele é, então, tomado pela criança como o responsável pela sua perda de satisfação pulsional e se torna uma ameaça. Meninos e meninas atravessam este momento de formas distintas e encontram meios diferentes para tentar dissolver o complexo de Édipo.

O recalque do desejo incestuoso da criança pelo objeto de amor original é o efeito da operação castradora do pai. O recalque é o operador que permite a entrada das crianças no período de latência, responsável por marcar uma interrupção no caminho evolutivo da sexualidade para que ela possa, mais tarde, chegar ao amor objetal.

Como afirmado anteriormente, no início Freud esperava que as contribuições da psicanálise pudessem vir a humanizar o campo da educação, permitindo um afrouxamento da repressão de modo que, quando adulto, o indivíduo não precisasse padecer de neuroses ou perversões. A repercussão desta ideia não foi pequena (Lajonquière, 2002). Mas a relação de Freud com a educação não se fixou nesse primeiro objetivo bastante esperançoso. Impasses clínicos obrigaram-no a rever sua primeira teoria pulsional para compreender a causa das transferências negativas, da inacessibilidade narcísica e do sentimento inconsciente de culpa, ou seja, das manifestações clínicas que pareciam não se adequarem à oposição entre as pulsões de autoconservação e as pulsões sexuais.

O estudo sobre o narcisismo mostrou a Freud (1914) que o ego não é somente responsável pela autoconservação. Ele possui uma raiz sexual. Portanto, as pulsões de autoconservação não se opõem às pulsões sexuais, como ele pensava anteriormente. O passo que se seguiu foi a construção de uma nova teoria pulsional (1920) que estendeu de vez o conteúdo do inconsciente para além do recalque em direção aos resíduos provenientes do autoerotismo. A teoria das pulsões de vida e de morte iluminou o conhecimento de Freud sobre o ego, razão pela qual em 1923, a estrutura do aparelho psíquico deixou de se restringir às instâncias do inconsciente, pré-consciente e consciente. Com o id, o ego e o superego, não seria mais possível negar o enraizamento do ego no id. Desde então, o ego deixou, definitivamente, de ser senhor em sua própria casa (1916-17[1915-17]). Um pouco mais tarde, Freud (1930[1929]) acabou por concluir sobre a impossibilidade de dar fim ao mal-estar subjetivo porque ele está na raiz da civilização. O mal-estar é estrutural. O estado de desamparo com que todo ser humano vem ao mundo é o próprio fundamento da civilização. Sem ele não haveria laço social.

3. A estrutura da sexualidade infantil: o que Freud ensinou sobre a infância?

Nos "Três ensaios sobre a teoria da sexualidade" (1905b), Freud formulou com precisão o que ele chamou de sexualidade infantil, descoberta que inicialmente lhe custou muitas críticas. Partindo do estudo das perversões, Freud apresentou a constituição subjetiva apoiada no princípio do prazer e não no instinto. A pulsão sexual objetiva a satisfação e não a reprodução. Embora não fosse desconhecido que o comportamento sexual de um sujeito só se define após a puberdade, não se tinha conhecimento de que este comportamento era produto de diferentes fatores determinantes, tanto constitucionais quanto acidentais. No ser humano a escolha do objeto sexual é precoce. Ocorre na infância, durante os primeiros seis anos de vida. Ao longo desse período o corpo da criança vai sendo constituído, de forma erógena, na relação com o Outro primordial – inicialmente através da mãe e, em seguida, do pai – e com os irmãos, seus contemporâneos.

O ponto central destes ensaios foi a investigação da estrutura da sexualidade. Freud mostrou que os cuidados maternos que a criança recebe após o seu nascimento visam a manutenção das necessidades que prolongam a sua vida. Entretanto, eles também promovem uma espécie de “perversão da anatomia”. O investimento libidinal do Outro sobre a criança faz com que partes do seu corpo, especialmente as revestidas pela membrana mucosa, adquiram propriedades erógenas das quais resultam “desvios” das suas funções corporais originais. É assim que a pele, o olho, a boca e o ânus passam a servir a novos objetivos nomeados por Freud como sexuais, pois visam a obtenção de prazer. Impressões visuais podem tornar-se o caminho pelo qual uma excitação libidinosa pode ser despertada. Tocar, olhar, comer, defecar, assim como a agressividade e a provocação da dor, entre outros, são atos que decorrem de satisfações muito primitivas e que servem à obtenção de sensações de prazer.

Freud (1905b) ampliou o âmbito da sexualidade humana incluindo nele as zonas erógenas. Elas têm grande importância para a constituição subjetiva. São a sede das primeiras marcas de satisfação (prazer e desprazer) da criança na relação com o Outro primordial. Constituem-se como “aparelhos” de satisfação pulsional que, mais tarde, ficarão subordinados aos órgãos genitais, podendo até mesmo vir a comparecer como seus substitutos. Ele conceituou os modos como a libido se organiza tendo como eixo a relação da criança com quem cuida dela, a alimenta, “adivinha” suas necessidades, enfim, nomeia o mundo. Esta organização foi dividida por Freud em fases que demarcam o tempo em que a sexualidade se fixa em relações eróticas:

a) *Autoerotismo* – Compreende as fases oral e anal. Refere-se à experiência de indiferenciação do bebê em relação ao Outro durante seus primeiros anos de vida. Por causa da indiferenciação, a criança experimenta um tipo de satisfação que, inicialmente, não separa o seu corpo em relação ao corpo do Outro, ou seja, do mundo externo. É por não ser capaz de distinguir o que é seu e o que pertence ao mundo externo que Freud afirmou que inicialmente o bebê encontra satisfação no corpo próprio. O funcionamento de um órgão ou a excitação de uma zona erógena permite o encontro da satisfação ali mesmo sem que seja preciso recorrer a um objeto exterior.

- *Fase oral* – É considerada a matriz do laço social; momento da primeira experiência de satisfação pulsional obtida através da amamentação. Quando a mãe socorre o bebê em sua urgência, ofertando-lhe o leite que traria a satisfação daquela necessidade de alimento, seu gesto faz com que a membrana mucosa dos lábios da criança seja elevada à condição de zona erógena e o seio, à condição de objeto de investimento libidinal. Sob a forma do seio, a mãe se torna parte desse objeto privilegiado de investimento da pulsão que a criança tentará recuperar daí em diante. O objeto original, perdido para sempre, será substituído por outros através de duas operações simbólicas - o deslocamento e a condensação – organizadas pelo processo de pensamento primário. Para Freud, o ato de chupar o dedo comprova que essa parte do corpo passou a proporcionar um prazer sensual, além de mostrar como se dá a substituição do objeto primordial. Os cuidados básicos têm a propriedade de investir a criança com libido. Nesta fase

encontramos a matriz do gosto pela alimentação, pela fala, pelo comportamento voraz ou anorético na relação com o outro, etc. Em todas essas experiências são buscadas satisfações pulsionais que se caracterizam por terem a estrutura da oralidade como modelo.

- *Fase anal* – Neste momento, a satisfação obtida pela atividade da zona anal pode comparecer como um “prazer suplementar” (Freud, 1908b, p. 176) sob a forma de presente, de dom de amor. Pode ser substituída pela ordem, parcimônia, obstinação ou avareza. Pode surgir como um comportamento dividido em relação ao dinheiro e à propriedade ou até mesmo ser buscada em alguns distúrbios intestinais como a constipação, por meio da qual a dor sentida durante a defecação também proporciona sensações de prazer. “A limpeza, a ordem e a fidedignidade dão exatamente a impressão de uma formação reativa contra um interesse pela imundície perturbadora que não deveria pertencer ao corpo” (1908b, p. 178). “Os bebês têm sensações prazerosas no processo de evacuação da urina e das fezes” (1916-17[1915-17], p. 368).
- b) *Fase fálica* – Retrata o momento em que a diferença sexual ganha destaque mental. Meninos e meninas devem simbolizar a diferença anatômica e se colocar em um dos lados da partilha sexual. Corresponde a uma faixa de tempo intermediária entre a dissolução do complexo de Édipo e o surgimento da sexualidade genital na puberdade. Como no inconsciente existe apenas a representação para o sexo masculino, a diferença sexual é apresentada como presença ou ausência do pênis. Por esta razão, ela é simbolizada a partir da oposição fálico x castrado, engendrando a ideia de que a distinção entre os sexos pode ser postulada em termos positivos ou negativos. O fantasma da castração é efeito da operação da função interditora executada pelo pai. É o modo como a criança subjetiva a sexualidade infantil, que perdurará até o encontro com a puberdade, quando o corpo humano estará apto para fazer uma escolha objetual no mundo externo.
- c) *Período de latência* – “[...] do sexto ao oitavo ano de vida em diante, podemos observar uma parada e um retrocesso no desenvolvimento sexual” (Freud, 1916-17[1915-17], p. 381). Neste momento devem ser construídas forças psíquicas capazes de impedir o curso das pulsões sexuais. A repugnância, a vergonha e a moralidade são as barreiras que precisam ser erigidas para restringir o curso da satisfação destas pulsões. Uma vez que as atividades pulsionais não cessam, elas serão parcialmente desviadas do seu uso sexual e dirigida a objetivos mais valorizados. Como dissemos, Freud nomeou esse processo como sublimação. A ausência de repressão dos investimentos da pulsão sexual pelo mundo externo prejudica a educabilidade da criança. A tarefa da educação primordial é fazer com que a criança aprenda a controlar suas pulsões, ou seja, é preciso forçar o deslocamento do funcionamento do processo de pensamento primário em direção ao processo secundário (1933[1932], p. 182). Por esta razão, o mundo externo passa a ser percebido pela criança como repressor, “como força inibidora, hostil, ao seu desejo de prazer” (1916-17[1915-17], p. 368).

d) *Fase genital* – com a chegada da puberdade a sexualidade infantil precisa dar lugar à sua forma final normal. A pulsão, até então autoerótica, deve encontrar um objeto no mundo externo. A atividade parcial das pulsões precisará reunir-se agora para atingir esse objetivo. As zonas erógenas, por sua vez, subordinam-se ao primado da zona genital (Freud, 1905b).

A educação familiar ou socialização primária⁴ tem um importante papel na constituição subjetiva. É responsável por fornecer à criança os padrões sociais de como se deve ser enquanto homem ou mulher. Estes padrões auxiliarão o trabalho de superação do autoerotismo, característico do período pré-genital, em direção ao amor genital. É preciso que as atitudes infantis sejam substituídas por outras, que levem em consideração o princípio de realidade. Para alcançar este objetivo, é preciso retardar o desenvolvimento da pulsão sexual. O objetivo da socialização ou educação primária é correlato ao da civilização. Neste ponto, psicanálise, educação e civilização se encontram, pois o “trabalho de educação posterior [realizado pelo tratamento analítico], provavelmente nada mais faz do que repetir o processo que, de início, tornou possível qualquer espécie de educação” (Freud, 1916, p. 352).

Conforme exposto, a sexualidade está presente desde a infância. As crianças tiram proveito da estimulabilidade das zonas erógenas através das quais as pulsões obtêm satisfação. Essas experiências marcam os modos privilegiados de satisfação pulsional que regulam a relação da criança com o outro. Elas deixam profundas impressões na mente e são responsáveis por determinar a totalidade da organização libidinal que se seguirá. O complexo de Édipo atravessado pelo complexo de castração é a estrutura simbólica do enredo criado pelas crianças para reunir os traços da sua relação primordial com o Outro, enredo este que será “esquecido” em decorrência das exigências do mundo externo. A amnésia infantil é responsável pelo ocultamento do início da vida sexual. Esta é a razão da pouca importância que geralmente é dada a esse momento da vida. Ela é efeito do recalque, cuja essência “consiste simplesmente em afastar determinada coisa do consciente, mantendo-a à distância” (Freud, 1915b, p.170).

O mecanismo do recalque defende o aparelho psíquico de ideias que sejam incompatíveis com o eu separando-as de seus representantes afetivos. Por isso, é responsável por introduzir o que Lacan (1966) nomeou como “sujeito da ciência” ou sujeito da razão. O recalque da sexualidade infantil promove o deslocamento da libido em direção ao saber, ou seja, a curiosidade sexual dá lugar a uma curiosidade pelo conhecimento. Entretanto, é importante observar que o enredo edípico, que caracteriza a fase fálica, não consegue simbolizar totalmente as fases que o antecederam. O autoerotismo deixa resíduos, restos de indiferenciação que não se subordinaram ao princípio de realidade. Eles perduram como fixações⁵ que parasitam no sujeito as relações entre o seu desejo e a lei da castração. O inconsciente resta como um resíduo desta operação. O aspecto pulsional que não foi dominado pelo princípio de realidade manifesta-se na criança, geralmente, como onipotência

narcísica, como descarga bruta de uma quantidade de excitação originada da própria força (*Drang*) pulsional.

O espanto incrível com que se defrontam as descobertas estabelecidas com maior grau de certeza pela psicanálise sobre o tema da infância – o complexo de Édipo, o amor a si próprio (ou 'narcisismo'), a disposição para as perversões, o erotismo anal, a curiosidade sexual – é uma medida do abismo que separa nossa vida mental, nossos juízos de valor e, na verdade, nossos processos de pensamento daqueles encontrados mesmo em crianças normais (Freud, 1913, p. 225).

4. Por que, para Freud, educar é uma tarefa impossível?

A segunda teoria pulsional e os impasses clínicos referentes ao enraizamento do ego no id modificaram o olhar de Freud sobre as possíveis relações da psicanálise com a educação. Se em 1911 ele definia a educação "como um incentivo à conquista do princípio do prazer e à sua substituição pelo princípio de realidade" (1911, p. 283), em 1925, já advertido pela presença da pulsão de morte, ele situa a educação como uma das "três profissões impossíveis: educar, curar e governar" (1925, p. 341). O que isso quer dizer?

A expressão lacaniana "'sujeito da ciência' é uma interpretação completamente comprometida com a particularidade do advento de uma ciência: a moderna" (Coelho dos Santos & Lopes, 2013, p.21). A partir do surgimento da ciência moderna, "o mundo real da experiência cotidiana" é substituído "por um mundo geométrico [que] explica o real pelo impossível. Tomar o real como impossível implica em poder deduzir que" (Coelho dos Santos & Lopes, 2013, p. 40) "se tudo é possível, é que nada é verdade" (Koyré, 1986, p. 25). Em *O futuro de uma ilusão*, Freud (1937a) fala deste assunto recorrendo ao complexo paterno. Segundo ele, diante do desamparo que caracteriza a chegada de todo sujeito ao mundo, é preciso fazer uma escolha, decidir sobre como tratar esse ponto de não saber. Uma parte da humanidade renuncia ao imaginário e aceita a impossibilidade de saber tudo. Entretanto, grande parte prefere acreditar num pai poderoso que pudesse preencher essa lacuna.

Educar, analisar e governar são tarefas impossíveis porque, filhas da ciência moderna, partem da impossibilidade inerente a todo o conhecimento. Mas só a psicanálise demonstra que, diante do impossível de simbolizar, o sujeito cria uma defesa que, de algum modo, nega o limite interno ao saber. E é disso que ela trata. O infantilismo deve ser superado, "pois os homens não podem permanecer crianças para sempre" (Freud, 1937a, p. 64). É preciso que a "vida hostil", e não apenas o que é da ordem do princípio do prazer, também seja tolerada pelo ego. A essa superação Freud deu o nome de "educação para a realidade" (1927, p. 64) cujo sentido não é outro, senão, o de inserir na consideração egoica o fato de que a tarefa de satisfazer completamente o desejo é impossível de ser realizada. O desejo sempre apontará para um objeto inalcançável por qualquer ser humano.

Aparelhado pelas fantasias engendradas ao redor da castração, o objeto que satisfaria plenamente o desejo não passa de uma miragem construída artificialmente para dar conta do desamparo infantil frente ao real das diferenças geracional e sexual. Quando nos sentimos desamparados diante dos acontecimentos, lançamos mão de algum artifício para nos proteger. Os mitos sobre o pai são uma defesa diante do impossível de simbolizar. O pai que ameaça é também o pai que ama e protege. A crença na proteção de um pai na infância é uma necessidade diante do desamparo. Os mitos são estruturas que constroem um sentido para o que, justamente, não tem sentido algum.

[...] o mito conta uma história sagrada; relata um acontecimento que teve lugar no tempo primordial, no tempo fabuloso das origens. Por outras palavras, o mito conta como, graças aos atos dos seres sobrenaturais, uma realidade teve existência, quer seja a realidade total [...] ou apenas um fragmento [...]. É, pois, sempre uma narrativa de uma criação: conta-se como qualquer coisa foi produzida, como começou a *ser* (Eliade apud Grimal, 1993, p. XIII-VIV).

Por ter a tarefa de interferir sobre as defesas trazendo à tona o campo da satisfação pulsional, a psicanálise só poderia "ser convocada pela educação como meio auxiliar de lidar com uma criança, porém [ela] não constitui um substituto apropriado para a educação" (Freud, 1925, p. 342). Isso não seria possível e nem aconselhável. A pós-educação que o tratamento psicanalítico objetiva alcançar em um adulto não é correlata à educação das crianças, pois estas ainda não desenvolveram as estruturas psíquicas necessárias à análise e não conseguem ter "uma atitude específica para com o analista" (p. 342-343).

No artigo *Análise terminável e interminável*, Freud (1937b) situa como ilusória sua expectativa de que o processo educativo pudesse vir a ser reformado com o reconhecimento do desejo e mais uma vez situa a educação - assim como a própria análise e o trabalho de governar - como profissão impossível. Por não ser possível exercer uma completa coerção da linguagem sobre o corpo é que psicanalisar, educar e governar são ofícios impossíveis. A realidade do inconsciente mostra que as palavras estão sempre escapando ao falante. A fala está destinada a se perder. Segue direções que se opõem ao domínio egoico e que trazem embaraço para os processos mentais da consciência. A linguagem sempre submete o sujeito à determinação do inconsciente. Deste modo, tanto o político, quanto o educador e o analista não conseguem calcular o impacto da influência de sua palavra sobre o outro. Porém, o impossível para Freud não se confunde com a impotência de ação. O impossível é parte da própria estrutura. Assim, todos aqueles que quiserem se aventurar na cura do inconsciente, na harmonização dos moradores de uma cidade ou na busca pelo ideal educativo de uma criança, terá de lidar com a frustração. Afirmar o impossível não é o mesmo que afirmar a irrealização.

Na noção clássica, educar implica formar uma pessoa adequada para as necessidades sociais e que não se desvie de um padrão esperado pela sociedade. Para Durkheim (1978):

[...] para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda (Durkheim, 1978, p. 38).

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine (Durkheim, 1978, p. 41).

A finalidade do trabalho educativo é constituir em cada um de nós o "ser social". Mas, Na realidade esse ser social não nasce com o homem, não se apresenta na constituição humana primitiva, como também não resulta de nenhum desenvolvimento espontâneo. Espontaneamente, o homem não se submeteria à autoridade política; não respeitaria a disciplina moral, não se devotaria, não se sacrificaria (Durkheim, 1978, p. 42).

E é isso que é impossível na arte de educar e na de governar. A psicanálise vem mostrar que o desejo não é completamente adestrável e que a pulsão encontra satisfação tanto em fazer do homem esse "ser social", quanto em desviá-lo de todos os objetivos almejados pela sociedade. Reconhecer o real da educação, nada mais é do que ter noção dos limites que mostram os pontos da impossibilidade do trabalho educativo. Ou seja, trata-se de considerar que o ofício de educar esbarra na resistência dos seres humanos à ciência.

Os homens não desejam a ciência senão na medida em que a experiência lhes tenha demonstrado que não podem passar sem ela. [...] O homem não veio a conhecer a sede do saber senão quando a sociedade lha despertou; e a sociedade não lha despertou senão quando sentiu que seria necessário fazê-lo. Esse momento veio quando a vida social, sob todas as formas, se tornou demasiado complexa para poder funcionar de outro modo que não fosse pelo pensamento refletido, isto é, pelo pensamento esclarecido pela ciência. Então, a cultura científica tornou-se indispensável (Durkheim, 1978, p. 43-44).

Neste sentido, a escola tornou-se o lugar privilegiado para adquirir os instrumentos necessários ao pensamento científico, que Freud batizou como "educar para a realidade" (Freud, 1927, p. 64). Não se pode definir essa expressão freudiana senão como auxiliar o processo de deslocamento da curiosidade, despertada pela sexualidade infantil, em direção à formação do sujeito

da ciência e, com isso, levar o desejo em direção à vontade de saber e educar o sujeito para o conhecimento, para o laço social.

É no seio familiar que o sujeito desperta o desejo que, entrelaçado ao desejo do Outro, dirige-se em busca do objeto incestuoso. Tanto a educação quanto a psicanálise visam levar o sujeito, por caminhos distintos, ao encontro da impossibilidade do alcance deste objeto infantil e imaginário. Este é o caminho que pode facilitar a transformação do desejo incestuoso em vontade de saber, em curiosidade científica.

O aspecto pulsional constituinte não se submete inteiramente ao processo secundário, que é regulado pelo princípio de realidade. O resto que resiste à simbolização é a causa que condena a pulsão a um eterno retorno sob a forma de um excesso. Do lado dos alunos, vemos incluírem-se aí as compulsões, os fenômenos caracterizados pela hiperatividade, agressividade, violência, inibição, apatia, desprezo pelo saber, etc. Do lado dos professores, ele pode comparecer também como apatia, como preguiça de ensinar, como impaciência, etc. É preciso inserir no campo da educação que nem todas as "pulsões são igualmente suscetíveis de serem orientadas e educadas [pela medida fálica] e nem todas elas têm igual facilidade para se ajustarem às exigências do mundo externo e da sociedade humana" (Freud, 1932, p. 267). Por isso, é preciso poder acolher, escutar e trabalhar para tentar transformar isso que não se insere no laço social porque teima em não ceder.

5. Conclusão

Não acreditamos na possibilidade de que a posição do educador possa ser substituída pela do analista. Tampouco queremos seguir o caminho de sonhar com uma profilaxia da subjetividade humana adulta. Estamos advertidas para o fato de que a civilização é também fonte de um mal-estar constitutivo impossível de ser apagado. A relação inicial da criança com quem cuida dela em função de seu desamparo, produz um desejo cuja estrutura é paradoxal em relação ao objeto da satisfação: o que se quer é justamente aquilo que não se pode ter.

Afirmamos anteriormente que os chamados "processos de socialização" são o ponto em comum entre psicanálise e educação porque ambas se caracterizam por operar na direção de ajudar a construir e a manter o laço social. Por caminhos que podem se entrecruzar, mas não se superpor, tanto a educação como a psicanálise privilegiam os processos secundários de pensamento como modo de tratar os processos primários. O pensamento é construído através de conexões simbólicas. Muitas se manterão desconhecidas pelo ego, pois se enraízam no inconsciente e, por isso, padecem de sua determinação. Por conhecer as leis do inconsciente e, assim, poder colher o modo como ele se manifesta estruturalmente no laço social, a psicanálise pode ser uma ferramenta de extrema utilidade para o campo da educação, pois permitirá iluminar a estrutura dos aspectos inconscientes que se apresentam durante o trabalho educativo, tanto do lado do professor quanto do lado do aluno. Com isso, será possível promover uma abertura para o surgimento de novos pensamentos e estes, certamente, serão capazes de levar o educador a criar formas de intervenção que podem se mostrar

mais eficazes diante dos obstáculos à educação que têm surgido no mundo contemporâneo. Quando a educação primordial - ofertada pela família para que o sujeito possa encontrar um lugar para si no campo do simbólico - fracassa, é bastante provável que seus efeitos se façam presentes na educação escolar, ou seja, no processo de socialização secundária⁴.

Notas

1. Este artigo faz parte da pesquisa "Psicanálise, ciência e educação", desenvolvida pela 1ª autora durante seu pós-doutoramento (PNPD/CAPES, 2014-19) realizado no Programa de Pós-graduação em Psicanálise, Saúde e Sociedade, na Universidade Veiga de Almeida. Integra-se, ainda, à pesquisa desenvolvida no GT da ANPEPP "Reconfigurações do imaginário no século XXI", coordenado pela Prof. Dra. Tania Coelho dos Santos. É também fruto das indagações da 2ª autora em decorrência de sua formação em pedagogia, e constitui parte do seu trabalho de conclusão do curso de Especialização em Psicanálise, Clínica e Sociedade, do Centro Universitário Celso Lisboa, orientado pela Profa. Dra. Rosa Guedes Lopes.
2. Conceito lacaniano através do qual é situado "além do parceiro imaginário, aquilo que, anterior e exterior ao sujeito, não obstante o determina" (Chemama, 1995, p. 156). Este conceito também é encontrado na obra de Lacan como sinônimo de tesouro dos significantes, lugar da lei, lugar da alteridade simbólica absoluta. Este lugar é inicialmente ocupado pela mãe que é, simultaneamente, portadora da anterioridade simbólica e objeto de satisfação pulsional com o qual a criança se encontra indiferenciada.
3. Nas citações, optamos traduzir o termo alemão *Trieb*, originalmente usado por Freud em sua obra, por *pulsão*, no lugar de usar a palavra *instinto*, escolhida pela Editora Imago na tradução para a língua portuguesa.
4. Socialização primária e socialização secundária são expressões criadas por Berger & Luckmann (1985) – "A *socialização primária* é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade". É "[...] a estrutura básica de toda socialização secundária" (p. 175). Ela "implica mais do que o aprendizado puramente cognoscitivo. Ocorre em circunstâncias carregadas de alto grau de emoção. [...] Sem esta ligação emocional com os outros significativos o processo de aprendizado seria difícil, quando não de todo impossível. A criança identifica-se com os outros significativos por uma multiplicidade de modos emocionais. [...], a interiorização só se realiza quando há identificação. A criança absorve os papéis e as atitudes dos outros significativos, isto é, interioriza-os, tornando-os seus [...] torna-se capaz de se identificar a si mesma, de adquirir uma identidade subjetivamente coerente e plausível" (p. 176-177). Já "a *socialização secundária* é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade" (p. 175). É o momento em que ele é apresentado à "distribuição social do 'conhecimento especial', conhecimento como resultado da divisão do trabalho e cujos 'portadores' são institucionalmente definidos. [...] é a aquisição do

conhecimento de funções específicas, funções direta ou indiretamente com raízes na divisão do trabalho. [...] exige a aquisição de vocabulários específicos de funções, o que significa em primeiro lugar a interiorização de campos semânticos que estruturam interpretações e condutas de rotina em uma área institucional” (p. 247-287).

5. Conceito com o qual Freud nomeou “uma ligação particularmente estreita da pulsão com seu objeto” (1915a, p. 143). Quando Freud supôs a existência de um recalque primário que negaria “entrada no consciente ao representante psíquico (ideacional) da pulsão”, concluiu que esta operação de fundação da constituição subjetiva seria responsável pelo estabelecimento de fixações: “a partir de então, o representante em questão continua inalterado, e a pulsão permanece ligada a ele” (1915b, p. 171).

Referências Bibliográficas

- Berger, P. L.; Luckmann, T. (1985). *A construção social da realidade*. Petrópolis (RJ): Ed. Vozes.
- Chemama, R. (1995). *Dicionário de psicanálise*. Porto Alegre (RS): Artes Médicas.
- Coelho dos Santos, T. (2001) *Quem precisa de análise hoje? – O discurso analítico: novos sintomas e novos laços sociais*. RJ: Bertrand Brasil.
- Coelho dos Santos, T.; Lopes, R. G. (2013). *Psicanálise_ciência e discurso*. RJ: Cia. de Freud.
- DURKHEIM, Émile. (1967). *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.
- Freud, S. (1997). Resenha de *Hipnotismo*, de August Forel. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 1, pp. 136-150). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1888).
- Freud, S. (1977). A interpretação de sonhos (parte1). In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 3). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1900).
- Freud, S. (1977). Os chistes e sua relação com o inconsciente. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 8). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905a).
- Freud, S. (1977). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 7, pp. 135-2500. Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1905b).
- Freud, S. (1977). Moral sexual “civilizada” e doença nervosa moderna. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 9, pp. 187-208). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1908a).
- Freud, S. (1977). Caráter e erotismo anal. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 9, pp. 175-181). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1908b).

- Freud, S. (1977). Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 12, pp. 277-286). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1911).
- Freud, S. (1996) O interesse científico da psicanálise. J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 13, pp. 199-226). Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Trabalho original publicado em 1913).
- Freud, S. (1977). Sobre o narcisismo: uma introdução. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 15, pp. 89-119). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1914).
- Freud, S. (1977). Os instintos e suas vicissitudes. In *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 14, pp. 137-167). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1915a).
- Freud, S. (1977). Repressão. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 14, pp. 169-182). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1915b).
- Freud, S. (1977). Alguns tipos de caráter encontrados no trabalho psicanalítico. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 14, pp. 137). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1916).
- Freud, S. (1977). Conferências introdutórias em psicanálise. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 16). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1916-1917 [1915-1917]).
- Freud, S. (1977). Linhas de progresso na terapia psicanalítica. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 17, pp. 201-211). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1919 [1918]).
- Freud, S. (1977). Além do princípio do prazer. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 18, pp. 17-85). Rio de Janeiro: Imago Ed. (Trabalho original publicado em 1920).
- Freud, S. (1977) O ego e o id. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 19, pp. 23-83). Rio de Janeiro: Imago Ed. (Trabalho original publicado em 1923).
- Freud, S. (1977). Prefácio a *Juventude desorientada*, de Aichhorn. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 19, 341-343). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1925).
- Freud, S. (1977). Psicanálise. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (p. Vol. 20, pp. 301-309). RJ: Imago Ed., 1977. (Trabalho original publicado em 1926 [1925]).

- Freud, S. (1977). O futuro de uma ilusão. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (vol. 21, pp. 15-71). RJ: Imago Ed. (Trabalho original publicado em 1927).
- Freud, S. (1977) Mal-estar na civilização. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 21, pp. 81-171). RJ: Imago Ed. (Trabalho original publicado em 1930 [1929]).
- Freud, S. (1977). Meu contato com Josef Popper-Lynkeus. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol. 22, pp. 265-271). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1932).
- Freud, S. (1977). Novas conferências introdutórias sobre psicanálise. In J. Salomão (Trad.) *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (Vol.22, p. 17-220). Rio de Janeiro: Imago, 1977. (Trabalho original publicado em 1933 [1932]).
- Freud, S. (1980). O futuro de uma ilusão. In J. Salomão (Trad.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 20, pp. 15-71). Rio de Janeiro: Imago, 1980. (Trabalho original publicado em 1937a).
- Freud, S. (1980). Análise terminável e interminável. In J. Salomão (Trad.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 23, pp. 247-287). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1937b).
- Freud, S. (1980). Análise terminável e interminável. In J. Salomão (Trad.) *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 22, pp. 247-287). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1940[1938]).
- Grimal, P. (1993). *Dicionário da mitologia grega e romana*. RJ: Bertrand Brasil.
- Koyré, A. (1986). *Considerações sobre Descartes*. Lisboa: Editorial Presença.
- Lacan, J. (1998). A significação do falo. In *Escritos* (pp. 692-703). RJ: JZE, p. (Trabalho original publicado em 1958).
- Lacan, J. (1998) A ciência e a verdade. In *Escritos* (pp. 869-892). RJ: JZE. (Trabalho original publicado em 1966).
- Lajonquière, L. (2000). Freud, sua "educação para a realidade" e a ilusão (psico)pedagógica de nossos dias. *Educação e realidade*. 25(1), (15-23), jan/jun. 2000. Disponível: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/47306/29429>. Acesso em 29/02/2020.
- Lajonquière, L. (2002). Sigmund Freud, e educação e as crianças. *Estilos da clínica*. 7(12), (112-129). Disponível: <http://www.revistas.usp.br/estic/article/view/61124/64124>. Acesso em 29/02/2020.
- Laplanche, J.; Pontalis, J.-B. (1986). *Vocabulário da psicanálise*. SP: Martins Fontes.
- Lopes, R. G.; Martello, A.; Souza, F. M. P. de. (2012). O mestre contemporâneo e os impasses na formação do psicanalista: a mercantilização do saber e o real da psicanálise. In Coelho dos Santos, T.; Santiago, J.; Martello, A. (Org.). *De que real se trata na clínica psicanalítica? Psicanálise, ciência e discursos da ciência*. (pp. 371-391). Rio de Janeiro: Cia. de Freud.

Lopes, R. G.; Sadala, M. G. S. (2020). O processo de socialização e o papel atual do psicanalista como parceiro da família e da escola. *Revista Trivium*. Estudos interdisciplinares. ISSN: 2176-4891. (no prelo).

Citação/Citation: Guedes Lopes, R.; de Britto Coutinho, T.F. (nov. 2018 a abr. 2019). Psicanálise e educação: um diálogo possível? *Revista aSEPHallus de Orientação Lacaniana*, 14(27), 77-96. Disponível em www.isepol.com/asephallus. Doi: 10.17852/1809-709x.2019v14n27p77-96

Editor do artigo: Tania Coelho dos Santos.

Recebido/Received: 03/08/2018 / 08/03/2018.

Aceito/Accepted: 12/10/2018 / 10/12/2018.

Copyright: © 2019 Associação Núcleo Sephora de Pesquisa sobre o moderno e o contemporâneo. Este é um artigo de livre acesso, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o autor e a fonte sejam citados/This is an open-access article, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the author and source are credited.