

Psicanálise e Educação: um percurso de inquietações

MONICA MARIA FARID RAHME*

Resumo: Neste artigo, partimos de algumas leituras produzidas no campo psicanalítico sobre a questão educacional, enfocando, sobretudo, as problematizações introduzidas por Freud em torno da impossibilidade do educar e de sua interface com a renúncia pulsional. Em seguida, pautamos o educar na contemporaneidade, quando a lógica do *discurso capitalista* marca as formas de constituição do laço social, como assinalou Lacan, e evidencia a busca de satisfação pela via do acesso a objetos, a proximidade ciência-capital e o fortalecimento das lógicas de mercado. Esse processo traz implicações relevantes para o cotidiano escolar que, a cada dia mais exigido do ponto de vista da produção, precisa criar novas formas de lidar com as demandas que emergem dos sujeitos.

Palavras-chave: Laço social, Discurso capitalista, Mercado, Ciência, Título.

Abstract: In this article, we start from some readings produced by psychoanalytic field on the educational issue, focusing, most of all, questionings introduced by Freud concerning the impossibility of educate and its interface with pulsional renunciation. Following, we focus education on contemporaneity, when the logic of the *capitalist discourse* characterizes the forms of social bonding, as mentioned Lacan, and he highlights the searching of satisfaction by accessing objects, the proximity science-capital, and the strengthening of market logic. This process brings relevant repercussions to routine schooling that, daily is under the pressure of production's point of view, and school needs to create new ways of dealing with subjects demands.

Key words: Social bonding, Capitalist discourse, Market, Science, Title.



* **MONICA MARIA FARID RAHME** é Professora do Departamento de Educação (ICHS/UFOP). E-mail: monicarahme@hotmail.com



Foto: Sebastião Salgado

Em *O triunfo da religião*, Lacan (1974, p. 59) afirma que “é preciso de fato certa educação para que os homens consigam se suportar”. Frase provocativa, que remete a dilemas presentes na constituição do laço social, tal como enfocado pela Psicanálise, e que poderíamos traduzir ressaltando que os homens não convivem entre si por ordem da natureza, nem se amam mutuamente do modo como muitos gostariam. Há renúncias a serem feitas em prol de uma entrada na cultura, há relações de força e de poder intrínsecas à convivência na sociedade e nos seus grupos e há, sobretudo, movimentos de segregação, como o próprio Lacan sublinhou reiteradas vezes, ao longo de sua obra. Mas, se essa frase pode ser problematizada tendo em vista essas questões, não é menos instigante a posição que Lacan atribui à educação nessa, digamos, construção de uma “suportabilidade comum” (*Ibidem*).

Na citação, o autor não se refere certamente à educação escolar, mas sim, à educação no seu sentido mais genuíno, que se inicia no ato de tornar o pequeno ser que nasce um “ser humano”, “húmus da linguagem”, por ela aparelhado e emparelhado (LACAN, 1969-1970, p. 48), e que o segue por toda a vida, nas constantes regulações de gozo que a linguagem opera na relação do sujeito com o *outro* (semelhante) e com o *grande Outro* (A).

Tais sentidos, embora originalmente distintos da discussão propriamente escolar, contribuem significativamente para pensar, de modo geral, no lugar da escola na cultura, e, particularmente, nas perspectivas de laço social aí presentes. Nesse sentido, discutiremos a seguir alguns aspectos enfatizados por Freud em relação à educação escolar para, em um segundo momento, abordarmos os desafios que se

encontram presentes no projeto educativo da atualidade, quando mudanças sociais importantes trazem desdobramentos para os modos de constituição do laço social.

Freud e a educação escolar

A visão de Freud em torno da educação apresenta diferentes versões ao longo de seu percurso, versões essas que se encontram articuladas às constantes revisões a que eram submetidas suas idéias. Em relação à educação propriamente escolar, é possível depreender de sua obra pelo menos três perspectivas: uma primeira, relacionada à conexão entre processo educativo e renúncia pulsional. Uma segunda se refere à idéia de que uma educação psicanaliticamente orientada reduziria os procedimentos repressivos presentes nos processos educativos, operando efeitos profiláticos para as neuroses. E a terceira concepção é a de que estaria na vivência de uma análise pelo professor a possibilidade de encontrar uma saída possível para os impasses da profissão, assim reduzindo os efeitos considerados negativos na sua relação com o aluno (MILLOT, 1987).

Dentre essas três perspectivas, destacamos a primeira, que articula renúncia pulsional e processo civilizatório. Ao traçá-la, Freud reatualiza, a nosso ver, para o campo educacional, questões referentes aos movimentos que marcam a entrada do homem na cultura e que dizem respeito à educação no sentido mais amplo, como instrumento da civilização para alcançar a renúncia pulsional (FREUD, 1915). Assim concebida, a instituição escolar teria a função de atualizar para o sujeito, na posição de aluno, exposto a todos os desdobramentos da convivência com o outro, as medidas e desmedidas do mal-estar inerente ao pacto civilizatório.

Desse modo, inúmeros procedimentos relacionados ao ato de ensinar teriam como objetivo despertar na criança o controle de suas pulsões, medida necessária tanto para o ato de aprender, quanto para o de conviver na coletividade e que marcaria, por sua vez, o percurso desse sujeito na cultura.

O interesse de Freud pela educação se encontrava diretamente conectado ao que se passava na investigação de sua clínica e nas elaborações que, a partir dessa prática, ele tecia. Nesse sentido, a centralidade atribuída à palavra na cena analítica parece fundamentar sua visão de que seria também pela palavra no interior do processo educativo que o professor poderia auxiliar o aluno a superar seus conflitos psíquicos. Não se trata aí de qualquer palavra, mas de uma palavra que se encontra marcada pelo fato de condensar a questão da autoridade, da relação com o saber e do amor de transferência, elementos capazes de particularizar o lugar ocupado pelo professor na relação com o aluno.

Certamente, essa visão de Freud sobre a educação, originária de sua investigação clínica, tenha se conjugado às suas sensíveis observações sobre os movimentos presentes na dinâmica social de sua época, situando-a como profissão impossível, ao lado do psicanalisar e do governar. Essas três profissões, eminentemente marcadas pela presença da palavra, colocariam em evidência sua função de reguladora do gozo, seja do gozo referente ao próprio corpo, seja do que desse gozo peculiar estaria presente na relação com o outro, como assinala Schermann (*apud* ALBERTI, POLLO, 1996, p. 46):

O impossível de educar, governar e psicanalisar, apontado por Freud, diz respeito a que um sujeito possa, a partir deste saber inconsciente,

produzir efeitos de verdade, outros, que não a repetição automática da lição bem decorada, a submissão estúpida ao líder ou o apego fixo a um sintoma que o petrifique.

Para Santiago (*apud* CASTRO, BESSET, 2008, p. 120), ao conceber a educação como uma profissão impossível, tal como a Psicanálise, Freud indica um ponto de interseção entre ambas à medida que “em cada uma delas, existe algo que não se consegue obter”. Nesse sentido, “por mais que se faça, por mais qualificação e experiência que se tenha, por mais que alguém se dedique e se empenhe com boa vontade, os resultados alcançados nunca são completamente satisfatórios.”

É possível considerar que a educação no seu formato escolar mantenha as dimensões destacadas por Freud, apesar de todas as modificações pelas quais passou e tem passado desde que foi criada. A escola se constitui como um lugar de transmissão da cultura, embora seja importante assinalar, não de todas as culturas.

E, se considerarmos a escola como um espaço que promove encontro entre gerações, é possível vislumbrar que muitos aspectos da convivência humana estão presentes no seu cotidiano, como as relações de amor e ódio, a formação de grupos, a constante necessidade de negociar com o outro, a circulação da palavra, enfim, uma série de elementos que a tornam uma instituição cujas consequências para o sujeito não deveriam ser minimizadas.

Ao ressaltar a importância da personalidade do “velho mestre-escola”

em sua formação, pois era a partir dele que se passavam os “caminhos das ciências”, Freud (1914) não deixou de sublinhar o quanto o aspecto relacional era-lhe mais digno de nota ao se lembrar de sua passagem pelo antigo ginásio, reflexão que nos remete ao amor de transferência e suas relações com o saber.

De espaço largamente creditado como capaz de levar as luzes à população ao que se tornou no século XIX, com a iminência da escola de massas, a escola tem ocupado um lugar já secular tanto na formação de gerações, quanto no sentido de garantir uma ordem social, ora mais, ora menos disciplinadora.

Nesse sentido, talvez, possamos pensar que a escola se produza cotidianamente sem se desvencilhar dos elementos que a originaram, e que responda, desse lugar, às demandas provenientes de diferentes esferas do *corpus* social. Além disso, é possível observar a existência

de uma expectativa de que ela contribua, como instituição, para tornar menos segregadora isso a que chamamos de coletividade. Entretanto, se considerarmos que vivenciamos na atualidade uma hegemonia da lógica dos mercados comuns, materializados pelo *discurso do mestre* em sua versão capitalista, como apreender o que seria mais peculiar à relação laço social-educação, hoje?

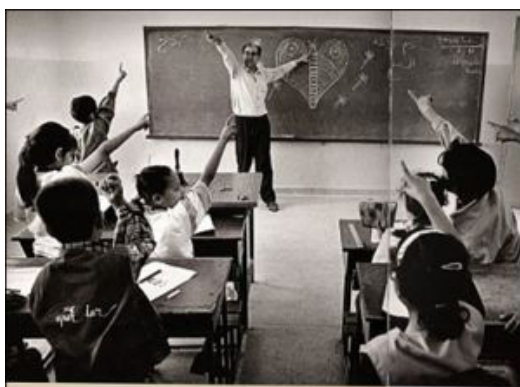


Foto: Sebastião Salgado

Discurso capitalista e Educação

Cury (2005) salienta que vivemos em uma época na qual ocorre uma internacionalização do direito à educação escolar. Desse modo, na maior parte dos países, como é o caso do Brasil, um conjunto de leis e de orientações provenientes de acordos internacionais preveem que todos os cidadãos frequentarão, durante determinado tempo de sua vida, algum tipo de escola e receberão nela uma formação adequada para, posteriormente, conquistarem uma condição de maior autonomia na vida.

Diante disso, causa-nos espanto a idéia de que um jovem, por exemplo, nunca tenha frequentado um estabelecimento de ensino; que falem vagas em determinadas localidades; que as pessoas possam não usufruir, enfim, desse direito que, afinal, constitui-se em uma conquista histórica. Todavia, se informações como essas tendem a ser a cada dia menos frequentes, isso indicaria que a escola não se encontra exposta aos discursos que constituem de modo hegemônico o laço social na atualidade, e que têm radicalizado os processos de exclusão?

Poderíamos questionar, nesse sentido, em que medida o discurso em torno de uma escola mais aberta às diferenças, mais igualitária no que diz respeito ao acesso, menos rígida no aspecto disciplinar e mais flexível do ponto de vista do currículo encontraria espaço em um cenário no qual vigoram perspectivas reguladoras e nos quais o controle das práticas profissionais se faz por meio de avaliações, cada vez mais verticais e bem articuladas, primando, sobretudo, pela idéia de uma eficiência técnica. Como assinala Laurent (2008), por detrás das boas intenções expressas pelos avaliadores, costuma estar escondido um desejo de padronização

massiva do sujeito, diante do qual é necessário sempre fazer obstáculo.

Além do que se espera das avaliações para se obter a dita eficiência técnica no campo educacional, podemos observar um crescente interesse pelos mecanismos de gestão nas políticas educacionais, estrategicamente tomados como “meios” para que tudo funcione bem. Assim ocorrendo, professores e professoras participam cada vez menos das decisões que afetam sua prática profissional e passam a ser cada vez mais gerenciados, seja pela equipe técnica, seja pelos índices que, em última instância, demonstram o resultado de seu trabalho.

Tais desdobramentos dizem dos efeitos do *discurso do capitalista* e da lógica dos mercados comuns na educação e evidenciam claramente o atrelamento do sujeito às vicissitudes dessa engrenagem. Para abordar essa questão, retomaremos alguns elementos da discussão sobre o discurso como laço social proposta por Lacan no Seminário *O avesso da Psicanálise* (1969-1970), de modo a situar nossa articulação a respeito do *discurso capitalista* e educação na contemporaneidade.

Nesse *Seminário*, Lacan estabelece quatro lugares do discurso: *agente*, *verdade*, *outro* e *produção*, assim distribuídos em seu algoritmo:

Agente	→	Outro
<u>Verdade</u>		<u>Produção</u>

O *agente*, por ele também denominado *dominante*, “não é forçosamente aquele que faz, mas aquele a quem se faz agir” (LACAN, 1969-1970, p. 161). O *agente* se dirige por uma flecha ao *outro*, que pode ser lido como *quem sempre trabalha*, em última instância, para fazer uma verdade brotar. A *verdade* indica o que motiva a ação do discurso e a *produção* indica o resultado do

trabalho. A flecha na posição superior significa impossibilidade e sua ausência na parte inferior indica não haver relação entre *produção* e *verdade*. As duas barras presentes no esquema podem significar tanto um intervalo entre os lugares, quanto o laço entre eles existente.

Para ocupar os lugares do matema, Lacan propõe quatro elementos discursivos: S1, S2, \$ e a (pequeno a) que, movendo-se de suas posições por um giro de volta, constituem os quatro discursos. O S1 remete ao *significante-mestre*, traço unário (origem do saber), que representa o sujeito para outro significante em subordinação ao campo do *grande Outro* (A) e que define a legibilidade de qualquer discurso; o S2, como bateria dos significantes, é o Saber que se produz a partir de S1; o *sujeito barrado*, \$, também denominado sujeito dividido; e o *objeto a*, é o resto que faz girar os discursos, exatamente por representar a perda necessária para o estabelecimento dos laços sociais.

Nos quatro discursos, o *objeto a* é designado como *objeto mais-de-gozar* – neologismo proposto por Lacan a partir das articulações que o autor estabelece entre a noção lacaniana de *objeto a* e o conceito marxista de *mais-valia*, referindo-se à parte não remunerada do valor total da mercadoria. Megale (2003) ressalta que por articular-se fora da cadeia significante e extrapolar a dimensão do saber, o *objeto a* se torna inapreensível pelo registro do Simbólico, levando Lacan a denominá-lo como *objeto mais-de-gozar*.

Na teoria dos quatro discursos, a posição dos elementos no lugar de agente determina seu valor, de modo que S1 indica o *discurso do mestre*; \$, o da *histórica*; o S2 indica o do *universitário*; e o (pequeno) *a* corresponde ao do *analista*. Neste

artigo, focalizaremos de modo específico o *discurso do mestre*, considerando como sua variante, o *discurso do capitalista*.

No *discurso do mestre*, o *significante-mestre* (S1), na posição de agente, coloca em funcionamento todo o circuito. Trata-se de um significante que comanda e se modifica de acordo com as diferentes épocas e organizações sociais. O saber que S1 produz é denominado S2, e se localiza no lugar do *outro*, indicando que o saber está no campo do *outro*, e não, no campo do *agente*.

Na linha inferior do algoritmo exposto a seguir, o *sujeito barrado* encontra-se na posição da *verdade*, indicando um sujeito marcado pela divisão da linguagem que, ao ocupar o lugar da *verdade*, a significa assim como um *meio-dizer*. E, por estar abaixo da barra, podemos concluir que o *sujeito barrado* está como que oculto e escondido:

$$\begin{array}{ccc} \text{S1} & \rightarrow & \text{S2} \\ \hline \$ & & \hline A \end{array}$$

Entre o lugar da *verdade* (\$) e da *produção* (a) há uma barreira intransponível (daí a ausência da flecha), de modo que o objeto de desejo não possa ser usufruído plenamente pelo sujeito. Essa operação evidencia que, no *discurso do mestre*, o *agente* (nesse caso, o S1) desconhece o que o mobiliza – o *sujeito barrado* (\$) – e não acessa aquilo que produz o *objeto a*, *mais-de-gozar*.

No início da década de 1970, entre manifestações sindicais e estudantis na França e em várias outras partes do mundo, discutiam-se a exploração e os mecanismos de dominação. Diante desse quadro, Lacan (1969-1970) indaga como o *discurso do mestre* resistia a esses movimentos, mantendo-

se firme e transformando-se em direção a um estilo capitalista.

Lacan propõe, então, a formulação do *discurso do capitalista* como uma variação do *discurso do mestre*, em conferência realizada na Universidade de Milão, em maio de 1972. No matema do *discurso do capitalista*, Lacan (1972) preserva o lado direito do algoritmo, mantendo-o tal qual no *discurso do mestre*, e inverte o lado esquerdo, considerado o lado do sujeito, como pode ser visualizado abaixo:

$$\begin{array}{ccccccc} \downarrow & \$ & \nwarrow & \nearrow & S2 & \downarrow \\ \downarrow & S1 & \nearrow & // & \nwarrow & a & \downarrow \end{array}$$

A seta que sai diretamente do *objeto a*, *mais-de-gozar*, em direção ao *sujeito barrado* (\$) na posição de *agente*, indica que o *objeto-mercadoria* é o que causa o desejo do sujeito. Nesse

sentido, o sujeito é um *semblante de amo*, pois é o objeto de fato o sustentador desse discurso, o que indica um apagamento do sujeito diante do objeto. Tratam-se de objetos acessíveis, cuja oferta pressupõe a promessa de uma satisfação “garantida” ao sujeito.

A circularidade desse discurso parece indicar a força do *objeto mais-de-gozar* que o faz funcionar ao mesmo tempo em que direciona o alcance de todos os seus vértices. Contudo, se o sujeito no *discurso capitalista* evita a castração pela via dos objetos na perspectiva de, assim, poder ser considerado livre, torna-se escravo dessa própria lógica, como aponta Voltolini (2009):

O sujeito no discurso capitalista pretende não compartilhar o universo que se abre com a castração, mas criar seu próprio

universo onde a relação com seu objeto lhe resolveria o problema da insatisfação. Mas seu infortúnio está exatamente no fato de que ao pretender escapar do determinismo da verdade inconsciente, da castração, longe de obter a liberdade esperada, ele cai na escravidão do objeto, este mesmo que ele acreditava possuir, mas que é levado a descobrir que o possui.

Tizio (2005) assinala que desde a formulação do *discurso do analista*, Lacan já considerava o *discurso capitalista* como sendo uma modificação do *discurso do mestre*, apagando a barra que estabelecia a separação entre o gozo suplementar e o sujeito. O *discurso capitalista* não é, segundo essa autora, originário de nosso

tempo, o que é peculiar é a sua ligação com o discurso da ciência, ocasionando uma modificação no *discurso do mestre*, especialmente no momento em que há uma pulverização dos ideais unificadores e

a emergência de novas formas de vínculo social.

Considerações finais

É interessante considerar que, no momento atual, há uma hegemonia da dimensão técnica da ciência em detrimento de sua perspectiva de investigação, como ressalta Voltolini (2009). Além disso, o vínculo da ciência aos interesses econômicos incide nos objetivos da sua produção de saber e nos seus modos de inserção na cultura, os quais passam a ser ditados, majoritariamente, pelo capital.

Voltolini (2009) analisa a articulação ciência-técnica na atualidade do campo



Movimento Ocupe Wall Street

educacional, bem como seus vínculos com o *discurso capitalista*. Segundo o autor, tem ocorrido uma ampliação da perspectiva cognitivista na educação, ancorada na promessa científica de que, pelo controle dos métodos, pode-se alcançar uma melhor qualidade do trabalho realizado na escola. Tal concepção reduziria, a seu ver, a possibilidade de os profissionais atuarem de modo mais inventivo, a partir dos desafios da prática, transformando, assim, gradativamente, a educação em uma atividade mais prescritiva e menos disposta a se pensar a partir dos sujeitos. O autor complementa, indicando que, se a educação se deixa

[...] engolir por este paradigma, vê-se apagar de seu horizonte sua dimensão propriamente ética. Ética porque, à semelhança da Psicanálise, ela é uma práxis e como tal, não pode cessar de rever seus métodos em função de seus objetivos e jamais rever seus objetivos em função de seus métodos. Se a Educação cede espaço à questão metodológica, típica da tecno-ciência, não poderá evitar se deparar com a confusão de rumo, inevitável para quem, apesar de parecer ter alguma clareza sobre como fazer, perdeu qualquer noção de para onde se está indo (VOLTOLINI, 2009).

Analisar a educação escolar considerando a pungência desse cenário é um desafio, sobretudo quando se pretende que essa instituição esteja mais aberta às diferenças individuais, ao que o sujeito traz de sua história, de seu percurso, de suas escolhas. Professores, alunos, instituição encontram-se imersos na lógica que ordena o mundo atual, embora muitos resistam e insistam em não ceder aos constantes e imperativos apelos do mercado ao consumismo. Além disso, a recorrência

às imagens cristalizadas do *grande Outro* (A) no passado, seja pela figura da autoridade docente, seja pela imagem do aluno ou da família ideal, provocam, muitas vezes, a proliferação de um discurso saudosista, que pouco contribui para fazer avançar em relação aos impasses vividos pela educação atual (MRECH, 1999).

Tendo essa problemática em vista, seria possível pensar na escola contemporânea a partir de uma ótica que não tenha no apagamento das diferenças, na adaptação ou no disciplinamento do sujeito seu eixo? Uma educação que torne possível o estabelecimento de laços, sem se sustentar, para tanto, em vias normalizadoras (MRECH, 1999)? Deixo essas inquietações em aberto, na expectativa de que possamos construir novas saídas para esses desafios.

Referências

CURY, C. R. J. **Os fora de série na escola**. Campinas (SP): Armazém do Ipê, 2005.

FREUD, S. Algumas reflexões sobre a psicologia escolar. In: **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**: Edição Standard Brasileira, vol. XIII, Rio de Janeiro: Imago, 1976 [1914], p. 281-288.

_____. Reflexões para os tempos de guerra e morte. In: **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**: Edição Standard Brasileira, vol. XIV, Rio de Janeiro: Imago, 1974 [1915], p. 311-341.

LACAN, J. O Seminário: Livro 17, **O avesso da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1992 [1969-1970].

_____. **Du discours psychanalytique**. Conférence à l'Université de Milan, le 12 mai 1972. Disponível em: <http://pagesperso-orange.fr/espace.freud/topos/psych/psysem/italie.htm>. Acesso em 17.09.2009.

_____. **O triunfo da religião**, precedido de Discurso aos católicos [1960]. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005 [1974].

LAURENT, É. Présentation. **Mental**: Revue Internationale de Santé Mentale et Psychanalyse Appliquée. Paris, n. 20, p. 161-163, février, 2008.

MEGALE, Fernando C. S. **Discurso e laço social**: Debates entre a análise de discurso e a psicanálise lacaniana. 2003. 335 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

MILLOT, C. **Freud antipedagogo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.

MRECH, L. M. O mercado do saber, o real da Educação e dos educadores e a escola como possibilidade. Trabalho apresentado no **LIDE** – Laboratório Interunidades sobre Deficiência – Seminário Educação Inclusiva: Realidade ou utopia? Faculdade de Educação/ USP, São Paulo, 5 de Maio de 1999.

SANTIAGO, A. L. O mal-estar na educação e a *Conversação* como metodologia de pesquisa-intervenção na área de psicanálise e educação. In: CASTRO, L.R. de; BESSET, V. L. (orgs.).

Pesquisa-intervenção na infância e juventude. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008, p. 113-131.

SCHERMANN, E. O impossível na palavra que educa, normatiza e governa... e cura. In: ALBERTI, S.; POLLO, V. (orgs.). **Psicanálise e educação**: Referências em Freud & Lacan [Texto elaborado para a I Jornada de Psicanálise e Educação]. Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Psicanálise, junho, 1996, p. 43-46.

TIZIO, Hebe. La posición de los profesionales em los aparatos de gestión del sintoma. In: _____. (cord.). **Reinventar el vínculo educativo**: Aportaciones de la Pedagogia Social y del Psicoanálisis. 2 ed. Barcelona: Editorial Gedisa, 2005, p. 165-183.

VOLTOLINI, R. **O discurso do capitalista, a Psicanálise e a Educação**. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/index.php?option=com_content&view=article&id=335:o-discurso-do-capitalista-a-psicanalise-e-a-educacao&catid=36:especial&Itemid=46 (2009). Acesso em 18.08.2011.