



**Universidade Federal de Santa Catarina  
Programa de Pós-graduação em  
Engenharia de Produção**

**DO ABORRECER AO “EMBURRECER”.  
DE ONDE VEM A BURRICE?**

**Maria de Fátima Monnerat Cruz Chaves**

Dissertação apresentada ao Programa  
de Pós-Graduação em Engenharia de  
Produção da Universidade Federal de Santa  
Catarina como requisito parcial para obtenção  
Do título de Mestre em Engenharia de  
Produção.

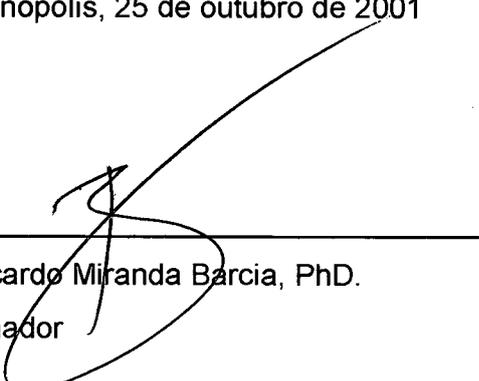
Florianópolis – 2001

**Maria de Fátima Monnerat Cruz Chaves**

**DO ABORRECER AO “EMBURRECER”.  
DE ONDE VEM A BURRICE?**

Esta Dissertação foi julgada adequada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção, do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

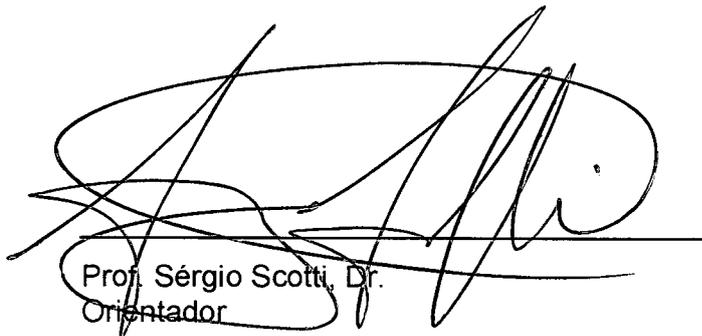
Florianópolis, 25 de outubro de 2001



---

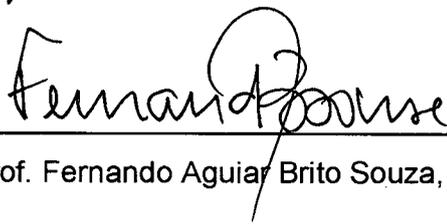
Prof. Ricardo Miranda Barcia, PhD.  
Coordenador

Banca Examinadora:



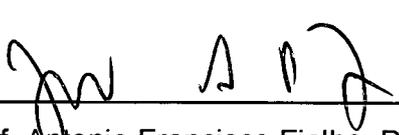
---

Prof. Sérgio Scotti, Dr.  
Orientador



---

Prof. Fernando Aguiar Brito Souza, Dr.



---

Prof. Antonio Francisco Fialho, Dr.

A minha mãe, mulher forte, que não mediu esforços para me educar. A quem devo lições de vida e de amor.

## **Agradecimentos**

**Ao meu pai** com quem aprendi a ser alegre, a gostar de festa, de dança, de música, da vida.

A **Marco**, a quem escolhi para ser meu companheiro de vida e que nos últimos vinte e seis anos, tem me amado e respeitado na alegria, na tristeza e nas adversidades.

Aos meus filhos, **Diego, Lara e Lygia**, a quem espero estar respeitando o suficiente para permitir-lhes apenas crescer, sem transformá-los em objetos de realização do meu desejo.

A **Luciano Elia** que, com desejo de analista, manteve em mim o desejo de saber.

Ao meu orientador, professor Dr. **Sérgio Scotti**, que me recebeu e me acompanhou como interlocutor neste trabalho de dissertação.

Aos **meus amigos** e aos **meus mestres**, que se tornaram significativos para mim em todos estes anos de estudo. Especialmente àqueles que tiveram a paciência de comigo ler e discutir este trabalho.

A **Mônica**, meu apoio para assuntos de computação, que muito me ajudou a colocar nas normas técnicas o assunto aqui desenvolvido.

Ao UNIS – MG, **Centro Universitário do Sul de Minas** que, procurando manter vivo o desejo de saber de seus professores, oportunizou a realização deste mestrado.

A **Universidade de Santa Catarina – UFSC**, e à Professora, **Dr<sup>a</sup>. Edis Mafra Lapolli**, por toda atenção e apoio.

“A Psicanálise é, em essência, uma cura pelo amor.”

(Freud, numa carta a Jung)

## Sumário

1 INTRODUÇÃO	01
1.1 Justificativa	01
1.2 Estabelecimento do Problema e delimitação do tema	04
1.3 Objetivos do trabalho	09
1.3.1 Objetivo Geral	09
1.3.2 Objetivos Específicos	09
1.4 Limitações	10
1.5 Metodologia	10
1.6 Organização do Estudo	11
2 BREVE HISTÓRICO DO CONCEITO DE DEBILIDADE	13
2.1 Considerações iniciais	13
2.2 As primeiras colaborações médico-pedagógicas relativas às dificuldades de Aprendizagem	13
2.3 Índices do fracasso escolar	17
2.4 Considerações finais	19
3 ALGUNS CONCEITOS FUNDAMENTAIS	20
3.1 Considerações iniciais	20
3.2 Sexualidade, inconsciente e saber	20
3.3 Pulsão	28
3.4 Sintoma	30
3.5 Gozo	33
3.6 Desejo, demanda, necessidade e falta	37
3.7 Considerações finais	41
4 PSICANÁLISE E PSICOLOGIA – DIFERENÇAS	43
4.1 Considerações iniciais	43
4.2 O mais além do terapêutico na Psicanálise	43
4.3 Considerações finais	51
5 CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO	52
5.1 Considerações iniciais	52
5.2 O sujeito e o outro	52
5.3 Considerações finais	60
6 EXÍLIO DO SABER	61
6.1 Considerações iniciais	61
6.2 A história de Sophia	61
6.3 Considerações Finais	75
7 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS	77
7.1 Conclusões	77
7.2 Recomendações para trabalhos futuros	84
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85

## Resumo

CHAVES, Maria de Fátima Monnerat Cruz. **Do aborrecer ao “Emburrecer.” De onde vem a “burrice”?** Florianópolis, 2001. 87f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção – UFSC, 2001.

A questão central desta pesquisa é buscar compreender por que pessoas que têm capacidade intelectual para aprendizagem não aprendem ou apresentam dificuldade para se apropriar de um saber. O objetivo é possibilitar aos educadores um outro olhar para as dificuldades de aprendizagem, abordando a debilidade como um sintoma neurótico. Partiu-se do pressuposto de que as dificuldades de aprendizagem estão embricadas na constituição do sujeito, o que resultou no desenvolvimento de alguns conceitos básicos, que segundo a autora, são importantes e possibilitam analisar a debilidade pelo viés do sintoma neurótico. O caso clínico apresentado tem, como objetivo apenas ilustrar a problemática da subjetividade, do desejo inconsciente na aprendizagem. A conclusão indica que só poderá ser um sujeito aprendente um sujeito desejante.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sujeito, inconsciente, neurose, desejo, saber.

## Abstract

CHAVES, Maria de Fátima Monnerat Cruz. **Do aborrecer ao “Emburrecer.” De onde vem a “burrice”?** Florianópolis, 2001. 87f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção – UFSC, 2001.

The central feature of this research is to seek to understand why people with intellectual learning capacity do not learn or show some difficulty in taking on some kind of knowledge. The aim is to provide the teachers and educators with a different look towards this kind of learning deficiency, considering this inability as a neurotic symptom. From the very start, we have assumed that these learning difficulties are tangled inside the individual nature, which led to the development of some basic concepts which, according to the author, are important and permit to analyze the inability through the lens of the neurotic symptom. The clinical case presented here has as its aim just to illustrate the matter of the subjectivity of the unconscious desire in the learning process. The conclusion indicates that only an individual who desires to learn will make it, that is only the one who wants will become the one who learns.

**KEY-WORDS:** Individual, the unconscious, neurosis, desire, knowledge.

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Justificativa

“Para onde vai a minha vida, e quem a leva?  
Por que faço eu sempre o que não queria?  
Que destino contínuo se passa em mim na treva?  
Que parte de mim, que eu desconheço, é que me guia?

O meu destino tem um sentido e tem um jeito,  
A minha vida segue uma rota e uma escala,  
Mas o consciente de mim é o esboço imperfeito  
Daquilo que faço e que sou; não me iguala.

Não me compreendo nem no que, compreendo faço.  
Não atinjo o fim ao que faço pensando num fim.  
É diferente do que é o prazer ou a dor que abraço.  
Passo, mas comigo não passa um eu que há em mim.

Quem sou eu, senhor, na tua treva e no teu rumo?  
Além da outra alma que outra alma há na minha?  
Porque me deste o sentimento de um rumo,  
Se o rumo que busco não busco, se em mim nada caminha

Senão com um uso não dos meus passos, senão  
Com um destino escondido de mim nos meus atos? Para  
que sou consciente se a consciência é uma ilusão?  
Que sou eu entre quê e os fatos?

Fechai-me os olhos, toldai-me a vista da alma!  
Ó ilusões! Se eu nada sei de mim e da vida,  
Ao menos goze esse nada, sem fé, mas com calma,  
Ao menos durma viver, como viver uma paria esquecida”

(Fernando Pessoa, 1991, p. 51).

O poema de Fernando Pessoa exprime a dor de existir. Freud dizia que não há cura para o mal estar, as dores da vida sempre vão existir, sempre vai haver o inconsciente, os desejos insatisfeitos e o sentimento de desamparo. Mas dizia também que muitas de nossas dores são neuróticas. E acolhia aquele que por estar sofrendo pedia ajuda.

Cada vez mais é possível perceber sujeitos que, tomados pela própria dor, encaminhados pela escola, ou trazidos pelos pais, vêm se queixando de

grande dor por não conseguirem se apropriar do saber. E pedem ajuda, a princípio para que passem de ano, aprendam, sustentem um trabalho etc.

Assim, na posição de analista, ouve-se mais alguma coisa. Dizem: "As coisas não vão bem". E quando lhe perguntam: "O que é que não vai bem? O que não está sendo suportável?" Respondem: "A tristeza, a angústia, o não poder ser feliz."

Por que algumas pessoas, que têm capacidade intelectual, mental para aprendizagem, não aprendem ou apresentam tamanha dificuldade para se apropriarem de um saber?

Este novo sintoma na cultura não deixa ninguém indiferente. Todos têm lembranças felizes ou infelizes da forma de como se posicionaram frente à escola, aos mestres, frente à apropriação de uma saber. Uns se vangloriam de que, apesar de terem fracassado na escola, se deram bem na vida; outros nunca conheceram o sabor do fracasso escolar. Há também os que, apesar do brilhantismo enquanto estudantes patinam na vida e sofrem; e os que jamais se recuperam do fracasso escolar.

É grande o número de sujeitos que, tendo fracassado na escola, são submetidos a exames diversos, a testes de inteligência, a cursos de apoio de desenvolvimento intelectual e que recebem o diagnóstico: "É hiperativo, é imaturo, tem uma disritmia, uma fobia escolar etc". Em outras ocasiões o diagnóstico é: "Você não tem nada. Não se vê nada, não há nada: nem doença, nem doente. É malandragem, falta de estudar. E o sujeito continua a fracassar e a sofrer cada vez mais do seu fracasso.

Da experiência da autora como psicanalista e educadora na cidade de Varginha (MG), diante de suas dificuldades, das dificuldades de seus pares e

dos alunos e em torno de questões do sujeito que se cristalizam na interação escolar em forma de dificuldade de aprendizagem, nasceram as primeiras indagações sobre a temática “de onde vem a burrice?”. Para a autora a burrice pode ser vista como uma mensagem cifrada, semioticamente mediada, dirigida ao outro como um significante, pois muitas das dificuldades de aprendizagem aparecem como uma forma de pedir ajuda.

Neste sentido, muitas leituras têm sido feitas a respeito do fracasso escolar. E, apesar dos esforços e cuidados didático-pedagógicos, dos diferentes enfoques teóricos, os educadores têm se deparado com a grande dificuldade em atingir os objetivos educacionais. O sistema escolar, tanto o particular quanto o público, está diante do fracasso escolar.

A Psicanálise se interessa pela constituição do sujeito. E a “demanda de saber de um sujeito é um fio que se tece de modo absolutamente solidário com os demais fios que fazem o tecido da constituição do sujeito” (Kupfer, p.186,1990). É uma construção que se dá no entrelaçamento com a experiência do “Outro”, através das diversas crenças, dos valores e éticas compartilhadas.

“A busca da psicanálise pressupõe um certo tipo de construção subjetiva, uma certa experiência de si, que abre para o sujeito a possibilidade de viver o mal estar psíquico com um estranhamento, um enigma que trás a tona uma exigência de deciframento, uma necessidade de sentido. O Homem psychoanaliticus sofre de significações. Intrigar-se com o absurdo de um sintoma, questionar sobre a razão de ser de uma experiência de sofrimento, perguntar-se sobre o sentido de um mal estar é uma atitude que,

especialmente, os educadores deveriam desenvolver” (Bezerra, 1999, p.8).

A prática psicanalítica está comprometida com a percepção da vida como um projeto, da construção de si, mas também como instrumento de interrogação e intervenção no plano da cultura. Por ser capaz de levar o sujeito a buscar a afirmação de seu desejo e a responder aos desafios da vida, poderá também auxiliar aos educadores diante de alguns enigmas que se apresentam em inúmeros casos de dificuldades de aprendizagem. (Bezerra, 1999) Indagações desta natureza tem como ponto de partida o pressuposto de que só poderá ser sujeito-aprendente um sujeito-desejante.

## **1.2 Estabelecimento do Problema e Delimitação do Tema**

Na prática psicanalítica, o sintoma dificuldade de aprendizagem, tem sido fonte de numerosos mal-entendidos e, às vezes, de uma segregação inaceitável.

Admitir um sintoma neurótico, como a expressão de um conflito psíquico, parece ter uma conotação infame. Parece que se aprende erroneamente a associar neurose com algo muito feio e, portanto, vergonhoso, mesmo sabendo que o próprio Freud dizia: neuróticos somos todos nós.

Esta categoria, a neurose, tem sido excluída da cena médica e pedagógica, embora se observe que boa parte da clientela que busca ajuda para suas dificuldades de aprendizagem, apresenta um sintoma neurótico. Confiante em seu conhecimento científico, o saber médico, psico-pedagógico,

cada vez mais complexo e tecnizado, encaminha o sujeito para toda ordem de exames e suportes técnicos.

“Mas ao ser encaminhado aos mestres de um puro saber dessubjetivado, o apelo corre o risco de se repetir indefinidamente, pois à queixa responde a verificação exploratória de um organismo e não a escuta de um corpo que se faz linguagem” (Cordié, 1996, p.16-17).

Quando encontram o psicanalista, aquele que poderá escutar o que se diz para além da queixa: tenho dificuldades em aprender, aquele que irá perguntar: Quem é você para sofrer dessa maneira? esses pacientes já percorreram uma infinidade de serviços especializados, esgotaram os recursos da psicologia, da pedagogia, da medicina, da farmacologia e, por vezes, até cirúrgicos.

A dificuldade ou impossibilidade em se apropriar do saber afeta o sujeito em sua totalidade e o faz sofrer. Sofre da desestima, da depreciação, do fracasso. Todos sabem bem que lugar ocupa o sucesso social nesse mundo pós-moderno. As causas são complexas e múltiplas: cada um projeta seus fantasmas e inventa recursos para esse novo sintoma social. É culpa do governo, da sociedade, da Educação Nacional, dos pais, das crianças, dos professores, é preciso rever a pedagogia, aumentar as verbas etc.

A demanda de saber é inerente ao ser humano, testemunham-se as insistentes tentativas do “filhote humano” em aprender a engatinhar, falar, andar, ler, escrever, em entender o mundo que o cerca. E do enorme prazer que sente diante da nova conquista.

Se aprender é bom e demanda de saber inerente ao ser humano, por que algumas pessoas se recusam a aprender? Por que alguns sujeitos não se apropriam de determinados saberes? Por que apesar da demanda de aprender, da capacidade para tal, um sujeito se recusa a aprender, fazendo uma escolha meio forçada de não aprender? Não existe a resposta. Os motivos são subjetivos e estão ligados à estruturação de cada sujeito, um a um.

“Por isso deve-se revisitar velhas-novas questões que aí continuarão enquanto de Psicanálise se tratar” (Luciano,1997, p.10). Trabalhar alguns conceitos básicos na psicanálise a fim de ter elementos para que se possa ter um melhor acesso ao assunto, e assim com maior clareza, advertir, refletir, analisar e então, iniciar os educadores na visão psicanalítica do fracasso escolar. Essa é uma das propostas desta dissertação: Em que pode a Psicanálise contribuir para desvendar este enigma? Tem a Psicanálise alguma contribuição a oferecer à escola, ao aluno, aos pais e professores?

Com muita frequência atribuem-se os problemas de aprendizagem a uma incapacidade em aprender, à imaturidade, à falta de base, às deficiências das funções cognitivas como alteração da memória, da percepção, dislalia, dislexia, discalculia, debilidade. Há uma tendência a fechar a questão por aí mesmo. O sujeito não aprende porque tem dificuldades de aprendizagem, tem uma deficiência intelectual e deve ser encaminhado para uma aula de reforço, para a Psicóloga da Escola, para uma reeducação Psicomotora, para uma Psicopedagoga, para uma classe especial, para uma escola mais fraca, ou quem sabe, para uma escola menor onde possa ter um atendimento mais personalizado.

As opções de ajuda especializada são muitas, intervindo no sentido de investigar, prevenir, reeducar ou treinar. Sabe-se da eficácia de alguns desses métodos, mas é preciso identificar quando não são suficientes ou adequados.

Quando as medidas pedagógicas fracassam, a resposta imediata logo vem: "É psicológico". E então uma área muito vasta e de abordagens distintas entra em cena. O termo Psi pode designar: psicólogos, psicopedagogos, psiquiatras, psicoterapeutas e psicanalistas.

A cada dia há uma exigência maior de formação para os educadores. especializações, cursos de aperfeiçoamento, mestrados, etc. E, mesmo buscando com seriedade maior qualidade pedagógica, não é pequeno o número de educadores incomodados com o fracasso de alguns alunos que lhe são confiados. Sentem-se culpados, sua competência também é avaliada em função do resultado de sua turma. Também não é pequeno o número de pessoas de diferentes idades e sexo que mergulhados num grande sofrimento pedem ajuda, pois, apesar dos esforços de quererem aprender, não obtêm o sucesso desejado.

Para que seja possível entender o porquê da não aprendizagem, deve-se questionar acerca do desejo do sujeito. O que, no entender da Psicanálise habilita um sujeito para o mundo do conhecimento? Que motivos levam um sujeito a não aprender?

Não se trata de negar a debilidade mental, mas sair do equívoco existente nas concepções pedagógicas e psicoterápicas, cujo objetivo é a reeducação daquele que diz sofrer porque não aprende, em detrimento de sua subjetividade.

Por hora, interessam os motivos inconscientes que levam o sujeito a uma opção de fracassar, de não aprender. Crê que aprender é perigoso? O que evita? Sobre o que não quer saber? Há uma decisão neurótica de fracassar, uma recusa ou inibição em aprender: O exílio do saber.

Observa-se que, quando o sujeito é auxiliado a entender as fontes de seus dilemas internos, pode encontrar soluções mais saudáveis, menos neuróticas para as suas corriqueiras dificuldades de aprendizagem.

“Observei que, até Freud, (...) qualquer estudo da economia humana partia mais ou menos de uma preocupação com a moral, com a ética, no sentido de que se tratava menos de estudar o desejo do que, desde logo, reduzi-lo e discipliná-lo. Ora, é com os efeitos do desejo, num sentido muito amplo – o desejo não é um efeito colateral –, que temos, na psicanálise, de lidar” (Lacan 1999, p.261).

No tocante à referência teórica, encontra-se nas idéias de Freud e Lacan a sustentação da hipótese de que muitas das dificuldades de aprendizagem são frutos da neurose, embora não exista em ambos os autores um volume ou capítulo específico que aborde a questão da educação. Observa-se estas questões em diferentes pontos das obras citadas, o que sinaliza para a importância deste tema, que permeou e motivou a reflexão destes dois grandes psicanalistas.

Serão também utilizadas algumas referências teóricas de diferentes autores que se dedicam a desenvolver um estudo específico do aprender e de suas dificuldades na perspectiva da Psicanálise.

Por tudo isso, escolheu-se e delimitou-se o tema: pesquisar acerca das dificuldades de aprendizagem evidenciadas nas interações sociais, numa perspectiva psicanalítica.

### **1.3 Objetivos do trabalho**

#### **1.3.1 Objetivo geral:**

- Oferecer aos estudantes dos cursos de graduação, futuros profissionais, um instrumental teórico, no campo da psicanálise, que os auxilie na análise das dificuldades de aprendizagem que se apresentam como sintoma neurótico.

#### **1.3.2 Objetivos específicos:**

- Demonstrar a relação intrínseca existente entre a produção de conhecimento e a constituição do sujeito, na interação com o outro.
- Examinar as contribuições da psicanálise para a educação.
- Possibilitar a análise criteriosa de que não basta ensinar os conteúdos pedagógicos, que não se trata só de introduzir uma mediação cognitiva.
- Registrar a importância de professor e aluno se revelarem como sujeitos desejantes e não como meros instrutores e receptores.
- Expressar a necessidade de um maior comprometimento por parte do próprio sujeito, levando-o a não mais ficar esperando respostas externas para as próprias necessidades, demandas e desejos.

## **1.4 Limitações**

Não será abordado de forma diferenciada as deficiências sensoriais, os retardos mentais de ordem lesional (seqüelas de encefalites, lesões cerebrais) ou de ordem genética (trissomia, fragilidade do cromossomo X) ou de ordem metabólica.

As páginas seguintes não pretendem ser exaustivas, nem dizer a verdade das obras de Freud e Lacan. Os capítulos expõem o quê, na opinião da autora, são conceitos fundamentais para entender as dificuldades de aprendizagem. Inúmeros outros aspectos dessas obras, não serão citados ou aprofundados nesta dissertação. Também ficará em suspenso a estrutura psicótica, em que a inibição intelectual aparece e que é de natureza diversa da inibição neurótica.

## **1.5 Metodologia**

Analisando a pesquisa realizada do ponto de vista de sua natureza, entende-se que a mesma se configura em pesquisa básica, uma vez que objetiva gerar conhecimentos novos através de velhos enfoques. Novos na medida em que o inconsciente na Educação tem sido muito pouco estudado e velho porque refere-se a contribuições do início do século passado.

Do ponto de vista da forma de abordagem do problema, a dissertação é qualitativa, pois entende que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, sendo o pesquisador o instrumento-chave na medida em que tende a

apresentar de forma descritiva o processo de aprendizagem e seu significado, enquanto principais focos de abordagem.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa explicativa, pois visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência das dificuldades de aprendizagem enquanto sintoma neurótico.

Finalmente, quanto ao aspecto dos procedimentos técnicos empregados, representa uma pesquisa bibliográfica, uma vez que foi elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos e periódicos.

## **1.6 Organização do Estudo**

O primeiro capítulo apresenta as bases gerais em que se enquadrará todo o texto.

O segundo capítulo apresenta uma breve abordagem histórica situando o conceito de debilidade, passando pela nosografia, pelo tratamento em asilos, em escolas especializadas, pela era dos testes e do Q.I., chegando a Freud, Piaget e Vygotsky.

O terceiro capítulo, trata-se de trabalhar alguns conceitos fundamentais criados pelo fundador da Psicanálise, Sigmund Freud e, retomado por Jacques Lacan.

Já o quarto capítulo marca as diferenças entre as abordagens psicoterápicas e psicanalíticas, destacando a questão do sujeito do

inconsciente, da concepção psicológica de indivíduo e as conseqüências radicalmente diferentes das duas abordagens.

O quinto capítulo fala sobre o entrelaçamento da constituição do sujeito e da apropriação do saber.

Um relato de caso clínico aparece no sexto capítulo, apenas como ilustração, a fim de mostrar o que pode ser feito do desejo de aprender, observando-se como esse desejo pode estar impedido de ser sustentado por razões neuróticas. O capítulo ainda destaca mecanismos da inibição intelectual, inibição essa presa na problemática inconsciente do sujeito. Visita também alguns autores que com um olhar clínico, sustentados pela teoria psicanalítica, concedem sua colaboração para a Educação.

No sétimo capítulo serão tecidas as conclusões e considerações para estudos futuros, descrevendo alguns dos efeitos de uma educação voltada para o sujeito e a importância da transmissão da Psicanálise para o Educador, concluindo que não só é possível, como se faz necessário uma aproximação entre Psicanálise e Educação.

## **2 ESTUDO SOBRE A DEBILIDADE**

### **2.1 Considerações iniciais**

A preocupação com o ensinar, com o saber e, conseqüentemente, com o impedimento de saber, com a debilidade, remonta a um passado rico de experiências filosófico-médico-pedagógicas. Este passado aponta, em um primeiro momento, para o débil mental, que era identificado como um monstro, por quem nada se poderia fazer.

### **2.2 As primeiras colaborações médico-pedagógicas relativas as dificuldades de aprendizagem**

No século XVI, Ponce de Léon, padre beneditino, empreendeu os primeiros ensaios sobre educação de surdos-mudos. Esses ensaios se enriquecem, no século XIX, com as contribuições consideráveis de homens ilustres como Itard, Pereire, Pestalozzi e Seguin (Ajuriaguerra, 1980).

Segundo Ajuriaguerra (1980), Pereire instaura a educação sensorial, através da substituição da palavra pela visão e pelo tato. Pestalozzi funda, em Yverdon, na Suíça, um instituto de educação pedagógica, onde aplica um método intuitivo e natural, em oposição à educação abstrata e dogmática em voga na sua época. Seguin cria, na França, a primeira escola de reeducação; publica um livro sobre o tratamento moral dos idiotas e de outras formas de retardo, em que expõe o seu método de educação. Foram Esquirol e o educador Séguin os que constituíram a primeira equipe médico-pedagógica,

ao inaugurarem o que seria a psiquiatria infantil com os conceitos de idiotia curável e congênita.

Para essa classificação utilizaram a dismorfia onde os retardados eram reconhecidos pelos traços do rosto, a insuficiência intelectual medida pela linguagem, pelo déficit de julgamento, falta de memória e de vontade. Esta nosografia resultou numa vagueza de critérios.

“A definição nosográfica de debilidade mental originou-se na teoria de degenerescência de Morel e Magnan. Os estados de retardo mental eram classificados entre os casos de “degenerescência inferior”, e a lei de 1838, que estabelecia na França os critérios de internação, foi estendida em 1840 aos idiotas, imbecis, cretinos, para os quais foram criados serviços de hospitalização especializados “ (Miranda,2000, p.2).

No final do século XIX, Bourneville inaugurou um centro médico-pedagógico reservado aos retardados. Paralelamente em Genebra, 1898, Claparède integra no ensino público as primeiras turmas voltadas ao aprendizado das crianças deficientes, denominando-as de classes especiais. Os precursores, sejam médicos ou não, são sobretudo reeducadores das insuficiências sensoriais e dos retardamentos (Ajuriaguerra, 1980).

O início do século XX é marcado por Sigmund Freud, com a publicação em 1900 da “Interpretação dos Sonhos”, revelando a existência e o poder do Inconsciente. Nasce a Psicanálise e a doença mental passa a ser abordada sob um enfoque dinâmico e completamente diferente do momento histórico no qual foi gerado.

Na mesma época em que Freud, Alfred Binet e Théodore Simon (1904) criticam a vagueza na apreciação da deficiência intelectual e publicam na França, a primeira escala de desenvolvimento da inteligência. Era o início da psicometria: uma escala métrica da inteligência, cujo resultado ficou conhecido como QI (Quociente intelectual) e que, em razão de sua utilização abusiva, pretensa cientificidade, por não ser uma medida de inteligência e sim uma avaliação comparativa e não considerar fatores que podem intervir no desenvolvimento intelectual causou e continua a causar grandes devastações.

A partir dessas escalas de desenvolvimento da inteligência, tornou-se possível um conceito de retardo mental fundado em uma definição estatística. Na nosologia clássica, os retardados são classificados de profundos a leves, da idiotia à imbecilidade, passando pela debilidade mental. A debilidade mental é descrita em níveis, conforme o critério de educabilidade, independentemente das hipóteses causais (organogênese, psicogênese, ou outras etiologias), a debilidade permanece atrelada ao coeficiente de inteligência.

A partir do século XX, psicólogos, assistentes sociais, pedagogos se organizam em equipes e ultrapassam a noção de retardo mental, tomam consciência do desenvolvimento infantil, e tentam definir métodos e técnicas educacionais e psicoterápicas para atender melhor às diferenças individuais.

Não é possível ignorar as contribuições de Jean Piaget (1920) e Vygotsky (1920). O primeiro, biólogo suíço nascido em 1896, nos deixou um legado de mais de duzentos títulos e de vinte mil páginas escritas. Sua teoria interacionista do desenvolvimento intelectual continua sendo preponderante para educadores e psicólogos. Não há livro de psicologia ou pedagogia que

não se refira a ele. O segundo, educador nascido na Rússia no mesmo ano que Piaget, é considerado o teórico social da inteligência. Desenvolveu sua pesquisa num momento em que sete milhões de crianças estavam órfãos em função da 1ª Grande Guerra. Marxista, de ideal revolucionário, contagiava a todos, pois trazia o desejo de concretização de rápidos e significativos progressos para todo o povo.

Seria uma pretensão querer resumir o conteúdo de tão importantes teóricos, neste brevíssimo histórico. Trata-se de uma abordagem panorâmica, mostrando a saída do retardo mental do mundo dos “asilos” para o mundo das escolas. O que foi um grande avanço, mas ainda não suficiente, pois ainda hoje encontram-se, agrupados nas classes especiais, crianças cujas patologias são muito heterogêneas.

“Observa-se que uma atuação calcada na fenomenologia agrupa, numa mesma orientação de trabalho, sujeitos psicóticos, sujeitos psicóticos com retardo mental, sujeitos cuja estrutura é neurótica, mas apresentam uma fenomenologia psicótica, sujeitos com deficiência físicas, que, por seu assujeitamento real ao outro, se debilitam e sujeitos débeis. Falo de sujeitos, mas que, assim agrupados nessas classes especiais (visão educativa, desenvolvimentista) não são, em geral, consideradas como tal pelas instituições: família, escola e hospital. O sujeito “retardado” é destituído de toda subjetividade” ( Miranda, 2001, p.3).

Esta não é uma abordagem em que se nega a debilidade. É poder olhar para a debilidade, para as dificuldades de aprendizagem através do conjunto de operações que constituem o sujeito: afetos, libido, fantasmas, pulsões e

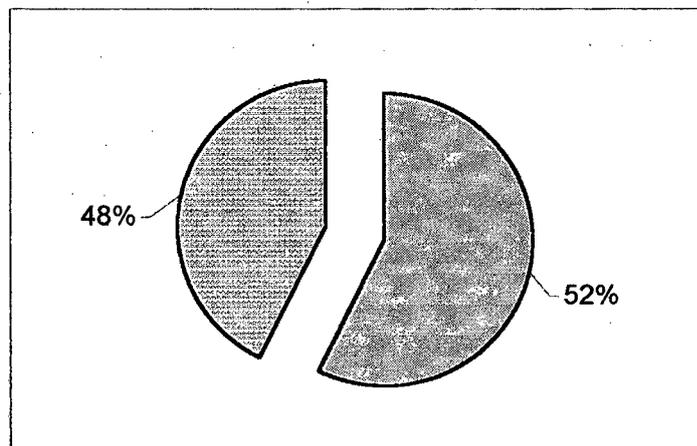
desejos. É estudar a debilidade como uma desordem na constituição do sujeito.

### 2.3 Índices do fracasso escolar

Em Varginha-MG, segundo as estatísticas do ano 2000, realizadas pelo conselho tutelar, é de 48% a procura de atendimentos ao serviço de psicologia, tendo-se como queixa inicial questões de ordem escolar.

Desta maneira, tem-se as questões da hiperatividade, dos distúrbios de comportamento e das dificuldades de aprendizagem compondo 492 casos que resultam no percentual já descrito. Através deste gráfico é possível perceber como é alto o índice de crianças que chegam aos consultórios com a queixa inicial de distúrbios escolares.

Figura 1 – Gráfico do total de atendimento psicológico – ano 2000



Segundo Zelman (1993), em 1989 foi levantado um estudo epidemiológico que indicava que dos 63 milhões de crianças nos EUA, entre 15% (9,5 milhões) a 19% sofriam de distúrbios emocionais ou outros sintomas.

O mesmo autor informa que é sabido que distúrbios emocionais muitas vezes causam os problemas de aprendizagem da criança ou são, eles mesmos, o resultado dos problemas da criança com o aprendizado ou com algum aspecto do ambiente escolar. Deste modo, não é surpreendente que um segundo estudo realizado em 1989 observe que 4% das crianças norte-americanas (bem acima de 2 milhões) foram classificadas, em 1984, como apresentando problemas de aprendizagem.

Leny Magalhães Mrech (1999) em *Psicanálise e Educação*, nos diz que uma investigação mais profunda revela ser a crise na educação um processo que ultrapassa fronteiras e atinge a própria pedagogia em geral. Por outro lado, Maria Cristina Kupfer em *Educação para o Futuro*, diz que as pesquisas apontam: 90% das crianças que se dirigem aos ambulatórios de saúde mental apresentam queixa de problemas na escola. E complementa:

“Se um psicólogo ou psicanalista aceitar para tratamento psicológico esse exército de crianças com queixa escolar, estará provavelmente incorrendo no mesmo erro do Alienista, personagem de Machado de Assis (1882), que internou em seu hospital para doentes mentais uma cidade inteira. (...) Mas ao questionar que o erro estivesse talvez em sua teoria, acabou por soltar a cidade e a internar-se a si próprio, fonte de todos os erros.”

Maria Helena Patto (1983), nos diz que o ponto de partida dos problemas de aprendizagem retraduzidos agora sob o título de fracasso escolar, está nas relações que se estabelecem no interior do cotidiano escolar. Por isso, a proposta aqui lançada é a de utilizar a Psicanálise como uma via

para que se possa refletir acerca destes índices crescentes de distúrbios escolares, existentes não apenas a nível de Brasil, mas em todo o mundo.

## **2.4 Considerações finais**

Ainda hoje é rara no Brasil, a presença do psicanalista nas equipes de trabalho, hospitalares ou escolares, que tratam de crianças consideradas inadaptadas. Preponderam as teorias desenvolvimentistas, que só levam em conta a história do sujeito naquilo em que ela vem favorecer ou impedir a maturação, o desenvolvimento, a sua adaptação, privilegiando o sujeito da necessidade e não o sujeito do desejo.

As equipes médico-pedagógicas ainda hoje dão à debilidade mental uma base mensurável em termos de déficit intelectual, em relação a uma competência estabelecida como estatisticamente normal. A reeducação visa a essa normalidade e não interroga o sujeito do desejo.

### **3 ALGUNS CONCEITOS FUNDAMENTAIS**

#### **3.1 Considerações iniciais**

“Os fundamentos da psicanálise que nossos mestres nos transmitiram só serão fundamentos sob a condição de os conquistarmos e torná-los nossos. Talvez tenhamos então a oportunidade de transmiti-los aos psicanalistas das gerações vindouras (Nasio, 1988, p.8).

A capacidade de articular e observar o entrelaçamento destes conceitos é que possibilitará repensar e refletir as questões das dificuldades da aprendizagem como um sintoma neurótico.

É importante salientar que um conceito psicanalítico deve ser determinado na articulação do conceito com o contexto. Recebe tantos sentidos quantas são suas pertencas a contextos diferentes; deste modo, toda significação conceitual é contextual o que em absoluto não significa falta de rigor, como alguns poderiam pensar. O rigor, exige que se encontre, dentre as diversas significações contextuais, a significação que se faz necessária.

#### **3.2 Inconsciente, Sexualidade e o saber**

Foi preciso que Freud descobrisse a existência do inconsciente e quanto o homem está assujeitado às suas leis simbólicas para que se desenvolvesse um outro olhar para as “doenças psíquicas”. A partir daí passa-se a privilegiar uma outra cena, um mais além daquilo que é dito ou se apresenta. Esta descoberta serve de base para orientar não só o trabalho ou

psicanalistas mas também em organizações escolares, institucionais e empresariais.

“Para a Psicanálise o que está em questão é o sujeito do inconsciente e sua relação com que o causa: o objeto enquanto falta e sua apreensão pelo significante. Com Freud, sabemos que a neurose é sempre infantil e sexual, e sua eclosão embota o sujeito quanto ao saber. Desse modo, a debilidade mental toca a todos, apesar de marcar de maneira especial a alguns” (Miranda, 2000, p.10).

O *inconsciente*, juntamente com a *pulsão*, são conceitos fundamentais da Psicanálise. O *inconsciente* é o pilar onde se sustentam todas as premissas psicanalíticas, de que tudo decorre e para onde tudo retorna. O educador que puder reconhecer a existência e a importância deste conceito, desenvolverá uma escuta diferente em sua prática educativa. Para entendê-lo visitaremos conceitos de diferentes psicanalistas. Iniciando obviamente, por seu fundador.

Referindo-se ao *inconsciente*, Freud dizia que o “homem não é senhor de sua própria casa”. Há um outro que nos habita, que tem um saber, que o eu desconhece. Este saber se manifesta através de atos falhos, sintomas, chistes e sonhos, que são as manifestações do inconsciente, deste Outro que nos habita e nos governa. É um saber cifrado que pede deciframento, pois quer dizer alguma coisa.

Lacan retoma este conceito e complementa: “O inconsciente é estruturado como uma linguagem”. É uma estrutura estabelecida na e através da linguagem, que faz com que seus elementos acabem formando um sistema, que, assim como a linguagem, é formado por significantes e significados. Vai

além e diz que o inconsciente não quer só dizer alguma coisa como afirmava Freud. O inconsciente não visa apenas se comunicar, mas que quer gozar. O sujeito goza na e através da linguagem. Assim não se trata mais só de descobrir o sentido escondido de um determinado ato. O que está por trás dos atos repetitivos dos sujeitos é um querer gozar de determinada forma.

Luciano Elia nos diz ser o inconsciente o divide o que até então era indivisível, divide o in-divíduo, portanto o inconsciente é precisamente a enunciação de uma impossibilidade radical, dada ao sujeito por estrutura, de ser uno: "é um outro lugar psíquico, uma outra cena" (Elia, 1995, p.41).

Para que se possa passar da questão do inconsciente e introduzir a sexualidade, foi escolhido um trecho de Lenny Mrech, em *Psicanálise e educação*.

"O inconsciente é um lugar de um saber constituído por um material literal, desprovido em si mesmo de significação, que organiza o gozo e regula o fantasma, a percepção, bem como uma grande parte da economia orgânica. Esse saber tem por causa o fato de que a relação sexual não pode ser compreendida por uma relação natural, pois só existe homem e mulher por meio da linguagem" (p.134).

Assim como o inconsciente a importância psíquica da sexualidade também é um conceito importante e que ainda causa muita polêmica. A psicanálise organizou-se como saber em torno da questão da sexualidade. No final do século XIX, início do século XX, Freud revolucionou as teorias da sexualidade, postulando que a criança, logo ao nascer, já estaria no sexual. Antes de Freud, era consenso no mundo médico e científico, a concepção de

sexualidade como uma espécie de “instinto genital” que se iniciaria na puberdade e cuja finalidade seria a reprodução.

A normalidade sexual era definida então pela sexualidade genital do adulto com fins de reprodução. Todo comportamento sexual que escapasse desse quadro, como masturbação, perversões, certas formas de impotência, o ato sexual como pura busca de prazer eram considerados condutas anormais, amorais, um desvio, uma “aberração psicosexual”. Em 1888, Sérieux escrevia a propósito da sexualidade das crianças: “O aparecimento do apetite sexual nas crianças é por si só uma anomalia”. (Kaufmann, 1996, 467).

Como é possível articular o inconsciente, a sexualidade e o saber? A obra de Freud mostra que a investigação infantil, assim como a brincadeira é sempre uma investigação sexual. O caso do pequeno Hans, relatado por seu pai, e as observações de diferentes psicanalistas ilustram aquilo que Freud trabalhou nos *Três Ensaios* (1905), demonstrando que a sexualidade infantil não é uma invenção de Freud, que as crianças pequenas se interessam vivamente por problemas de natureza sexual, ressaltando que não se deve confundir sexual com genital. Na Psicanálise, a sexualidade nada tem a ver com a cópula em sua finalidade de reprodução; o fim originário da sexualidade é um fim de gozo.

A Psicanálise, quando abordou o tema do desejo de saber, questiona sobre os determinantes psíquicos que levam alguém a ser um desejante de saber. Pensa nas crianças que por um bom tempo cravam os adultos com suas perguntas. Observa que o primeiro questionamento com o qual as crianças se deparam e que lhes desperta curiosidade e desejo de investigação, é a diferença entre os sexos e a origem dos bebês. Logo, a primeira investigação

intelectual se dá em torno da origem das crianças e da diferença entre os sexos.

O tema concepção é a fonte das teorias sexuais infantis. É a partir deste tema que a castração é percebida como uma característica feminina. Mais tarde, a criança se dá conta de que a castração é para todos, e não somente para todas as mulheres; ou para algumas que mereceram uma punição. Ao se perguntarem sobre o nascimento, entendem que as mulheres podem engravidar e que a ausência de pênis é para toda mulher. A partir desse momento estrutural, é que o sexo feminino se insere na forma fálica para aquela criança; é simbolizado. A consequência psíquica da descoberta da diferença anatômica é descobrir que, de fato, alguma coisa falta. A angústia provém de uma nova compreensão de antigas perdas, o que faz com que a criança venha a querer saber.

Observa-se na obra de Freud a relação que existe entre a curiosidade sexual e a pulsão sexual de saber:

“Quase na mesma época em que a vida sexual das crianças atinge seu primeiro ápice, entre as idades de três e cinco anos, essas também começam a mostrar sinais da atividade que pode ser atribuída à pulsão de saber ou da pesquisa. Essa pulsão não pode ser contada entre os componentes pulsionais elementares, nem pode ela ser classificada como pertencente exclusivamente à sexualidade. Sua atividade corresponde, por um lado, a uma maneira sublimada de obter domínio, ao passo que, de outro, ela utiliza a energia da escopofilia. Suas relações com a vida sexual, contudo, são de particular importância, já que aprendemos, através

da psicanálise, que a pulsão de saber nas crianças é atraída inesperadamente cedo e intensamente para os problemas sexuais, e é na realidade possivelmente despertada de início por ela” (Freud, 1905. Vol VII Imago, p.199).

É preciso destacar que as crianças mais ou menos aos sete anos, ao entrarem para a escola para aprender a ler e a escrever, não parecem estar preocupadas, investigando sobre questões da origem da vida ou da diferença sexual. Não brincam mais de “médico”, as meninas não mais introduzem objetos nas calcinhas para fingirem ter pênis, não experimentam mais fazer xixi em pé porque é mais legal. Também não se observam meninos escondendo o pênis entre as pernas para saber como é ser uma menina, e a masturbação em sala de aula, também não acontece com a mesma freqüência. E muitos outros exemplos que se observavam anteriormente, desaparecem.

O que aconteceu com as investigações sexuais infantis? O que se observa é que, ao final do Édipo, parte da investigação sexual tende a ser recalcada. E uma outra parte é sublimada em pulsão de saber. Há um deslocamento de interesses sexuais por interesses não sexuais. Contudo, não param de querer saber. A força da pulsão faz com que continuem perguntando, querendo saber sobre outras coisas.

Em diferentes momentos de sua obra, observa-se que Freud derruba o mito de que a infância é o tempo de pura inocência, mostrando que é também o tempo dos desejos, das angustias, das fantasias sexuais e agressivas. Quando insistentemente a criança pergunta sobre o enigma da origem da vida e da morte, de onde veio e para onde vai, sou homem ou sou mulher, o que está querendo saber é sobre o seu lugar no mundo.

Observa-se que Édipo quis saber e exigiu até o horror, era saber de sua origem. “Diz a Corifeu: Irrumpa o que tiver de vir, mas minha origem humilde como foi, insisto em conhecê-la.” E esse lugar, a princípio é em relação aos pais. Em relação àquilo que os pais esperam dele. Querem é saber do desejo que as constitui, levando ao *che vuoi?* Que queres? Pergunta própria do desejo. Afinal o que deseja a mãe? De um lado a criança deseja ser tudo para a mãe, deseja ser o seu objeto de desejo, convertendo-se assim naquilo que a mãe deseja. Seu desejo é então o desejo do outro, no duplo sentido, ou seja, ser desejado pelo outro e tomar o desejo do outro como se fosse seu próprio desejo.

Com a entrada de uma terceira função, a *Função Paterna*, que necessariamente não precisa ser o pai, podendo ser o trabalho da mãe ou um outro que do lugar de objeto desperta o desejo da mãe, o sujeito se dá conta de que o olhar da mãe não é dirigido só para ela, que a mãe deseja para além dela. Percebendo que já não é tudo para a mãe, que esta tem um desejo fora dela, que esta mãe também é marcada pela falta e, com a dor que tais descobertas lhe causam, tem a possibilidade de simbolizar – a relação do sujeito é mediada pela linguagem, e assim de sair do lugar de objeto do desejo da mãe e vir a desejar por si próprio. O sujeito que até então estava submetido ao Outro absoluto, onipotente, encontra-se diante de um outro barrado, barrado pela inscrição da castração.

“Essa dança do desejo tem suas vicissitudes que estabelecem para o sujeito a sua posição diante da castração. A castração é uma operação simbólica, cujo objeto é imaginário, e o agente é o pai real, que interdita a mãe, possibilitando que o significante

Nome-do-Pai vetorize a encarnação da lei no desejo. Frente à castração, o sujeito assume posição que determina a estrutura: negação-neurose; forclusão-psicose; desmentido-perversão. A debilidade mental apresenta-se nas três estruturas. Seguindo as indicações de Maud Manoni e de Lacan a questão que se coloca é saber que acidente ocorreria na economia psíquica parental, especialmente na da mãe, e que lugar a debilidade ocuparia no processo (Miranda,2001, p.21).

No seminário XI – *Os quatros conceitos fundamentais em psicanálise* (1964), Lacan aborda a debilidade mental. Levanta a hipótese de que o débil se situa como suporte do desejo da mãe, na medida em que ele responde ao *che vuoi* do Outro Primordial, com um "sou eu" pelo viés do imaginário. Aprisionado nesse desejo ele se apresenta morto quanto ao próprio desejo.

Neste mesmo seminário, Lacan (1964) nos adverte que a castração é como um fio que perfura todas as etapas do desenvolvimento, uma experiência sempre revivida pelo sujeito. É preciso dar-se conta de que o desejo do sujeito é sempre insatisfeito. Os desejos permanecerão sempre marcados pela experiência de renunciar ao gozo da mãe e aceitar a impossibilidade de encontrar este objeto que venha preencher a falta. Toma consciência de que é um ser de falta e que muitas das indagações sobre de onde vim e para onde vou permanecerão sem respostas.

### 3.3 Pulsão

O termo pulsão vem do alemão *trieb*, não significa instinto como algo da ordem do biológico. Desta forma onde se lê nas edições Standard Brasileira das *Obras Completas de Sigmund Freud; Os instintos e suas vicissitudes*, leia-se: *A Pulsão e suas Vicissitudes*.

Freud, em sua teoria das pulsões, afastou-se bastante de uma teoria dos instintos – de base biológica e de natureza inata. O instinto é um padrão fixo e invariável de comportamento, comum a todos os indivíduos de uma mesma espécie, voltado para um objeto específico e pré-determinado de satisfação, que é precisamente garantir que sua finalidade seja alcançada. Já a pulsão, não existe sem objeto, contudo, o objeto da pulsão não é específico ou pré determinado como no instinto. “O objeto da pulsão é o que há de mais variável, sendo escolhido na contingência de uma dada situação singular” (Elia1995).

A finalidade da pulsão é a satisfação. Contudo, é sempre marcada por uma dose de insatisfação, na medida em que não tem um objeto específico e adequado. Não havendo satisfação plena, ela, a pulsão, é sempre relançada em busca de um objeto, vicário, para sempre perdido.

Nos textos anteriores a 1914, Freud não estabelecia a distinção entre a pulsão e seu representante psíquico. Nos *Três Ensaio* (1905), a pulsão era considerada o representante psíquico de uma fonte de estímulos endossomática, continuamente a fluir. Um conceito que se acha entre o mental e o físico. No caso Shereber (1911) a pulsão era o representante psíquico de uma força orgânica.

Em *O Narcisismo: Uma Introdução* (1914), Freud altera radicalmente o seu esquema de pulsões substituindo as pulsões sexuais e as de conservação por uma única pulsão: a pulsão sexual, a libido. A libido se endereça para dois pólos: o eu e o objeto. Temos então libido narcísica e libido objetal. Delimitando uma diferença acentuada entre a pulsão e seu representante psíquico. Uma pulsão jamais pode tornar-se objeto da consciência somente a idéia que a representa pode se tornar consciente (Freud, 1915).

(...) A pulsão não é um padrão fixo e invariável de comportamento, mas constitui-se como uma medida de exigência de trabalho feita ao psiquismo em consequência de sua ligação com o corpo. A pulsão afeta todo sujeito humano, sem exceção, não há sujeito para quem a pulsão não se coloque como exigência de trabalho, não há sujeito a rigor se não houver pulsão” (Elia, 1995, p.48).

Neste trabalho, pretende-se relacionar a pulsão com as dificuldades de aprendizagem. Encontra-se na própria obra de Freud, de forma arbitrária os termos: pulsão de saber, impulso epistemofílico, desejo de saber, ânsia de saber e curiosidade. Faz-se necessário chamar a atenção na diversidade dos termos para que se possa assegurar uma melhor compreensão. A diversidade dos termos leva a uma diversidade de interpretações.

Na tradução francesa ou portuguesa privilegia-se a terminologia, impulso epistemofílico. É interessante notar como essas traduções apontam para algo de ordem da cultura que censura o sensual. Desejo de saber se transforma em nobre e sublime epistemofilia, que omite a dimensão sensual e imperativa contida no desejo de saber (Kupfer, 1990).

O desejo de saber é resultante da sublimação da pulsão sexual. Uma pulsão é representada por uma idéia. Mesmo no inconsciente uma pulsão não pode ser representada de outra forma senão por uma idéia. O que sofre recalçamento numa pulsão é a idéia, o afeto nunca é recalçado. Estando a idéia original recalçada e a libido ou o afeto desta idéia solto, poderá vir a se ligar a uma outra idéia diferente e independente da primeira. O que autoriza a se pensar que a dificuldade de aprendizagem como sintoma neurótico, pode estar funcionando como este lugar onde o afeto solto de uma idéia recalçada, veio a se ligar. Neste caso vê-se a “burrice” como um sintoma, mascarando uma idéia recalçada.

### **3.4 Sintoma**

“A psicanálise opera pela palavra. O trabalho da cura analítica consiste em tornar possível o advento de uma palavra no lugar do sintoma.(...) O sintoma fala, e sabemos que desde que Freud se dedicou a decifrá-lo; tem a verdade como causa, mas é de uma mentira que ele nasce” (Millot, 1987, p.16).

Sabemos que o sintoma exprime um desejo. Então, é preciso perguntar o que é esse desejo? De que modo ele pode ser reconhecido no sintoma? Aparentemente não há nada no sintoma que corresponda ao desejo, mas é preciso saber que há desejo no sintoma. E existindo, pede deciframento, tradução, uma articulação, trabalho, análise, visto que está latente e mascarado.

Observa-se que a “burrice” pode ser um sintoma, um significante, que aponta para uma questão da estrutura do sujeito: neurose. A inibição intelectual como uma desordem neurótica provocada pelo conflito inconsciente

está ligada à pulsão, portanto o desejo de saber pode ficar inibido, interditado, quando o conhecimento ameaça o equilíbrio do sujeito. O conflito pode ser relativo às identificações edípicas, ao superego interditor que bloqueia o acesso ao saber, quando esse saber equivale a uma realização fálica, ao conflito entre o ego ideal e o ideal de ego. (Cordié 1996.)

Constata-se que o sujeito, que se queixa, não quer separar-se de seu sofrimento. O analista não trata a queixa, questiona acerca do sofrimento. "A queixa é uma palavra: o sofrimento uma paixão. O sintoma é aquilo que capenga, mas é também o que se acrescenta ao sofrimento para fazer dele uma queixa" (Silvestre, 1991, p.22). O sintoma, uma das formações do inconsciente, é uma estrutura significativa que se apresenta em forma de metáforas e é a expressão do desejo.

É através do trabalho da análise que se pode chegar ao que está articulado no sintoma, que se pode detectar alguma coisa que supõe-se querer se fazer reconhecer, que está inscrita ali no sintoma, e que relacionamos com algo que aconteceu na infância e foi recalcado. "O recalçamento não pode ser distinguido do retorno do recalcado e, em consequência, aquilo que o sujeito não pode falar, ele grita por todos os poros do seu ser" (Lacan, 1998, p.388).

O que o sintoma faz com o sujeito, e o que a psicanálise pode fazer por este sujeito que de uma forma ou de outra sofre e pede a cura? Na maioria das vezes o sintoma faz uma armadilha com o sujeito. Aprisiona-o, pega-o pelo pé, impedindo-o de ir em busca de seus próprios desejos.

Para que se faz sintoma? Sintoma é uma mensagem cifrada dirigida ao outro, para o reconhecimento do outro.

“O Psicanalista acolhe aquele que sofre ou, antes, aquele que, por estar sofrendo, pede que isso cesse, e com isso, outra coisa mais. Ele pode estar sofrendo por muitas razões. Que o sucesso lhe escorregue pelos dedos, que o amor lhe escape, que o saber ou o poder desafie suas decisões, que fenômenos curiosos o assediem, que o vazio em sua vida o deixe aterrado, pouco importa, o psicanalista não diz não. Quando se faz demanda o psicanalista abre a sua porta, pois ele sabe que há resposta” (Soler, 1997, p108).

Acolhe o sujeito sem no entanto acolher sua demanda. O sujeito chega à sua análise via seus sintomas, que têm por função protegê-lo da angústia. Então ele demanda e o analista não dá o que ele pede, não atende a sua demanda mas, testemunha, pontua, silencia, interrompe, marca a fala do analisante, dá o nada, dá de sua própria angústia, o que em absoluto não significa indiferença quanto ao sofrimento do analisando. O sujeito então, na medida em que vai esgotando esta sucessão de demandas, indo cada vez mais a uma demanda original, poderá interrogar-se sobre algo que, pela *re-petição* metonímica, fala nele. Propiciando uma mudança de posição frente ao outro, frente ao seu desejo.

“*O inconsciente é estruturado como uma linguagem*” (Lacan, 1957-58). E só o homem por ser um animal falante é capaz de fazer sintoma e pedir ajuda. E então o psicanalista o convida a falar. O analisando então, fala de suas vontades, possibilidades e impossibilidades, de suas escolhas, de suas memórias, dos problemas, das dores etc. Intriga-se, deduz, abstrai, transmite

a sua experiência, observa que contraria suas necessidades, que faz e diz coisas que não gostaria de fazer ou dizer. Fala da dor de existir.

A inibição intelectual sob a ótica da psicanálise é uma forma sintomática. Um enigma prático e teórico a ser desvendado. Daí observar-se o quanto o sintoma pode encobrir de gozo e subtrair-se assim a toda mobilização e, às vezes, a toda melhora.

Freud não cessou de identificar as forças que ultrapassam o sujeito, o determinam e o coagem, eliminando qualquer esperança de propostas inspiradas no livre arbítrio, na auto-determinação ou na responsabilidade existencial. O sujeito para Freud é assujeitado às leis do inconsciente.

Cada sujeito, cada aprendiz, cada educador se constitui de uma determinada forma e dentro de uma cadeia significativa. Desta forma não existe um modelo de educador "suficientemente bom". Esta medida cria um estereótipo, uma crença de que exista um modelo acabado a ser imitado por todos. Resta então, a cada sujeito, cada um em sua hora, cada qual no seu lugar, falar e ser escutado, para que possa decifrar o seu enigma.

### 3.5 Gozo

Freud observou que alguns de seus analisandos pediam a cura e ao mesmo tempo não queriam renunciar aos seus sintomas. Percebeu que os pacientes amavam suas neuroses mais do que a si próprios. Escreveu *Além do princípio do prazer* (1920), onde mostra que alguns sujeitos passam a vida repetindo coisas que eles nem sempre reconhecem como suas. E que,

algumas vezes abominam. Lacan (1972-73) resgata o que Freud nomeia de além do princípio do prazer e nomeia de gozo.

Freud no início de seu trabalho, acreditava que os sujeitos fossem regidos apenas pelo princípio do prazer. A atividade psíquica consiste antes de tudo em evitar o desprazer, a dor, a suprimir assim a tensão pulsional. Mais tarde, descobriu que os sujeitos também escolhiam a dor e que muitas vezes se destruíam.

Observa-se freqüentemente esse processo, em pessoas que repetidas vezes fazem escolhas amorosas doentias, passam por repetidas situações de fracasso no trabalho, nos estudos; homens que sempre elevam o outro a posição de grande autoridade, de mestre e que depois de um certo tempo substituem as pessoas, mas mantêm as mesmas relações de senhor e escravo, de mestre e aprendiz etc.

O que a Psicanálise revela e as histórias de vida testemunham, é que a vida de algumas pessoas é marcada por uma sucessão de fatos catastróficos. Assim é possível encontrar pessoas que em todas as relações humanas têm o mesmo resultado, condenados a provar todo o amargor da ingratidão. Num primeiro momento tem-se a impressão que são sempre perseguidas por um destino maligno. No entanto a Psicanálise defende a idéia de que o destino é, na maior parte, arranjado por elas próprias e determinado por influências infantis primitivas (Freud, 1920).

Levando-se em consideração as observações acima, baseadas nas histórias de vida de muitas pessoas, pode-se acreditar que na compulsão repetitiva, há um ganho secundário, há *gozo*. "O gozo é o que o sujeito procura

além dos objetos de sua cobiça nas suas condutas repetitivas, e que podem muito bem ser sofrimento ou a morte” (Cordié, 1996, p.152).

Lacan no Seminário VII: *A ética da Psicanálise* (1959-60), explica que o gozo permanece aquém das palavras (fora do significado), aquém do recalçamento, que é “estranho ao ego, embora permaneça no centro dele”. Em análise esse gozo próximo da pulsão de morte, poderá ser falado. O sujeito deverá submeter-se às regras do prazer, do desejo, e da lei.

É a impossibilidade de conciliação entre o princípio de prazer e as experiências do sujeito, que acarreta desprazer e produz a estrutura neurótica. A linguagem possibilita ao sujeito, reencontrar as fontes do prazer proibido e de superar o recalçamento.

“Se o prazer está sempre relacionado com uma redução de tensão, o gozo, pelo contrário, não serve ao prazer, resulta da atividade pulsional enquanto atravessada pela linguagem, inclui uma dimensão de acréscimo, de a mais, de resto, que o situa para além do princípio do prazer. O gozo, assim, pode ser aproximado do prazer desde que a este associemos a dimensão da dor, que representa, em termos subjetivos, o que economicamente se expressa em termos de aumento de tensão. Uma das denominações do gozo pode, assim, ser prazer na dor” (Elia, 1995, p.139).

Uma das grandes descobertas da Psicanálise é que o sujeito goza de muitas maneiras, inclusive com o sintoma, que o faz sofrer. Existem diferentes formas de gozo, algumas mais construtivas e positivas que outras. A forma de gozar das coisas, acaba instaurando um modo de funcionamento, uma

modalidade de gozo própria do sujeito. O sujeito não tem controle sobre o gozo, é gozado por ele. Lacan (1972-73) revela que o gozo é uma outra satisfação à qual o sujeito fica atado. Uma satisfação que não serve para nada, conforme assinala no *Seminário XX*, mas que acaba estruturando toda economia psíquica.

“O que há por trás do saber levado ao seu nível mínimo? Há gozo. O gozo enquanto uma satisfação pulsional e paradoxal que leva o sujeito a viver pior, a manter um circuito de vida onde não haja mudança. Onde não haja investimento energético, onde haja apenas um cotidiano que se repete” (Mrech, 1999, p.91).

O estudo da Psicanálise possibilita perceber que o sujeito que sofre, se queixa de suas dificuldades de aprendizagem e não encontra saída para esta dificuldade que tanto o faz sofrer, está num circuito de gozo, pois apesar de sofrer se posiciona descrente e desinteressado em transformar sua realidade. “O gozo é a marca no sujeito de uma vida alienada, sem saber e sem desejo. O que faz com que a ignorância desempenhe aí um papel mais defensivo” (Mrech, 1999, p.91). Na maioria das vezes o sujeito não se dá conta das suas escolhas. Ou seja, embora diga que quer, e realmente quer, não percebe que não deseja, que quer continuar a ignorar. Esta situação pode ir se cristalizando e levar o sujeito ao ponto mais baixo do saber.

### 3.6 Desejo, Demanda, necessidade e falta

*Desejo, demanda, necessidade e falta* são terminologias que no senso comum tendem a ser confundidas. Para a Psicanálise no entanto, encontram-se entrelaçadas, porém distintas. A *necessidade* está ligada ao biológico e portanto visa um objeto efetivamente capaz de satisfazê-la; a *demanda*, constitui-se no campo da linguagem, visa o Outro como aquele que pode amar o sujeito. O termo *desejo* designa o campo de existência do sujeito humano sexuado, em oposição a toda abordagem teórica do humano que se limitaria ao biológico. Ancora-se na *falta*, não tem objeto próprio que o satisfaça, apresenta-se em fragmentos e cifrado. O neurótico deseja no sintoma, que é o que volta do recalcado, é uma resposta ao desejo do Outro.

É o desejo que implica o sujeito com a vida, possibilita uma formação de compromisso com algo que o estrutura. Em análise o sujeito poderá se desprender da alienação ao desejo do Outro e buscar o seu próprio. Poderá refletir se o que ele quer é o que deseja. Desejar é mais que querer. Desejar implica em trabalho, pode remeter a posições desconfortáveis e difíceis, mas o sujeito percebe que a vida não é fácil e, enquanto sujeito desejante, entra num processo de grande mobilidade libidinal.

Maria Cristina Kupfer (1990) em sua tese de doutorado, esclarece que Freud falou algumas vezes em desejo e não em pulsão de saber. Que Lacan e seguidores, ao centrarem a atenção em torno das definições de desejo de saber, e de seu lugar na operação da castração, mostraram que não há desejo de saber. E complementa com Piera Aulagnier que resgata a idéia freudiana,

afirmando que todo desejo de saber é desejo de saber sobre o desejo. O desejo de saber freudiano corresponde à demanda de saber lacaniana. Consagrada pelo uso, a expressão “desejo de saber” pode ser mantida, para designar o desejo, tomado em seu sentido mais amplo, de buscar os saberes constituídos.

Freud, pode-se dizer agora, encarregou-se de explicar como a busca dos saberes constituídos, a demanda de saber, resulta de uma especial relação do sujeito com o saber inconsciente. O desejo e o saber inconsciente estão presentes e geram efeitos no interior de uma relação pedagógica.

Lacan (1964) no Seminário XI *“Os quatro conceitos fundamentais da Psicanálise”* escreve que a realidade do inconsciente é sexual. E complementa: “o desejo do homem é o desejo do Outro”. Lembrando que o desejo não é algo próprio do sujeito, interno, individual, constituindo-se como desejo inconsciente a partir do desejo do Outro. Em outra célebre frase, nos diz: “O inconsciente é o discurso do Outro”, o que permite entender a produção do desejo do sujeito a partir do desejo do Outro se efetuando pelo viés do inconsciente.

Fábio Borges (1987) para pensar desejo e falta, reportou-se àquele joguinho de quebra-cabeça conhecido como mosaico ou falta um para trabalhar os conceitos de desejo e falta. É um joguinho simples. Composto de uma cartela com pequenas peças. Em cada peça uma parte, para que o jogador forme uma seqüência de números, ou palavras, ou uma cena, dependendo do conteúdo do mosaico. O inconsciente é estruturado como uma linguagem e marcado pela falta. O que caracteriza este jogo é que necessariamente falta uma peça. E por isso há possibilidade de jogo, porque falta uma pedra. Assim é também com o sujeito. Atravessado pela linguagem,

se constitui como ser da falta. Sujeito barrado, dividido pelo inconsciente. Falta uma pedra, sempre faltará. De que falta se trata?

“Não da falta contingente, circunstancial, que engendra o movimento capaz de prover o que falta, e assim superá-la, mas da falta real, a falta enquanto radicalmente insuperável, a falta como fato de estrutura, à qual o conceito freudiano de castração nos remete, assinalando definitivamente que é do campo da sexualidade, enquanto indestrutivelmente marcado pela incompletude, que o desejo provém” (Elia, 1995, p. 146).

Pode-se então dizer que o desejo mora ao lado. Ao lado da falta. O desejo é o motor que impulsiona. A falta é o que possibilita movimento. Lacan (1960-61), no seminário VIII *A transferência* adverte ser o desejo o remédio único e eficaz contra a angústia.

Para que o sujeito se aposses de seu próprio desejo, terá que trilhar um caminho, cujo ponto de partida é a necessidade. O filhote humano ao nascer experimenta logo um desequilíbrio, provocado pelas suas necessidades básicas e pela situação de total dependência do outro mais experiente. Está nas mãos do outro, não lhe resta outra opção, deste depende sua sobrevivência. É pela linguagem que o outro experiente dá sentido ao choro, à fome, ao sono, à sede, ou à dor do bebê. Atendendo-se a criança, o que foi necessidade se perde aparecendo como Demanda, que é sempre de amor e portando um apelo: me ame.

Nos termos de Lacan (1957-58), a necessidade seria forçosamente transcodificada pelo Outro da criança em demanda. O Outro é, assim, a fonte, o engendrador e o pólo de endereçamento da demanda. Para além do

atendimento da necessidade, a demanda visa fundamentalmente o Outro enquanto tal, enquanto capaz de amar, já que o amor nomeia, com justa eloquência, o movimento pelo qual o Outro codifica (em linguagem), e atende (em ato) a necessidade da criança, transformando-a em demanda.

A demanda, portanto, visa de modo privilegiado ao Outro, ou, mais exatamente, ao amor do Outro. “O sujeito deve, assim, alienar-se na demanda do outro a fim de sobreviver e, como por acréscimo, de constituir-se como sujeito” (Elia, 1995).

Observa-se então, que o destino do sujeito não se encontra biologicamente determinado, é traçado no curso de suas (re-laço-ações), relações. Tornar-se sujeito do desejo exige trabalho.

Voltando ao título: *“Desejo e demanda, como estão relacionados?”*

“Se a alienação do sujeito na demanda do Outro é, antes de tudo uma alienação nos significantes do Outro, visando principalmente ao sentido e ao amor, é nas margens desses significantes que se cava o sulco do não sentido no qual o desejo encontrará o seu lugar. Isso significa que o desejo se inscreve nas margens da demanda, e que esta, assim, é condição de possibilidade de desejo. Do mesmo modo que os não-ditos (porquanto, se dito nenhum houver, nenhum não dito haverá), o desejo só se constitui a partir da demanda, suportado nos pontos de opacidade de sua significação” (Elia, 1995, p.148).

Aquele jogo de letras, citado acima, permite trabalhar um pouco mais. Movimentando-se as letras, é possível escrever amor. Chega-se então à demanda. Toda demanda é demanda de amor. Me ame! este é o pedido de

todo sujeito. No entanto o que se observa é muita dor, justamente porque falta amor. Pede-se com todas as letras e a todo tempo. “Ame-me!” Muitas vezes, este pedido é feito por caminhos tortuosos, marcados pela dor, pela insatisfação, pelo sintoma, pelo adoecer, pelo “emburrecer”.

A Psicanálise permite uma mudança de posição: de “me ame” para “eu amo”, possibilitando relações menos angustiantes, menos neuróticas, mais saudáveis, levando o sujeito a se perguntar se o que ele quer é o que deseja. É preciso desejar aquilo que se quer. E isso não é nada fácil, exige trabalho, comprometimento, implicação com a vida.

### **3.7 Considerações finais**

O objetivo deste capítulo, foi o de articular alguns conceitos fundamentais da psicanálise, que visam auxiliar a leitura desta dissertação. São conceitos fundamentais também, quando o objetivo é repensar os distúrbios de aprendizagem como sintoma neurótico. Sabe-se que não respondem a toda dificuldade de aprendizagem, mas acredita-se que retomando o que foi criado por Freud e Lacan, pode-se ter uma outra perspectiva de trabalho diante da tão sofrida relação que algumas pessoas estabelecem com o saber.

O sujeito terá que se deparar com o seu próprio desejo. Separar-se do desejo dos pais e mestres para se apropriar de um saber. Antes de tudo é preciso que tenha o desejo de saber. Ninguém pode obrigar o outro a desejar. Quando o sujeito fica enredado na demanda de um Outro, torna-se impossível

aprender, há uma inibição, um impedimento. Nestes casos, a dificuldade de aprendizagem se apresenta como um sintoma neurótico, como efeito da impossibilidade de conciliação entre o princípio do prazer e as exigências da pulsão, o que não corresponde em absoluto com a falta de capacidade para aprender.

## **4 A PSICANÁLISE E A PSICOTERAPIA: DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS**

### **4.1 Considerações iniciais**

Faz-se necessário escrever um pouco sobre algumas diferenças nas abordagens das áreas “Psi”. Freud, desde os seus primeiros trabalhos, mostrou preocupação em distinguir as psicoterapias sugestivas da psicanálise.

Conforme citado na introdução, diante dos fracassos de ordem pedagógica, há uma tendência muito grande por parte de pais, professores e médicos em situar o problema desta forma: “é psicológico” e isto quer dizer que há uma perturbação cuja causa é psíquica. Não é neurológica, não é pedagógica, nem biológica, nem química. Daí a importância em acrescentar este capítulo que versa sobre a diferença entre Psicanálise e as Psicoterapias.

### **4.2 O mais além do terapêutico na psicanálise**

Determinada a causa psíquica para o fracasso de ordem pedagógica, fica a questão: a que profissional encaminhar? psicoterapeutas ou psicanalistas?

Freud, num artigo em 1904, fala da confusão que existia e ainda existe, entre a Psicanálise e o tratamento hipnótico pela sugestão.

“Há na realidade, a maior antítese possível entre Técnica Sugestiva e Psicanalítica – a mesma antítese que, com relação às belas artes, o grande Leonardo da Vinci resumiu nas fórmulas: *Per*

*Via Di Porre e Per via Di Levare.* A pintura, afirma Leonardo da Vinci, opera *Per Via Di Porre*, pois ela aplica uma substância – a partícula de cor – na tela incolor, onde nada existia antes. A escultura, contudo, processa-se *Per Via Di Levare*, visto que retira do bloco de pedra tudo que oculta a superfície da estátua nela contida. De modo semelhante, a Técnica da Sugestão visa a processar-se *Per Via Di Porre* não se interessa pela origem, força e significado dos sintomas mórbidos mas, ao contrário, superpõe algo – uma sugestão – na expectativa de que será bastante vigorosa para impedir que a idéia patogênica venha a expressar-se. A Psicanálise, por outro lado, não procura acrescentar, nem introduzir nada de novo, mas a retirar algo, a fazer aflorar alguma coisa, sendo que para esse fim se preocupa com a gênese dos sintomas mórbidos e o contexto psíquico da idéia que procura remover...” (Freud, v.VII, p.270)

Há uma linha que divide de um lado a Psicanálise e de outro as Psicoterapias. É sabido que o próprio advento da Psicanálise, em 1900, permitiu o aparecimento de diferentes correntes psicoterápicas, como as comportamentais, gestaltistas, a psicologia analítica de Jung, as teorias de Reich que trabalham com o corpo, a teoria humanista de Rogers, as cognitivistas etc. Sejam estes enfoques inspirados direta ou indiretamente pela Psicanálise, não se pode negar sua importância. Isso porque foi a primeira a postular a existência do inconsciente e a postular, de forma sistemática e rigorosa, os efeitos da fala e da linguagem sobre o sujeito como um fundamento essencial dos transtornos psico-clínicos em geral.

Há alguns pontos em comum e muitos divergentes na abordagem destes profissionais, assim, o objetivo deste capítulo é o de apontar algumas destas diferenças fundamentais entre as Psicoterapias e a Psicanálise, delimitando melhor a forma e espaço de atuação destes profissionais.

Nas Psicologia, o estudo da personalidade e de seus componentes: temperamento e caráter, são objeto centrais de estudo. A personalidade é estudada como a organização dinâmica dos aspectos cognitivos, afetivos, pulsionais, fisiológicos e morfológicos do indivíduo. Esta soma de traços aparece de forma relativamente estável e constante e deixa inferir um sentimento de que o sujeito seria uma unidade indivisível .

Embora as Psicologia não desconheçam o determinismo do inconsciente, estas abordagens não se propõem, na maioria das vezes, a levá-lo em consideração. A Psicologia trabalha com o indivíduo e suas manifestações comportamentais. Procura compreender como ocorre o desenvolvimento da personalidade a partir da observação das emoções e significado que o indivíduo atribui a elas. Preocupa-se com o ajuste da personalidade, com o desenvolvimento moral e a adaptação do indivíduo ao meio.

Freud, estudou a personalidade de forma dinâmica, considerando os fenômenos psíquicos como resultantes do conflito e da composição de forças pulsionais, deixando dois modelos de aparelho psíquico. Na primeira tópica (1900), distingue o inconsciente, o pré-consciente e o consciente. O inconsciente é constituído por conteúdos recalçados dos quais foi recusado o acesso ao sistema pré-consciente e consciente pela ação do recalçamento. O pré-consciente é o que escapa à consciência atual sem ser inconsciente. O

consciente recebe ao mesmo tempo as informações do mundo exterior e a provenientes do mundo interior, isto é, as sensações que se inscrevem na série desprazer-prazer e as revivências mnésicas. Na Segunda tópica (1920-1923), trabalha com as instâncias psíquicas da personalidade: *id*, *ego* e o *superego*. De forma genérica, o *id* constitui-se como o pólo pulsional da personalidade. Os seus conteúdos, expressão psíquica das pulsões, são inconscientes, em parte hereditárias e em parte recalçadas e adquiridas. O *ego*, está numa relação de dependência e de conflito quanto às reivindicações do *id*, e as exigências do *superego*. Situa-se como mediador, encarregando-se dos interesses do indivíduo. O *superego* constitui-se por interiorização das exigências e das interdições parentais. Freud vê na consciência moral, na formação de ideais, as funções do *superego*.

A Psicanálise se interessa pelo sujeito do inconsciente. Entendendo-se por inconsciente, tudo que escapa à consciência espontânea e refletida. Investiga observa e trabalha com os tropeços, com o que escapa, falha em todo mundo, e que quebra com a lógica do pensamento e dos comportamentos. Um inconsciente preso nas estruturas da linguagem com seus mecanismos de substituição, deslocamento e condensação. Freud, nos seus trabalhos, mostra como os processos dos sonhos, chistes, atos falhos e sintomas na condição de manifestações do inconsciente, permitem compreender o funcionamento do inconsciente.

“O inconsciente não é um órgão, não assegura nenhuma função de conhecimento do mundo, está além do discurso, além das palavras, está nas entrelinhas: “Freud falava na outra cena. Sentido oculto, outro lugar: os homens sempre procuraram

penetrar o mistério desse "outro" lugar, chamaram-no Diabo, Deus, destino" (Cordié, 1996, p.135).

Em 1909, quando foi convidado a falar em psicanálise nos Estados Unidos, e logo ao avistar o porto de Nova Iorque e a Estátua da liberdade, vira-se para Jung e diz: "não sabe que lhes trazemos a peste". Assim se iniciou uma nova revolução copernicana que trouxe a "peste" ao renegar fundamentalmente as bases do cogito cartesiano: "o eu não é mais senhor de sua própria casa" (Kaufmann, 1996).

Estas palavras traduzem as dificuldades de percurso ao longo da elaboração de sua teoria. Constatar e ter que admitir que o sujeito é dividido, e por estrutura alienado ao inconsciente, de que não é dono de seu destino, que é regido por forças que não domina, representa o terceiro golpe no amor próprio do homem, ao que pode se chamar de golpe psicológico. O primeiro e segundo golpes narcísicos são respectivamente o golpe cosmológico com Copérnico, e o golpe biológico com Darwin (Freud, 1917, v. XVII, p.174).

A descoberta da sexualidade infantil e a importância da sexualidade na constituição do sujeito foi um outro ponto que muito irritou seus contemporâneos e que Freud, defendeu até o fim de sua vida, apesar da forte pressão recebida

"(...) Schopenhauer, advertiu a humanidade quanto a importância, ainda tão subestimada pela espécie humana, da sua ânsia sexual. A psicanálise tem apenas a vantagem de não haver afirmado essas duas propostas tão penosas para o narcisismo – a importância psíquica da sexualidade e a inconsciência da vida mental – sobre uma base *abstrato*, mas demonstrou-as em

questões que tocam pessoalmente cada indivíduo e o forçam a assumir alguma atitude em relação a esses problemas. É somente por esse motivo, no entanto, que atrai sobre si a aversão e as resistências que ainda se detêm, com o pavor, diante do nome do grande filósofo (Freud, 1917, vol. XVII, p.178-79).

Lacan, nos Escritos, com o título de “Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano”, foi tratado da mesma forma, de a-humano, por continuar a defender as idéias de Freud.

A psicologia, com suas diferentes abordagens e técnicas psicoterápicas, não costuma levar em consideração estes conceitos e tem uma concepção de um sujeito unitário, dono de si mesmo e de seus atos, autônomo, e livre em seu querer. *Querer é Poder*. Nessa perspectiva, o trabalho é de reforçar a personalidade, ajudar o sujeito a se conhecer melhor, a reencontrar a confiança em si, a se defender contra forças intrusas. E então, a psicanálise pergunta; – Essa não seria uma forma de reforçar o recalçamento ao invés de mitigá-lo?

Nas técnicas psicoterápicas, o psicoterapeuta, ocupa a posição de quem sabe do que o paciente padece e prescreverá formas para que o sujeito possa modificar suas condutas, para melhor se adaptar e resolver seus conflitos. A palavra do psicoterapeuta tem um peso de verdade. Este ocupa o lugar de mestre, de modelo para seu paciente. Autoriza-se a aconselhar, a cuidar. Há então uma identificação por introjeção. Um assujeitamento ao outro.

Não será discutida a eficácia desses métodos, que mostram seu valor para algumas pessoas. Sabe-se que o homem sempre procurou um sentido

para a vida, um *Grande Outro* em quem pudesse acreditar, uma pílula da felicidade que desse solução para as suas tristezas, tentando de todas as formas não olhar para a falta constituinte do ser, para aquilo que a psicanálise nomeou de castração.

O fenômeno da crença é universal, o homem sempre teve a necessidade de crer em um ser que o transcenda, acreditando que estas crenças o auxiliem a suportar a vida e a morte. É conhecido também o perigo de colocar nas mãos do outro nossa vida. Observa-se estes fenômenos de forma mais contundente, em adeptos de algumas seitas que chegam ao suicídio por ordem de um *Grande Outro*. Para Lacan, linguagem e fala, através do social, tecem o *Outro* de cada cultura, o chamado Outro social ou Outro simbólico. O Outro dos sujeitos é um produto da incorporação da cadeia de significantes familiar. Do ponto de vista estrutural o Outro não é fixo, ele sofre influências tanto da sociedade quanto da estrutura familiar do sujeito. O Outro não é senão um semblante, com o qual o sujeito interage e que vai sendo internalizado até se tornar seu parceiro mais íntimo.

Os psicoterapeutas utilizam a sugestão, a influência, o poder, visto que ocupam o lugar de quem sabe. O paciente coloca um *outro* semelhante, concebido de uma forma imaginária, no lugar de quem detém o saber. O psicanalista, diferentemente dos psicoterapeutas, não pode esquecer que não é ele quem sabe do que sofre o analisando, está presente para, na escuta de analista, dirigir a análise e não o analisante, podendo fazer emergir a verdade do sujeito. Deve cuidar e se recusar a usar os poderes de identificação, de mestria. É preciso não desejar pelo outro, possibilitando que o sujeito possa encontrar o seu desejo próprio, para além da identificação.

O analista, saindo deste lugar e ocupando o lugar de mestre, transmitindo para o analisando “eu sei do que você sofre, sei o que você precisa”, impede que a análise caminhe e o trabalho se encaminha para a psicoterapia. Recusando-se a ocupar este lugar de quem sabe, abre a dimensão propriamente analítica do discurso. “Eu não sei, e por isso é preciso que você fale.”

Sabe-se que falar faz bem, sabe-se que falar cura, que ir mal, estar doente, pode ser uma forma de falar quando já não se sabe falar. Na linguagem de hoje diz-se “somatizar”, o que quer dizer que o corpo, se torna um meio transmissor da palavra. Que não podendo ser falada, paga o preço do adoecer. Desta forma, diante de um analisando cujo sintoma é a “burrice”, um psicanalista não tem como objetivo fazer com que ele aprenda, muito menos de adaptá-lo à realidade, ou atender às demandas paternas e ou escolares.

Não se trata de eliminar o sintoma, que não é o signo de uma doença subjacente, trata-se de um significante que representa o sujeito. O sintoma é algo que, apesar de causar sofrimento (o sofrimento neurótico), aparece como uma solução, via recalque, para a insuportável experiência da angústia, a dor de existir, nas palavras de Lacan. O sintoma fornece ao sujeito a solução sintomática para o conflito, constituindo o que Freud nomeou de benefício ou ganho secundário, ou seja, os lucros que o sujeito retira do sintoma. E que Lacan em “as máscaras do sintoma”, chamou de satisfação às avessas (Lacan, 1957-58).

O sujeito que procura o tratamento não se reduz ao seu sintoma e o horizonte psicanalítico vai além da remissão deste. É preciso ir mais além do terapêutico. A análise deve ir além do sintoma, pois só assim permitirá ao

analisando se desvencilhar dos obstáculos, das inibições, da angústia. Quando se focaliza só o sintoma, corre-se o risco de vê-lo substituído por um outro, e, quem sabe, de caráter mais problemático e mais sofrido. Para a Psicanálise o desejo é o foco, é o remédio mais eficaz para a angústia. Desejo é saúde. Quando se renuncia ao desejo aparece a culpa, a angústia. O desejo não tem compromisso com o prazer, com o bem estar. Sustentar o desejo pode ser penoso, trabalhoso, mas é o que possibilita o sujeito a se implicar na vida.

### **4.3 Considerações finais**

Não se trata, pois, de pequenas diferenças, mas de uma oposição radical. A direção do tratamento é completamente diferente nas psicoterapias e na psicanálise. Esta última, revela a necessidade de uma escuta subjetiva, com um olhar apurado dos mecanismos de funcionamento de cada sujeito, porque algo acontece para além ou aquém da consciência, e que aprisiona o sujeito, levando a uma repetição, retornando sempre a um mesmo lugar – por exemplo, ao exílio do saber.

A psicanálise tem um compromisso com a felicidade mas não com o bem estar. Seu compromisso é com o desejo que se apresenta fragmentado, cifrado em significantes.

## **5 CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO**

### **5.1 Considerações iniciais**

“... O sujeito essa criança pequena que tem de se constituir em sua aventura humana e ter acesso ao mundo significante, deve com efeito fazer a descoberta do que significa para ela o seu desejo.”  
(Teixeira, 1991)

Como o filhote humano se constituirá sujeito do desejo?

O objetivo deste capítulo é falar da constituição do sujeito numa perspectiva da psicanálise, diferente da psicologia do desenvolvimento, em que indivíduo é estudado em uma escala evolutiva, em fases, numa relação binária, diante de um outrinho semelhante. A palavra “sujeito” é tomada, aqui, no sentido analítico, que se opõe à concepção psicológica da pessoa. Trata-se, nesse caso, do sujeito do inconsciente para Freud; e do sujeito barrado, dividido, de Lacan.

### **5.2 O sujeito e o outro**

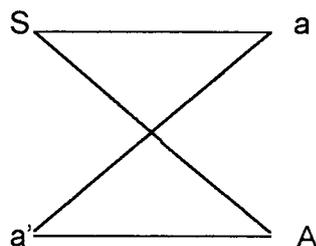
Com o advento da psicanálise e a descoberta do inconsciente, não podemos mais ignorar a subversão produzida nas ciências humanas, caindo o primado da racionalidade em detrimento de outra lógica, a lógica do inconsciente, que enuncia estar o sujeito estruturalmente marcado pela impossibilidade de ser uno, de ser in-divíduo (não-dividido). O título deste capítulo remete à questão de que o sujeito não nasce pronto, que irá constituir-

se em face de uma alteridade radical. Convém insistir: O sujeito não existe desde o início, o que existe é um filhote, de carne, nervos, sangue ... As pulsões auto-eróticas encontram-se ali desde o início, mas algo deve ser adicionado a elas: uma nova ação psíquica, a fim de provocar o narcisismo.

“Na psicanálise, o processo pelo qual o sujeito assume a imagem de seu corpo próprio como sua, e se identifica com ela (“eu sou essa imagem”) chama-se Narcisismo. Trata-se, efetivamente, da constituição do eu, instância que, em Freud, não existe desde o nascimento, devendo-se constituir através de um ato pelo qual o eu identifica-se com a imagem de seu corpo, imagem que assume como sua e, mais ainda, como sendo ele próprio” (Elia, 1995, p.111).

É importante verificar que Lacan, em seu retorno aos textos freudianos, mostra que o sujeito da psicanálise é constituído numa relação quaternária, diferentemente do indivíduo da Psicologia, que se desenvolveria a partir de uma relação simbiótica e binária com a mãe. Assim, pode-se considerar que o sujeito, de saída, já se constitui a quatro termos, e só a quatro. A esse respeito, cumpre introduzir o esquema L, de Lacan, como esquema da constituição do sujeito na dialética da intersubjetividade:

Figura 2: Esquema L (Lacan)



Fonte: Elia (1995, p.32)

Ressalte-se que não se pretende aprofundar conceitualmente o esquema L. Isso exigiria um desenvolvimento teórico, que comportaria um capítulo à parte e que não caberia neste momento. O gráfico apresenta quatro termos tomados em diferentes articulações: os termos S e A, respectivamente sujeito e Outro, unidos pela diagonal A-S, que é a relação inconsciente, a determinação simbólica do sujeito a partir da Outra Cena em que consiste o lugar do Outro, o inconsciente; os termos a-a', respectivamente eu e outro, unidos pela diagonal a-a', que é a relação imaginária, narcísica, que se estabelece entre o eu e seus objetos, ou semelhantes.

“As duas diagonais são articuladas entre si, o que indica que, no processo de constituição do sujeito a partir da rede simbólica que o determina, o campo das identificações é fundamental como estruturante da relação do próprio sujeito com a imagem do corpo e com os semelhantes, através da instância do eu. Encontram-se assim articulados, o narcisismo e o recalque” (Elia, 1995, p. 33).

Pode-se ler o esquema L como uma estrutura quadripartida, onde o início é o S, sujeito em sua “estúpida e infável existência”, “posta de carne”, do lugar de objeto nas mãos do outro, que o acolhe ou não, o ama, responde e pela linguagem significa suas necessidades. O filhote humano, ao nascer, é o mais indefeso de todos os filhotes. Ele está nas mãos do outro. Desse outro depende a sua sobrevivência. Tem necessidades que precisam ser satisfeitas. Tem uma atividade sensorial e perceptiva muito desenvolvida. Já no plano motor, quanto às satisfações das necessidades vitais, ele não pode nem se deslocar nem se alimentar. “Manipulado, interpelado, submetido, ele realiza em seu corpo a presença do objeto a, objeto preso na pulsão, no fantasma e

no desejo do outro.” Alienado pela absoluta dependência ao Outro, passa a perguntar: “O que o outro quer?” Como ser amado pelo Outro a quem está totalmente submetido?

“A toda formulação do tipo “quando crescer eu vou ser”, sempre precede uma formulação do tipo quando você crescer você vai ser...” (Faria, 1992, p.35). Em princípio um sujeito se constitui a partir de identificações com traços, valores, obrigações e tradições que cada um recebe de sua cultura étnica, nacional e familiar (identificações simbólicas). E nesta construção, na eterna demanda de amor inerente ao ser humano, o sujeito se esforça para coincidir com a imagem que poderia satisfazer aos Outros significativos de sua vida. Então, este filhote completamente alienado no desejo do Outro, chora. E é atendido ou não. Chora porque algo falta. E é porque há falta, que o sujeito pode vir a desejar, partindo em busca deste algo perdido, que imagina ter tido um dia.

Um Outro experiente interpreta, decodifica este choro e responde atendendo ou não a estas necessidades. Essa atividade de decodificação, de identificação, que se exerce desde o primeiro dia de vida, é um processo ativo, oriundo da pulsão de vida. A pulsão é guiada pelos outros, já que, no princípio, uma criança é indefesa na busca dos objetos necessários à sua satisfação. É importante salientar que é a partir do Outro que o desejo aparece, pois o desejo é desejo do Outro, e é perguntando sobre o desejo do Outro que poderá se perguntar sobre o desejo próprio. Um desejo inconsciente exprime-se através de atos falhos, chistes, sonhos e sintomas. O significado vem através das condições sempre particulares que são impostas ao desejo pela lei significante. É isso que a escuta analítica privilegia e propõe em trabalho. E o

educador que puder entrar em contato com a psicanálise, poderá ouvir o sujeito suposto no aluno.

São muitas as operações psíquicas que dizem respeito ao nascimento do sujeito, a sua estruturação, àquilo que designamos com o termo de subjetivação. Cordié (1996), trabalha com os termos, *connaître* (conhecer), *reconnaître* (reconhecer) marcando sempre a palavra *naître* (nascer), ou seja, nascer como sujeito para que possa desejar, conhecer, apropriar-se do conhecimento.

Não se pode esquecer que o “corpo é dado ao sujeito”. “Não pedi para nascer” é dito muitas vezes por aqueles que estão insatisfeitos com a vida. O que fazer com este corpo que nos foi dado? Como torná-lo próprio, habitá-lo, apropriar-se dele, reconhecer-se nele, desfrutá-lo?

“Se o corpo nos é dado, o mesmo acontece com a linguagem; as palavras pertencem a todo mundo, é preciso retomá-las, por conta própria, fazê-las nossas, eis todo o trabalho de apropriação da linguagem posto. É essa dupla conquista, do corpo próprio e da linguagem que o autista não faz, o psicótico malogra, e o neurótico faz sintoma” (Cordié, 1996, p.128).

O choro do bebê cessa porque foi amparado, foi atendido, foi amado. O filhote humano chora, grita, fala, porque precisa ser atendido pelo outro. O outro social, externo ao sujeito, é que dá sentido ao grito primordial, introduzindo o filhote na categoria de sujeito.

Nessa dependência absoluta irá experimentar amor, ódio, rejeição, indiferença. A relação com o outro é essencial, uma vez que o caminho do desejo passa necessariamente por este outro, na medida em que o Outro é o

fiador da linguagem e a submete a toda sua dialética. É esse Outro que faz laço social, que está no campo da linguagem e que nomeia. Através dos laços sociais, acaba-se por entificar o Outro, passando a acreditar na sua existência, seja através do outro como representante do sistema, do Outro que sabe mais, do Outro que censura e critica o sujeito, etc.

O filhote humano está submetido ao outro, bem antes do nascimento, já no lugar que ocupa no desejo da mãe. E esta alienação irá marcá-lo de forma indelével, determinando sua maneira de apreender seu corpo, e a linguagem, de olhar o mundo e de construir-se como sujeito desejante. Para se separar, se diferenciar, desse outro tão necessário e tão esmagador que o embaraça em suas próprias teias, ele tem de encontrar o caminho de seu próprio desejo. Mas depara-se com a falta no outro a quem também falta e, então, diante deste outro também faltoso, pode dirigir sua questão para si próprio: "O que sou? Qual é o meu desejo? "

Mergulhado na linguagem desde o nascimento, começa a se diferenciar. Diferencia a voz da mãe e a do pai. As palavras ouvidas são associadas às pessoas, às situações. Religadas entre si, isoladas, associadas novamente em uma outra cadeia, elas adquirem pouco a pouco um sentido e, mais tarde, uma significação subjetivada.

A criança poderá, após o trabalho de isolamento do significante em diferentes contextos, compreender sua significação na frase em que o termo for empregado. Quando a criança troca as palavras falando por exemplo "mimosa" quando queria dizer "dengosa", trocas que nos fazem rir, ela está efetuando um trabalho sobre a língua da qual está querendo se apropriar, não

apenas para se fazer entender como também para construir seus fantasmas e, dessa forma, sua subjetividade.

A linguagem não é somente fala, é conjunto de afetos, é constituinte da estrutura mesmo do sujeito. A psicanálise pensa a estruturação do sujeito a partir de atos que marcam o sujeito e vão, através de símbolos, escrevendo um texto. É neste sentido que se diz: "O inconsciente é estruturado como uma linguagem". Contudo, este texto hieroglífico cifra uma leitura da relação do sujeito com o outro e é marcado pela impossibilidade de um gozo pleno, o que imperativamente convoca o sujeito a desejar.

Da mesma forma, não se nasce homem ou mulher. Existe um caminho para o bebê trilhar e vir a ser homem ou mulher. Freud não se ocupou das origens do sexo biológico, estudou as origens da sexualidade humana, entendida em sua esfera psíquica como um feixe de representações que nos constituem e que podem nos fazer adoecer.

Para desvendar os mecanismos que conduzem à debilidade deve-se recomeçar da noção de sujeito e interrogar sobre sua essência: o desejo, uma operação fundamental na constituição do sujeito, é parte integrante da pulsão, por essa razão, pode se tornar uma paixão, paixão de saber. Ou o inverso, "paixão da ignorância", que diz respeito à pulsão de morte (Cordié, 1996).

Pode-se pensar e formular o princípio da gênese do distúrbio de aprendizagem em alguma coisa que se estabelece no plano da relação constitutiva, nos "laços de família", e que não é simplesmente efeito de frustração, tensão ou relaxamento nas relações inter-humanas. Trata-se da comunicação não apenas num relacionamento, num contato ou na falta deste, mas de como este filhote humano significou as marcas de sua constituição, de

como respondeu à questão: “O que o outro quer de mim?” Observa-se com frequência, a estreita ligação entre as crianças com o dito “problema de aprendizagem” e a relação de extrema dependência delas com suas mães. A razão mais freqüente da inibição intelectual deve ser procurada do lado da demanda esmagadora do Outro. No imperativo: “aprenda”.

Observa-se a criança que mais é demandada a estudar, a recusar o saber e gozar de sua recusa como forma de se manter desejante. Recusando-se a satisfazer a demanda da mãe, pode estar num processo de separação do desejo deste Outro. Luta para sair do lugar de objeto, exige que a mãe deseje para além dela e tenta se desvencilhar do sintoma deste Outro. Lamentavelmente em muitos casos, a arma que encontram para esta luta é o adoecer. A dificuldade de aprendizagem aparece como uma máscara, um sintoma neurótico. Nestes casos a pulsão de saber é interdita, o desejo fica abandonado e o não aprender se torna então, significante de um desejo que se articula em torno da falta do objeto como tal. É a falta que se torna objeto, ela própria, no “deu branco”, na falta de nota, na falta de raciocínio, a falta à qual o sujeito se consagra, abandonando a questão do saber.

Assim pode-se ilustrar a função do não-aprender tão freqüente na clínica e nas salas de aula. O não-aprender se torna objeto, causa de desejo. A criança e a mãe se consagram na recusa de aprender. É esta falta, de nada saber, que se trata de preservar, pagando-se um alto preço: sofrimento, insatisfação, angústia, doença, fazendo sintoma: “emburrecendo”: O sujeito deixa insatisfeita a necessidade de saber, do querer saber, para manter o desejo. Luta com todas as forças para fazer valer o desejo sobre a necessidade.

### 5.3 Considerações finais

Considerando a aprendizagem do ponto de vista psicanalítico, pode-se dizer que nenhuma produção de conhecimento, pode ser pensada separadamente da questão do desejo. E como o desejo é desejo do outro e o conhecimento é traduzido pela linguagem em significantes, o sujeito está sempre ligado ao campo do Outro.

Percebe-se que sujeitos que apresentam dificuldades de aprendizagem estão resistindo ao desejo e à castração. Estão de tal modo mergulhadas no desejo de um Outro, tão presas ao que significa o desejo deste outro, que ficam impedidas de ir além do outro, de interrogar-se e de agir de acordo com o seu desejo, como, por exemplo, aprendendo.

Pode-se pensar que a única via que encontra para se manter desejante, e se separar do desejo do Outro é a via da recusa do saber. Mantendo-se "emburrecida". Sintoma, burrice, dirigido ao Outro para não ficar no lugar de objeto e para convocar o Outro a desejar para além dele.

Cabe ao sujeito se apropriar de seu desejo, de sua vida de seu conhecimento, de seu saber.

## **6 O EXÍLIO DO SABER**

### **6.1 Considerações iniciais**

Lacan (1960) conceitua desejo como desejo do outro; alienação constituinte para cada sujeito. É nessa relação do desejo ao desejo do Outro que reside o desejo de saber.

Rotular o sujeito como débil traz muitas conseqüências, na direção de uma análise e no diagnóstico estrutural. Não é porque um sujeito tem dificuldades escolares, ou porque não aprende, que podemos rotulá-lo como tendo uma debilidade. Os débeis aprendem e têm acesso ao conhecimento. A posição do sujeito frente ao Outro põe em funcionamento o saber inconsciente, que é sexual.

O caso clínico que se segue não tem valor de estudo de resultado da posição que um sujeito ocupa frente a um Outro. Trata-se de um caso escolhido com a finalidade de relacioná-lo com os capítulos anteriores e mostrar a dificuldade de aprendizagem como o resultado da posição que um sujeito ocupa frente a um Outro.

### **6.2 A história de Sophia**

O título “Do Aborrecer ao emburrecer” nasceu de um ato falho de uma analisanda, uma menina de 11 anos, morena bonita, de olhos vivos, alegre, que falava muito e de forma rápida, que relatava as situações emendando um

assunto no outro sem ter terminado o anterior. Misturava as cenas familiares com as escolares. Queixava-se de que os irmãos não lhe contavam nada porque dizem que ela não entende nada mesmo, que só fala asneiras (observa-se um sujeito, expressando seu mal estar na linguagem). Um pouco descuidada com seus cabelos e roupas, algumas vezes apareceu com roupas da mãe. É a única filha menina entre três irmãos mais velhos. Havia por parte da mãe, uma comparação com os outros filhos, todos meninos e intelectualmente bem sucedidos. Foi encaminhada pela escola. As dificuldades escolares apareceram a partir da segunda série do primeiro grau, quando tinha oito anos. Desde então vem sendo acompanhada por professores particulares, psicopedagogos, psicoterapeutas. Já passou por diferentes escolas, sem que os resultados desejados pelos pais, aparecessem.

O que logo chama atenção é o fato da menina, num primeiro momento, relatar os fatos com uma “bela indiferença”, não se incomodando muito com os fracassos. Estava ali porque a escola mandou, porque os pais queriam. O insuportável para a jovem paciente era a impossibilidade de atender à demanda dos pais: “Tire boas notas, seja como seus irmãos.”

Sophia, um nome escolhido pela autora pelo fato de existir um certo saber por trás da aparente burrice da menina, continua cometendo sempre os mesmos erros, com dificuldade de interpretar, não copia os deveres, a mochila está sempre vazia, esquece os livros. É dispersa e seus rendimentos escolares baixíssimos. Quando apontam para ela suas dificuldades, faz que não compreende e se defende dizendo que não está ruim em tudo. Diz ser boa em religião e artes. Ao que a mãe explica serem as duas matérias que não têm avaliação. Chama atenção as incessantes perguntas da menina. De um

lado mostrando querer saber e de outro são perguntas tolas, que apontam para um nada querer saber.

Sophia sofre, por que sofre? Não pelo seu próprio fracasso, mas por não tirar boas notas para os pais, por não estar atendendo aos anseios dos pais. E continua a fracassar, dia a dia, mês a mês, ano a ano; o desejo é desejo do outro. Para que o sujeito aprenda é necessário que ele tenha o desejo de aprender, e desejar é mais que querer. É preciso desejar o que se quer. O desejo não pode ser comandado pelo Outro. E isso os pais e professores não sabem: "Quando o saber, adquire o brilho do objeto do desejo, é preciso pouca coisa para que sujeito aprenda" (Cordié, 1996, p.23).

Verifica-se que, quando o sujeito está preso a uma rede de demandas, chega a ficar impossível sustentar o seu desejo de conhecimento. É a demanda do outro esmagando o desejo do sujeito. Desde a mais tenra idade a criança se vê envolvida com a demanda dos pais, da escola, dos professores etc. Há uma inquietação com o rendimento intelectual das crianças. A criança percebe muito bem que deve responder a uma expectativa, deve proporcionar aos pais e mestres, boas notas.

Quando Sophia joga, observa-se sua esperteza, suas táticas para manipular o jogo e os resultados. Seus desenhos são tão confusos quanto sua fala, ocupa a folha inteira, sem nenhuma margem e mistura cenas, traços e sempre borda com muitos corações.

Do lugar de analista pergunta-se: "O que Sophia demanda ou denuncia no desconforto repetitivo de fracassar?" Sabe-se que toda demanda é de amor. Faz-se uma marcação quanto a tantos corações, o que ela associa a amor e fala que os irmãos são os "peixinhos" da mãe.

Nos encontros com os pais, observa-se uma atmosfera tensa, carregada de irritação. A família é bem tradicionalista. São católicos praticantes, aos domingos toda a família é obrigada a assistir à missa. O pai dita as regras e é exageradamente rigoroso com relação à “moral e aos bons costumes”. Faz um discurso quanto à imoralidade dos programas de televisão, com relação à liberdade de comportamento e horários dos jovens, dentre outros. O pai é quem fala a maior parte do tempo, com um ar de quem tudo sabe. É controlador. Relata que trabalha muito, que é muito respeitado em sua área de atuação.

Embora tenha boa situação financeira, regula, com um certo exagero, os pedidos dos filhos, que não são nada exigentes. Faz com que eles desde cedo trabalhem no período da tarde, como office-boy em estabelecimentos de amigos. Sophia é “poupada” desta atividade, pois, segundo o pai, não daria conta de tais responsabilidades. Também não lhe é permitido participar de algumas atividades de lazer como pescarias, passeios de bicicleta, viagens do pai a serviço etc. A explicação para tal exclusão é que, além de menina, é muito chata. Ele dizia não suportar os beijos e abraços pegajosos da menina, ela é “preguenta”, sua prosa é boba. Ela cria uma situação de rejeição e aí se aborrece.

Os irmãos com 16, 14 e 12 anos, a modelo do pai, são “sargentões”, organizados, super responsáveis, inteligentes, bonitos e bem sucedidos. Gostam muito de computador, fazem parte de grupos de bate-papo, navegam com destreza pela internet, dialogam com seus pares e também com o pai sobre sexo, esporte, música, economia e política. Não poupam a irmã, criticam-na quanto à falta de informação e a chamam de “burra e chata”.

Segundo a mãe, a menina adota uma espécie de desentendimento, fazendo um jogo para ser incluída neste grupo. No entanto, o que se estabelece é uma estória de rivalidades e brigas, com a mãe, com o pai, com os irmãos e com o grupo de colegas. São situações que revelam um sujeito empenhado num processo de reconhecimento. Reconhecimento de que? Sophia quer ser reconhecida, aceita, ser amada como menina que é, quer poder sair da barra da saia da mãe, fazer suas escolhas, ter o seu espaço.

A mãe fala pouco e constantemente é interrompida pelo pai; evita se contrapor a ele. É pedagoga e trabalha o dia todo, mas não demonstra sentir-se valorizada com seu trabalho. Apresenta-se meio retraída inoperante, sem iniciativa, um pouco deprimida e assustada diante de uma figura masculina tão repressora. Ocupa um lugar de coadjuvante na dinâmica familiar. Seu desejo, sua palavra não ter muito peso.

Quando entrevistada separadamente, acaba por relatar que o esposo tem um caso extra conjugal, mas que ninguém suspeita que ela sabe do caso, nem mesmo ele. Não quer tomar nenhuma atitude, pensa que seria pior para a família. Relata também que os meninos mais velhos acham que o pai é muito chato e ignorante. Ela sempre contemporiza e pede que não façam tais comentários, especialmente diante da irmã. Ao falar sobre a filha, relata seus maus resultados escolares e conta que, desde muito cedo, a menina tem dado preocupações. Sempre foi mais dependente, solicitando-a exaustivamente, motivo que fez com que ela, a mãe, tivesse dado uma parada na vida profissional e de esposa, para se dedicar mais à menina. Relata que a filha adora o pai e por isso deseja poupá-la dos comentários dos filhos mais velhos.

Diz que Sophia sempre foi chorona, de sono agitado, apresentando respiração bucal; aos sete anos teve uma tireoidite. A mãe diz que a filha é completamente diferente dos meninos. Ao que é pontuado: ela é mesmo diferente. É uma menina.

Parece haver uma relação entre a debilidade da menina e a forma com que é acolhida, suportada e tratada pela família. A debilidade pode estar ligada ao sofrimento da mãe, razão pela qual destaca-se este aspecto. A pressão social, familiar serve de agente de cristalização para o distúrbio, que se inscreve de forma singular para cada um.

A mensagem que o neurótico dirige ao outro se nutre dos significantes mestres de sua época. As histéricas de hoje já não são como as do final de 1800, os sintomas são outros. Sophia encontra uma forma de expressar o seu sofrimento, esperando assim ser ouvida. Há uma escolha, meio forçada, mas uma escolha. Como poderia ser ouvida nesta família tão bem sucedida intelectualmente? Como poder desejar para além da mãe e fazer com que a mãe também deseje para além dela? Como pode ser aceita com sua diferença de menina?

A queixa girava em torno das perguntas bobas que a menina sempre faz e, completava: “ela se faz de boba.” Neste momento é marcado para os pais: “então não é boba, faz-se boba?”

Relatam o mau desempenho na escola, deslizando das notas para as amigas. Diz que Sophia é excluída pelas colegas que a fazem de boba, riem, deboçam e maltratam e não a deixam participar de nada. Pelos mais idosos é muito querida. Conversa muito e faz questão de relacionar-se bem. É exageradamente atenciosa, chegando a ser inconveniente, grita na rua até que

a pessoa olhe e responda ao cumprimento. Qual o desejo pendurado nesta demanda “exagerada”?

Subliminarmente, nas entrelinhas, sem se implicar com o seu dito, os pais acabam por relatar ser a menina excluída não só pelas colegas, o que é pinçado em suas fala e devolvido a eles. Parece não haver espaço para ela também dentro de sua família. Como aparecer numa família de homens aparentemente tão bem sucedidos, organizados, inteligentes, bem informados? Isso faz pensar no outro lado da moeda. Um investimento intelectual muito grande, e a necessidade de mostrar saber, também podem estar encobrendo distúrbios neuróticos.

A menina entra em análise, começa a se implicar com a relação que estabelece com o saber. Observa-se que se fecha às notícias, que sempre inventa uma coisa para se desvencilhar dos trabalhos escolares e daí um rosário de observações. Suas queixas já falam de um sofrimento seu, da raiva que sente por ser tão “burra”, mudanças que se dão a partir das intervenções na análise, e que vão lentamente implicando-a nas situações relatadas. Sophia denuncia com raiva, mas ainda não se responsabiliza, não se implica totalmente como sujeito nas situações relatadas.

Em determinado momento da análise passa a interrogar sobre o que fazer diante da burrice. Sofre com seu sintoma e demanda: “Abram espaço para mim, aceitem a minha diferença de menina”. E pede ajuda. Passa a dizer: “Eu quero aprender, eu tento estudar, mas não sei o que acontece. Não consigo, por mais que me esforce. Fala de seus aborrecimentos, e num ato falho diz: “emburrecimento”.

Percebe-se que a palavra *burra* aparece repetidas vezes nas sessões de Sophia. Em-burrecer, tornar-se burra. Recorrendo ao dicionário encontra-se:

- (1) sinônimo de estúpida, que diz e ou faz asneiras – Sophia diz e faz asneiras.
- (2) Pode ser também, cofre de guardar dinheiro – o que será que ela guarda, no “burro”? algo muito precioso se guarda num cofre!.
- (3) Jogo de cartas para crianças – estará ela jogando? Com quem? O que quer com este jogo, onde aparentemente sempre perde?
- (4) Pequeno motor, aparelho para torcer o fumo em cordas – motor, aquilo que faz mover, desejo.
- (5) Animal utilizado como cargueiro, pessoa que recebe tarefa excessiva que a outro deveria caber – estará se apropriando de algo que não lhe cabe?
- (6) É utilizado como insulto dirigido àqueles que não percebem as entrelinhas de um discurso – será mesmo que ela não percebe? Ou como diz a mãe – faz-se de boba.

Paralelamente, a palavra “inteligência” vem do latim *legere*, escolher. A questão da escolha está bem no centro das operações intelectuais.

“Lacan dá a *inter-legere* o sentido de ler entre linhas. Ele nos lembra, através disso, que o entendimento se situa bem além das palavras e de seu sentido literal; o outro discurso, aquele do inconsciente, impregna não somente os sonhos, mas participa de forma ativa, nas operações cognitivas. Ser inteligente é saber ler

entre as linhas, entender o que é dito além das palavras” (Cordié, 1996, p.127-128).

A primeira evidência na arte de compreender é a necessidade de estabelecer laços. É o que faz a criança desde o primeiro dia de sua vida: ela estabelece laços entre as coisas, religa as informações que lhe chegam de todas as partes, seja através da percepção, da sensação ou da palavra. Por exemplo ela associa ao prazer interno de saciamento da fome, durante a mamada, ao rosto da mãe, a expressão de seu olhar, as palavras pronunciadas nesse instante. É possível multiplicar interminantemente os exemplos dessas numerosas solicitações, desse banho de estímulo no qual a criança é mergulhada e que é obrigada a dominar para sair do caos primitivo.

O mesmo trabalho de ligação se faz de forma mais específica com a linguagem propriamente dita e com o inconsciente que é estruturado como uma linguagem. Uma palavra chama outra, pois um significante não existe sozinho em sua função de significante. Algumas palavras, são idênticas a outras, mas não têm o mesmo sentido: é a polissemia da linguagem. Portanto não é suficiente estabelecer laços, é preciso separar, triar, classificar os dados, fazer escolhas.

As dificuldades de aprendizagem de Sophia estão aparecendo como uma forma de pedir ajuda. Há mensagem cifrada, semioticamente mediada, dirigida ao Outro: a burrice como um significante. E então, a princípio há uma demanda da escola, que é encaminhada à família e que, por sua vez, a encaminham para o psicanalista, para que o trabalho de análise possibilite a Sophia se implicar com seu sintoma.

A “Demanda” não é voltada para um objeto. Mesmo que o sujeito esteja pedindo um objeto (Ela pede: “quero passar de ano, deixar de ser burra”). A demanda é voltada ao “Outro”. É o objeto de desejo, que não há como objeto e sim como uma marca, o que ele quer. Para além da demanda tem o desejo, que se apresenta pendurado ao objeto da demanda. O que quer, é poder desejar para além do Outro. E sustentar o seu desejo. A Demanda, em última análise, é de amor. O que quer é poder ser amada como menina que é, diferente de seus irmãos. Talvez então não precise mais ser tão “preguenta” como disse o pai.

Após a sessão em que o ato falho apareceu, ela pôde falar da enorme dor que a castigava por ser tão “burra”. Dizia que bem pequenininha era muito esperta e que todos se admiravam e se encantavam com suas “gracinhas”. Não faltavam histórias sobre suas saídas e respostas inteligentes. É marcado para ela que não se fica “burra” de uma hora para outra. Ela se surpreende e se intriga. Que mudança foi essa então? Se não sou burra, porque faço tantas perguntas bobas?

Localiza suas primeiras dificuldades (castração), aos oito anos, quando cursava a segunda série do primeiro grau.

“Raramente a criança escapa a uma onda de sintomas que surgem em geral no fim da primeira infância, antes da entrada no período de latência. É o que Freud chama de neurose infantil, que pode desaparecer sem deixar marcas, mas que também pode servir de base para uma neurose posterior” (Milot, 1989, p.48).

Relata suas lembranças de uma professora loira e irritada e que puxava as orelhas de um colega. Conta também da raiva que sentia, pois

nunca podia escolher seus presentes de natal ou aniversário (o desejo era desejo do Outro). E se lembra de um natal em que ganhou um casaquinho de linha e livros de estória. Queria mesmo ter ganhado um par de patins. Detestou ganhar livros e roupas. Continua falando de como sua casa sempre foi mais bonita que a das colegas, suas roupas mais finas, da vontade de usar sandálias da Xuxa, do quanto detestava as meias de crochê, os sapatos de verniz e as cortinas e colchas rendadas de sua casa. Preferiria não ter armários, queria mesmo é ter muitas roupas e brinquedos, nem que fossem guardados numa caixa de papelão.

Falando que detestava ganhar livros, com os quais os pais sempre a presenteavam, associa a uma cena em que a mãe lhe dá um presente que não pediu, um livro cujo título era: *De onde vêm os bebês?* Sophia sente muita raiva e diz para a mãe que não quer ler.

“Para Lacan, o saber não se origina no desejo, mas em um horror, O horror de saber precede ao desejo de saber, já que este vai responder ao horror, do real do órgão sexual feminino. Freud também nota este paradoxo entre desejo de saber e horror de saber, quando escreve que as incessantes perguntas das crianças evidenciam sua sede de saber e, de outra parte, nunca perguntam o que realmente querem saber: De onde vêm os bebês”. As perguntas das crianças giram em torno desse real, numa tentativa de não se deparar com ele, sem a mediação do simbólico e do imaginário. Todo o desejo de saber tem o seu ponto de impulso em torno do horror de saber (Miranda,2000, p.11).

Com relação aos presentes, ganhava o que a mãe queria lhe dar. Não era vista como sujeito desejante, estava no lugar de objeto da mãe. Ficava onde a mãe a colocava, vestia-se como a mãe desejava, tinha o compromisso de atender ao desejo da mãe. Para não passar de estado de objeto para o de sujeito, escolhe fazer-se de burra, de morta com relação ao desejo de saber.

Lacan (1957-58) dizia que o “desejo é desejo do outro”. Assim, se a criança é determinada no seu inconsciente pelo desejo do outro, não se pode pensar no sintoma da criança como o reconhecimento do desejo do outro? “A análise nos ensina muito bem que é em nome do bem do outro, do amor, que se coloca a mais sutil, a mais devastadora destruição” (Laznik, 1998).

Voltando ao episódio, em que ganha da mãe o livro: *De onde vêm os bebês?* É preciso indagar sobre o motivo de tamanha a raiva. Por que se recusa a ler o livro. Sobre o que se recusa a saber? “De onde vem a burrice?”

Logo em seguida, sem que a mãe soubesse, procura o livro e o encontra no fundo da gaveta de roupas íntimas da mãe. Abre parênteses e relata que vive mexendo nas coisas da mãe. Mas que a mãe não pode nem sonhar com isso, pois ficaria muito brava. Não sabe dizer porque sempre vasculha as coisas da mãe. Fica querendo escutar suas conversas ao telefone, coloca o ouvido na porta do quarto ou do banheiro para escutar se a mãe está chorando. Fica claro que a menina procura alguma coisa, quer ouvir ou saber algo, embora nem ela mesma pudesse dizer o que é.

Desta cena, fica uma outra questão: Por que a mãe esconde o livro junto com suas roupas íntimas? Por que não o guarda na estante com os demais livros?

Volta ao livro. Diz que começa a folhear de trás para frente, deparando-se inicialmente com um desenho de uma mulher dando à luz a um bebê. Em seguida vê os desenhos da relação sexual de um homem com uma mulher, de um neném dentro do ventre da mulher e chega à reprodução dos animais e das plantas, por onde deveria ter iniciado a leitura.

Percebe-se no relato da menina um enorme desconforto com as informações obtidas no livro. Fica-se com uma questão: por que a menina ficou tão chocada com um livro de desenhos, destinado a crianças? A que outras idéias associou?

“(…) a proibição de se interessarem pela sexualidade tem por resultado entravar sua curiosidade intelectual: (…) a vida sexual é o protótipo do exercício de outras funções. (…) a inferioridade intelectual de tantas mulheres – que é uma realidade indiscutível deve ser atribuída à inibição do pensamento, requerida pela repressão sexual” (Milot, 1987, p. 29).

Seria um dilema interior que Sophia enfrentava, o que estava fazendo com que ela realizasse uma “escolha” meio forçada: parar de aprender?

Sobre o tema aprendizagem não se encontra nenhum texto específico escrito por Freud. Seu interesse era livrar as pessoas do peso, das dores neuróticas. No entanto, Freud por sua própria posição frente ao conhecimento, gostava de pensar nos determinantes psíquicos que levam alguém a ser um “desejante de saber”. Abordar este tema numa perspectiva da psicanálise é se perguntar: O que se busca quando se quer saber algo ou quando se recusa o saber?

Por que uma criança pergunta tanto? Segundo Freud, está interessada fundamentalmente em dois porquês: de onde viemos e para onde vamos?

A origem do recalque não se encontra na proibição imposta ao agir, e sim na que é imposta ao dizer. O que não pode ser dito, também não pode ser pensado conscientemente: para a criança, o outro conhece todos os seus pensamentos, estes se tornam tão culposos e perigosos quanto as palavras e os atos. Mas os pensamentos não se deixam suprimir com facilidade. Continuam existindo mesmo sendo banidos do consciente.

Assim,

“o inconsciente seria aquilo que o outro não deve saber, e o modo mais seguro de obter isso é dissimulando-o para si mesmo. Mas o que tem de esconder do outro é aquilo sobre o qual nada quer saber, e então a criança é obrigada a recalcar seus pensamentos” (Milot, 1987: 44).

Deve-se pensar que a decisão da mãe em presentear a filha com este livro não é sem motivos. Sophia já estava com 8 anos e provavelmente havia se questionado acerca da origem da vida, de como são feitos os bebês, da diferença sexual etc. Por que rodear tanto para falar da sexualidade humana, ou ainda mais, por que não poder falar, ter que oferecer um livro que fale pelo sujeito?

“Os tabus que recaem sobre a sexualidade também bloqueiam a investigação científica: a interdição que pesa sobre o sexo também pesa sobre o pensamento. (...) A proibição que pesa sobre o pensamento está no núcleo das neuroses” (Milot, 1989, p.15).

Chama atenção não só a dificuldade de falar sobre a sexualidade como o quanto a menina é “excluída” nas palavras do pai e “poupada” (nas palavras da mãe) dos laços e dos nós familiares. É tratada como se fosse uma débil, como se não percebesse a dinâmica familiar. As situações familiares, não podiam ser colocadas, por isso havia sempre muitas estórias, mentiras e um jeito de “poupar” a menina. Não se davam conta de que as idéias e os afetos referentes a esta, circulavam como uma incógnita, através de telefonemas e conversas permeadas de mistério, nas ausências do pai, mal explicadas, no rosto da mãe marcado pelo choro, na postura meio deprimida e inibida diante do marido, da profissão e da vida.

A psicanálise denuncia os abusos de uma moral sexual que reprime atos algumas vezes prejudiciais à sociedade, mas que junto proíbe também as idéias, o pensamento, as palavras, provocando uma inibição intelectual, um sintoma neurótico. Ir mal na escola, não aprender, fazer perguntas bobas pode ser um sintoma quando não se sabe ou não se pode falar. Através da linguagem o afeto pode ser ab-reagido. Freud descobriu ser a palavra, o princípio da cura e por este motivo, é nela também que a educação deve se apoiar para ajudar a criança na superação de seus conflitos psíquicos. (Milot, 1987).

### **6.3 Considerações finais**

Para concluir este capítulo, convém destacar que em *Leonardo da Vinci e uma lembrança da sua infância*, Freud descreve as três conseqüências possíveis do fracasso das primeiras investigações infantis.

A primeira via consiste em uma inibição neurótica do pensamento. A curiosidade sexual permanece inibida e a curiosidade intelectual poderá ficar limitada tendo como consequência uma debilidade adquirida.

A segunda desemboca na erotização das operações intelectuais, que tomam assim um caráter obsessivo, são condenadas a repetir o primeiro fracasso e a ficar sem conclusão. Neste caso, o desenvolvimento intelectual é suficientemente forte para resistir ao recalque sexual. As atividades de pesquisas sexuais recalcadas emergem do inconsciente sob a forma de uma preocupação pesquisadora compulsiva que leva a uma preocupação interminável. O sentimento intelectual tão desejado de alcançar torna-se cada vez mais distante.

Na terceira, uma parte da pulsão e do desejo consegue se sublimar desde a origem, em curiosidade intelectual e a libido escapa ao destino do recalque. É a saída mais feliz, embora também a mais rara. Neste feliz caso, não há inibição neurótica do pensamento, nem o pensamento neurótico compulsivo.

Em relação a esses três modos de posicionamento do sujeito diante da impossibilidade de satisfazer a curiosidade sexual infantil, pensa-se a debilidade no pólo oposto à sublimação e mais próximo, em alguns casos, da idealização imaginária pela via de libido do ego.

## **7 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS TRABALHOS**

### **7.1 Conclusões**

“A Psicanálise nunca vai acabar, Freud ficou conhecido inicialmente por interpretar sonhos. E isso resultou na imagem popular da psicanálise. De que nós psicanalistas, interpretamos sonhos, sintomas e fatos. O psicanalista é junto com o paciente, um construtor de sonhos. O que o coloca mais perto do poeta que do médico” (Nosek, 2000).

Como foi dito na introdução, o presente trabalho nasceu de indagações da autora, diante da dor produzida em alguns de seus analisandos e alunos pelas dificuldades de se apropriarem de um saber, fazendo-os vir e pedir ajuda. Volta-se então à questão: tem a Psicanálise alguma contribuição a oferecer à escola, ao aluno, aos pais e aos professores? Quais os efeitos de uma educação voltada para o sujeito e a importância da transmissão da psicanálise para o educador? É possível e necessária uma aproximação entre a Psicanálise e a Educação?

Com este trabalho algumas conclusões puderam ser tecidas.

A Psicanálise tem sido um dos grandes instrumentos da sociedade para repensar os contextos humanos em uma ordem maior. É mais que um corpo teórico. Pode-se afirmar que 100 anos de estudo, de prática, de movimentos institucionais da Psicanálise abrem um caminho ainda válido para o homem do novo milênio.

Conclui-se que diante do tamanho do fracasso da educação e do sofrimento que acomete os envolvidos com a educação, faz-se necessário oferecer a comunidade educativa novos velhos enfoques. Novos na medida

em que o inconsciente na Educação tem sido muito pouco estudado e velho porque são contribuições do início do século passado.

A Psicanálise possibilita uma leitura que vai além do plano da consciência, promove uma circulação de discurso que por sua vez privilegia a escuta do sujeito encarnado na pessoa do aluno e do professor. "Pode-se dizer, que a Psicanálise pode transmitir ao educador e não a Pedagogia (como um todo instituído) uma ética, um modo de ver e de entender sua prática educativa" (Kupfer, 1997, p.97).

Abre um caminho para a prática educativa, não apenas introduzindo um vocabulário psicanalítico, mas convidando a uma reflexão sobre o que vem acontecendo com nossos professores e alunos que a cada dia vêm se fechando num circuito de impossibilidades, não vendo saída para a situação de descontentamento, de insatisfação, de fracasso, do sistema educacional. Neste posicionamento de "impossibilidade", fecham todas as portas. Tornam-se descrentes, desinteressados, em relação a transformação da própria realidade. Ignorando que somente eles, educadores e educandos, podem encontrar respostas para intervir nesta situação. Só comprometidos com seu desejo poderão promover as mudanças que se fazem necessárias nos rumos das práticas educativas.

Observa-se que professores e alunos estão tomados por um circuito de gozo, que pela queixa repetitiva, tentam encontrar um culpado para a situação, optando por modalidades de gozo altamente destrutivas para eles mesmos, para os colegas, acabando por permanecerem neste circuito.

No Brasil, os educadores têm sido tratados como objetos de um sistema educacional perverso, não se dá importância à construção do seu

desejo, do saber. São dadas ao educador condições mínimas de trabalho. É aviltante testemunhar e comparar o incentivo dado aos educadores e pesquisadores comparado-se as quantias destinadas, por exemplo, a jogadores de futebol.

Da mesma forma que foram tratados como objetos pelo sistema educacional, eles passaram a se tratar e aos seus alunos. Professores e alunos, sofrem, queixam-se, mas acabam apenas por se fixar em uma posição queixosa, numa queixa histérica. O que se implantou foi uma profunda descrença por parte do professor e do aluno, no seu potencial de trabalho. Aqueles não acreditam mais que possam aprender e, conseqüentemente, ficam impossibilitados também de ensinar.

O que ambos não conseguem perceber é que nenhum governo, diretor, supervisor, professor universitário, psicopedagogo, psicanalista, etc. pode dar conta de atendê-los em relação as suas necessidades específicas, se eles não puderem, apesar das diversidades, sustentar o desejo de saber.

Pois só eles têm um saber sobre o que acontece com a sua vida, só eles podem encontrar o caminho, a resposta sobre qual seria a melhor forma de trabalho para eles, marcado pela sua subjetividade e sustentado pelo seu próprio desejo.

Ao se observar o alto grau de agressividade que permeia as relações dos envolvidos com a educação nota-se também que estão fragilizados e feridos. Há os chamados fenômenos de grupo, onde vários professores ou alunos de uma dada escola, ou turma, apresentando o mesmo sintoma revelam fragilidade.

Numa abordagem mais ingênua, esses fenômenos de grupo dão a impressão de que não estão sós, pois todos os colegas aparentemente sentem o mesmo, todos pensam da mesma forma. O que não percebem é que, mais uma vez, ficam sem conseguir resolver o que fazer consigo próprio, com sua classe, com seus alunos. As parcerias podem se tornar sintomáticas dentro do contexto, fazendo por exemplo que professores e alunos, dentro da escola, optem pelo pior, “atirando nos próprios pés”.

A psicanálise não pode contribuir no sentido de ditar normas ou técnicas pedagógicas, nem no sentido de produzir sujeitos menos neuróticos e muito menos ser uma técnica preventiva. Há, no entanto, uma transmissão da Psicanálise ao educando e ao educador que pode ser feita fora do espaço da análise. Certamente não com os efeitos esperados de uma análise. Suas neuroses não serão aplacadas com o estudo da psicanálise pois esta não possibilitará ao sujeito uma mudança de posição frente aos sofrimentos neuróticos. Mas a psicanálise pode produzir efeitos significativos e conseqüências sobre o leitor não analisado.

Observam-se estes efeitos quando os educadores se dispõem a estudar psicanálise. A psicanálise trabalha com a palavra, o inconsciente é estruturado como uma linguagem e, então, havendo circulação de discursos, as pessoas podem se implicar eticamente com o seu fazer, podem participar dele ativamente, podem se responsabilizar por aquilo que fazem. Podem sustentar o próprio desejo. Mudam ativamente o discurso como são por eles mudados.

A formação de professores, privilegia os estudos das teorias da aprendizagem e do desenvolvimento. Estas teorias abordam o desenvolvimento afetivo, intelectual, social e sexual, através de etapas

evolutivas de um processo universal, linear e a-histórico. A prática pedagógica revela um discurso sempre em construção. Teoria e prática são efeitos da linguagem e da fala. Contudo, raramente o professor é preparado para lidar com elas. Para Lacan, estas concepções remetem apenas a um imaginário social que deixa escapar justamente os sujeitos que tentam apreender, acabando por afetar a própria maneira do professor conceber seus alunos, a escola, a si mesmo e ao seu trabalho (Mrech, 1999).

Conforme citado na introdução – “O Homem *psychoanalyticus* sofre de significações” e a Psicanálise possibilita ao educador, na posição de analisando e não de analista, a intrigar-se com o sintoma, a questionar sobre a razão de ser daquela experiência de sofrimento. Desta posição, o educador supõe que é seu aluno quem sabe, não está se falando aqui de um educador que não domina seu conteúdo, ao contrário, fala-se de um professor que se põe a ouvir, que relança as questões, produzindo um efeito de busca, de construção de saber.

Não é como analista que o professor deve comparecer. O seu papel é o de fazer aprender e não o de manejar a transferência como instrumento de acesso ao inconsciente. Acreditar na existência e no poder do inconsciente, faz com que o professor saiba que não tem controle sobre o que diz e nem sobre os efeitos de suas palavras em seus alunos. O professor orientado por fundamentos psicanalíticos, aprende que pode e deve organizar o seu saber mas não de forma excessivamente controlada e obsessiva. Acredita que uma prova pode trazer uma noção daquilo que está sendo assimilado naquele instante pelo aluno. Mas não sabe o que cada aluno fará com aquele conhecimento, que movimentos do desejo o farão se engajar nesta ou naquela

situação. A Psicanálise pode transmitir ao educador, dependendo de suas possibilidades subjetivas, uma ética, uma filosofia de trabalho, um modo de ver e de entender sua prática educativa (Kupfer, 1997).

O saber psicanalítico poderá ser operativo para o educador e educando se estes puderem sair da posição de objeto, de “posta de carne”, de feixe de nervos, de organismo em desenvolvimento e passarem a desejar ardentemente eixos para seus trabalhos, se tiverem fome de significantes. Ao pedir o saber psicanalítico, o sujeito já está formulando uma demanda, já supõe naquele corpo teórico um saber sobre o seu desejo.

Deste lugar, poderá ouvir o sujeito. Extrairá do corpo teórico as respostas que lhe aprouverem, que façam sentido para ele. Cederá ao esvaziamento do conteúdo semântico das palavras daquele a quem colocou no papel de quem tem a solução. Poderá então, sair da posição de descrença, de queixas ou apatia e vir a se comprometer, implicar-se e a localizar-se frente aos impasses, às modalidades de gozo, produzindo um saber sobre aquela situação. Transferindo para aquela cena, o sentido ditado por seu desejo.

A psicanálise não é ortopédica, não visa a adaptação do sujeito às exigências do meio social. Mas não é também uma prática romântica, espontânea e sem lei que proponha a liberação de afetos. É sustentada por uma ética e uma lógica do inconsciente. Por esta sustentação é capaz de levar o sujeito a retificar ou ratificar suas escolhas (Elia, 1995).

Para a Psicanálise, cabe ao professor sustentado por seu desejo, trabalhar para que se estabeleça a relação de transferência. Organizar, articular e tornar lógico seu campo de conhecimento. Comprometer-se com a transmissão deste conhecimento, traçar objetivos, planejar com lógica e

encadeamento seu conteúdo. O aluno para se apropriar do conhecimento precisará, guiado também por seu desejo, desarticular, retalhar, ingerir e digerir aquelas informações disponibilizadas pelo professor (Kupfer, 1997).

Com Freud, passa-se a olhar para a demanda de saber como um dos fios que perpassam por toda a constituição do sujeito. Nesta perspectiva não se pode olhar para as dificuldades de aprendizagem como um déficit a ser corrigido. Dirige-se um olhar diferenciado para a debilidade, na medida em que se considera o fator ativo que intervém no processo da inibição, de maneira que o sujeito que sofre as consequências de uma determinada limitação funcional é o próprio agente de tal ação. Há uma espécie de escolha. E é certo que, com a deflagração da "burrice", o sujeito sofre; porém, em contrapartida, ele obtém um ganho de satisfação pulsional, (gozo) que se exprime por seu caráter autopunitivo.

Para Lacan, a ignorância é um tipo de saber e não seu oposto. Ela apresenta uma intencionalidade e um desejo a ela aclopado. A ignorância é um saber que não quer saber. Um saber que quer permanecer sem saber. A ignorância desempenha uma função: fazer com que o sujeito se mantenha em um saber mínimo.

Freud alertava que havia três profissões impossíveis: psicanalisar, governar e educar. Não estava, com esta afirmativa, expressando uma descrença quanto a estas funções. Queria sim, apontar os limites destas ações, fazendo lembrar que os instrumentos de ação não são tão poderosos a ponto de dar conta de todo mal estar. A Psicanálise estabelece um diálogo com o sujeito, que pode transformar-se pelo efeito de suas palavras.

## 7.2 Recomendações para trabalhos futuros

A demanda de saber é um dos fios, que no tear da vida é trabalhado e retrabalhado. O tecido, constituição do sujeito, nunca está acabado. Os fios são tecidos por mãos artesãs, que têm o poder de decisão sobre a trama do tecido. Uma constituição tecida pelo outro. No entanto, este tecido diante dos inúmeros encontros com outros constantemente presentes, pode se desfazer e se refazer inúmeras vezes. A estrutura continua a mesma, é sempre um tecido, mas os desenhos, as cores podem sempre ser retrabalhadas. Há sempre a possibilidade de recriação se um sujeito do desejo, travar um feliz encontro com um outro sujeito também desejante. É desta forma que a Psicanálise pensa a relação aluno-professor.

Na tessitura deste tear, um tecido inacabado, fica um resto, uma sobra que pulsa, deixa um certo incômodo. E o que sobra, convida a trabalho. “Desejo” de melhor trabalhar os capítulos escritos, a debilidade na estrutura a psicótica; e o papel do professor como um artesão que pode ajudar ou dificultar na recriação da trama do saber. São questões para se continuar a tecer em um trabalho futuro e abre a porta para uma reflexão, uma discussão com um possível interlocutor que esteja interessado em “pensar junto” as questões das dificuldades de aprendizagem numa abordagem psicanalítica.

## 8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Serge. O que quer uma mulher? Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor. Campo Freudiano no Brasil 1987.

BEZERRA, Benilton Junior. A Psicanálise no final do século (63). *Jornal do Psicólogo*. junho de 1999. CRP- 04 Belo Horizonte.

BORGES, Fábio. *Seminário As Formações do Inconsciente*. Círculo Psicanalítico de Belo Horizonte. Varginha, 1998.

CABRAL, Maria Dolores Lustosa. *Sobre as teorias sexuais infantis*. (33) p.47. Revista reverso. Maio-1992. Círculo Psicanalítico de Belo Horizonte.

CORDIÉ, Anny. Os atrasados não existem: Psicanálise de crianças com fracasso Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas,1996.

ELIA, Luciano. Corpo e sexualidade em Freud e Lacan. Rio de Janeiro.UAPÉ,1995.

FARIA, Solange Marialva. *Espelho, espelho meu*. (33) p.35. Revista reverso. maio -1992. Círculo Psicanalítico de Belo Horizonte.

FERNANDO PESSOA. *Obra Poética*. In: Cancioneiro (33). Revista Reverso – Círculo Psicanalítico de MG. Belo Horizonte: Reverso, 1991.

FORBES,Jorge (org). Psicanálise ou Psicoterapia. Campinas: Papyrus,1997.

FREUD, Sigmund. (1905). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. In: Obras Completas. v.VII. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1976.

\_\_\_\_\_. (1904). *Sobre a Psicoterapia*. In: Obras Completas. Edição Standard Brasileira, v. VII. RJ: Imago, 1976.

\_\_\_\_\_. (1907) *O esclarecimento sexual das crianças*. In: Obras Completas. v. IX. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

\_\_\_\_\_. (1908). *Sobre as teorias sexuais das crianças*. In: Obras Completas. v. IX. Rio de Janeiro: Imago,1976.

\_\_\_\_\_. (1914) *A História do Movimento Psicanalítico – artigo sobre a Metapsicologia*. v. XIV. Rio de Janeiro: Imago,1976.

\_\_\_\_\_. (1917) *Uma dificuldade no caminho da psicanálise*. In: Obras Completas. v. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

\_\_\_\_\_. (1920) *Além do Princípio do Prazer*. In: Obras Completas. v. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

\_\_\_\_\_. (1923). *Organização sexual infantil*. In: Obras Completas. v. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1976

\_\_\_\_\_. (1925). *Algumas consequências psíquicas da diferença anatômica entre os sexos*. In: Obras Completas. v. XIX. Rio de Janeiro: Imago 1976.

\_\_\_\_\_. (1929-30). *O mal estar na civilização*. In: Obras completas. v. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

KAUFMANN, Pierre (ed.) Dicionário Enciclopédico de Psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge zahar editor, 1996.

KUPFER, Maria Cristina. *Desejo de Saber*. Tese de doutorado. São Paulo: 1990.  
Freud e a Educação. Scipione, 1997

\_\_\_\_\_. *Educação para o Futuro*. Psicanálise e Educação. São Paulo: Escuta, 2000.

KURY, Mário Gama. A trilogia Tebana Sófocles. RJ ; Jorge Zahar.

LACAN, Jacques. Escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

LACAN, Jacques. O Seminário (1957-58). L.5. *Formações do inconsciente*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

\_\_\_\_\_. O Seminário (1959-60). L.7. *A Ética na Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

\_\_\_\_\_. O Seminário (1960-61). L.8. *A Transferência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

\_\_\_\_\_. O Seminário (1964). L.11. *Os quatro Conceitos Fundamentais da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

\_\_\_\_\_. O Seminário (1972-73). L.20. *Mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

LAZNIK, Marie Christine (org). *Ágalma*. Coleção Psicanálise da Criança. v. 4 e 5. Salvador: Grafolito, 1998.

MESQUITA, Raquel Cabral. *O desejo da mãe como obstáculo do ato de aprender*. Almanaque de Psicanálise e saúde mental. Instituto de Psicanálise e Saúde Mental de Minas Gerais. n. 5. Nov.2000.

MILLOT, Catherine. Freud Antipedagogo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, Campo Freudiano no Brasil, 1987.

MIRANDA, Elizabeth da Rocha. *Qualificação de Projeto de dissertação de Mestrado*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Psicanálise. Rio de Janeiro, 2001.

MRECH, Leny Magalhães. Psicanálise e Educação: Novos Operadores de Leitura. São Paulo: Editora Pioneira, 1999.

NASIO, Juan-David. Cinco lições sobre a teoria de Jaques Lacan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

PATTO, Maria Helena. (org.) Introdução à Psicologia Escolar. São Paulo: T. Queiroz, Editor, 1983.

TEIXEIRA, Angela B. do Rio (org.). *O sujeito, o real do corpo e o casal parental: reedição dos volumes Psicanálise e Psicossomática e do Pai e da Mãe*. Coleção Psicanálise da Criança. Salvador: Agálma, 1991.

ZELAM, Karen. Os riscos do saber: obstáculo do desenvolvimento à aprendizagem escolar. Trad. COSTA, Sandra. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.