

CONTRIBUIÇÃO DA PSICANÁLISE PARA A EDUCAÇÃO: A TRANSFERÊNCIA NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

Contribution of Psychoanalysis to Education: the transference in the teacher/student relationship

Contribución de Psicoanálisis para Educación: la transferencia en relación maestros/estudiantes

Márden de Pádua Ribeiro

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Resumo

O presente artigo tem como foco principal refletir sobre as alternativas de interfaces entre as áreas da Educação e Psicanálise. Partiu-se das contribuições teóricas de Freud e de outros teóricos do assunto tendo como conceitos fundamentais as noções de “sujeito-suposto-saber” e, principalmente, de “transferência”, ressaltando a vertente psicanalítica como ferramenta útil para os professores. Nesse diálogo entre as duas áreas, evidencia-se o efeito do olhar psicanalítico sobre as questões educacionais, desvelando o papel desempenhado, através das práticas educativas, na constituição e no protagonismo do sujeito. Espera-se estimular a abertura de intercâmbio entre esses campos que têm em comum, acima de qualquer coisa, a questão do desenvolvimento humano. A partir dessa premissa, propomos pensar sobre as possibilidades de suporte teórico da Psicanálise para a prática educativa, sobretudo no que diz respeito especificamente ao papel docente em sala de aula.

Palavras-chave: educação; Psicanálise; transferência.

Abstract

This article discusses the alternative interfaces between the areas of Education and Psychoanalysis. To do this, started by Freud's theoretical contributions, among other theorists, with the fundamental notion “Subject-Supposed-to Know”, and, especially, “transfer”, highlighting the psychoanalytic proposal as a useful tool to the teachers. In this dialogue between the areas, it is evidenced the effect the psychoanalytic look at the relationship of teaching and learning, in order to reveal the role of educational practices in the constitution and role of the subject. The proposal is to stimulate the opening of more interchange between these fields which have in common the question about human development, although has singular concepts about de subject. From this premise, it is proposed to think about the possibilities of theoretical support of the psychoanalysis for the educational practice, regarding specifically to the teaching role in the classroom.

Keywords: Education; Psychoanalysis; transfer.

Resumen

Este artículo se propone a reflexionar las interfaces alternativas entre las áreas de Educación y Psicoanálisis, a partir de los aportes teóricos de Freud y otros teóricos en este campo, con los conceptos fundamentales de “sujeto supuesto-a-saber” y sobre todo de “transferencia”, destacando la propuesta psicoanalítica como una herramienta útil para los profesores. El diálogo entre las dos áreas salienta el efecto de la mirada psicoanalítica sobre temas educativos, revelando su papel, por intermedio de las prácticas educativas, en la constitución y participación del sujeto. Se espera estimular la comunicación entre los dos campos que tienen en común la cuestión del desarrollo humano. A partir de esta premissa se propone el apoyo teórico del Psicoanálisis para la práctica educativa, especialmente en lo que respecta a la función de los docentes en el aula.

Palabras clave: Educación; Psicoanálisis; transferencia.

Como pensar do ponto de vista psicanalítico a relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem? Responder a essa questão é tarefa bastante complexa e mais do que fornecer receitas prontas, a análise desta temática nos leva à abertura de questionamentos ainda maiores. A intenção do presente artigo é indicar como os conceitos de sujeito suposto saber e transferência auxiliam o professor para que reflita sobre sua prática docente.

A relação da Psicanálise com a Educação tem seus primórdios com Sigmund Freud, que observou pontos em comum entre ambas, ou mesmo de discordância, entre as especificidades dos campos de conhecimento aqui mencionados. Freud demonstrou seu interesse pelas conexões que a Psicanálise e a Educação poderiam vir a construir entre si, a importância das ligações possíveis, fornecendo, também, algumas ideias de como elas poderiam ocorrer. Vale ressaltar que quando se faz referência à Psicanálise não se trata somente dos conceitos freudianos como também de alguns conceitos de Jacques Lacan, que embora seja um pensador influenciado por Freud, muito contribuiu para a Psicanálise, inferindo pontos de originalidade em relação a seu mestre. É óbvio que a Psicanálise não se limita aos saberes formulados por esses dois autores somente e a existência de outros deve ser igualmente considerada. Serão tomados como base, para os objetivos a que se propõe o artigo, basicamente Freud e outros teóricos da Psicanálise (Santos, 2009; Santiago, 2008; Kupfer, 2005; Ribeiro, 2006).

A Educação e a Psicanálise percorrem um complexo caminho, entrelaçando seus saberes sobre o desenvolvimento do ser humano. Esse entrelaçar permitiu o levantamento de questões relacionadas ao funcionamento psíquico do ser humano, à relação de transferência aluno-professor, ao prazer em aprender (questão do desejo), à terapêutica da Educação, à linguagem etc. Assim, a Psicanálise – como corpo teórico – e a Educação – como discurso social – imbricaram-se em um processo de mudanças que afetou tanto uma quanto outra no que tange suas áreas de atuação (Ribeiro, 2006).

Freud se preocupou com a educação como uma das três tarefas impossíveis, sendo as outras governar e psicanalisar. Kupfer (2005) sinaliza, porém, que impossível não quer dizer que não possa ser realizável e ressalta que Freud foi fundamental para a Educação, já que abriu caminho para a reflexão sobre o que é ensinar e o que é aprender.

No entanto, antes de se percorrer o caminho que os dois campos do conhecimento fazem dialogando entre si, tomar-se-á emprestado aqui o que Jerusalinsky (1999, p. 23) reflete sobre o desenvolvimento humano, como ponto de partida para pensar tanto a Educação quanto a Psicanálise como campos que se relacionam diretamente com esse desenvolvimento.

(...) na questão do desenvolvimento aparecem inevitavelmente recortes, precisamente porque o que se desenvolve são as funções e não o sujeito. É na parcialidade própria da pulsão que o objeto adquire um contorno que o define, então, sempre como fragmentário. Ali, nessa parcialidade, surgem os representantes específicos que vão se organizando como sistema: o motor, o perceptivo, o fonatório, os hábitos, a adaptação. Esses sistemas representantes do corpo e seu funcionamento em relação ao meio circundante (*umwelt* é a palavra utilizada por Freud), se bem passam em seu circuito por órgãos específicos, diferenciam-se, principalmente, a partir de sua dimensão mental. É esta dimensão, propriamente psíquica, a que os organiza e lhes confere suas particularidades.

Entre 1909 e 1912, Freud construiu uma imagem da Educação como “fator de vocação virtual ou realmente patogênica”, uma vez que se relaciona ao recalçamento social das pulsões, sendo esse considerado um dos fatores da neurose. Em contrapartida, a Educação é reconhecida em sua participação positiva na ajuda ao controle do princípio do prazer por meio de uma adaptação à realidade e à sublimação (Kupfer, 2005). Nessa época, ele também ressalta que o processo analítico tem um componente educativo, pois a cura poderia ser vista como uma educação tardia. Um ano após esse período, a Educação e a análise passam a ser vistas como ciências complementares, sendo defendido que a Educação deveria ter como fim último impedir a formação da neurose, facilitando os canais para a movimentação das pulsões para um bom caminho. A Psicanálise estaria, assim, no papel de reeducação do que escapou à educação primeira (Ribeiro, 2006).

Em 1925, Freud revê seus pensamentos, entendendo que a Educação não pode ser percebida apenas pelo seu aspecto preventivo das neuroses e afirma que se deve evitar confundir o trabalho pedagógico ou mesmo substituí-lo por uma intervenção psicanalítica. Em outras palavras, o professor não é um psicanalista.

O trabalho da educação é algo *sui generis*: não deve ser confundido com a influência psicanalítica e não pode ser substituído por ela (...). A possibilidade de influência analítica repousa em precondições bastante definidas, que podem ser resumidas sob a expressão 'situação analítica'; ela exige o desenvolvimento de determinadas estruturas psíquicas e de uma atitude específica para com o analista. (Freud, 1925, p. 308)

Nesse contexto é que Freud introduz a noção do educador analisado ou com informação psicanalítica que conduziria o processo educativo no caminho da realidade, trazendo a concepção de um trabalho educativo psicanaliticamente esclarecido (Freud, 1913-1914). Noção que inevitavelmente abre uma discussão polêmica sobre a possibilidade de transmissão da Psicanálise para fora do divã. "Há uma transmissão da psicanálise ao educador, além daquela que poderia ser feita no divã" (Kupfer, 2006, p. 119). Estamos de acordo com o proposto por Kupfer, no que diz respeito à transmissão da Psicanálise realizar-se em diversos níveis, ultrapassando as fronteiras da clínica no divã.

De acordo com Filloux (1997), as funções próprias da Psicanálise e da Educação não podem ser sobrepostas e vivem em certa oposição. É evidente que ambas tratam do campo do ser humano, conforme anteriormente mencionado, o que justifica sua conexão. Contudo, a Educação se dá por meio de uma promoção educativa, e a Psicanálise, por meio de uma promoção terapêutica. Assim, embora as duas lidem com a promoção humana, realizam-se através de funções distintas. Mas, afinal, já que se trata de funções opostas, qual seria o ponto de intersecção entre elas?

Nesse sentido, Lacan aponta o "campo da linguagem". O que vem a humanizar o animal homem é a linguagem, que o refere ao campo do simbólico. Lacan pontua que a palavra tende na direção de um outro, não um semelhante. Um outro no qual teria como função ratificar a palavra, acolhê-la para que o ser humano se subjetive. Aqui, quem fala é a voz da Psicanálise (Lacan, 1992). No entanto, a Educação tem em sua base duas operações essenciais: a identificação e a aquisição de um saber (Filloux, 1997). Pode-se, assim, entender como o ensino é mediado por um outro que pode ser representado pelo professor. Esse por sua vez deveria fazer do objeto de conhecimento um mistério a ser desvendado. Nessa tentativa de esclarecer o mistério, o sujeito pode constituir seu conhecimento (Ribeiro, 2006). O professor exercerá essa função para seu aluno, de modo que ele possa

aprender ou até mesmo recusar esse saber. Existe uma relação intrínseca entre o saber e o Outro. O ato de aprender sempre pressupõe que haja um outro que ensina. Não há ensino, portanto, sem essa presença.

A TRANSFERÊNCIA NA EDUCAÇÃO

Todavia, ainda resta a pergunta: quais ferramentas a Psicanálise pode oferecer a fim de se repensar a prática educativa?

Freud (1914/1969) aponta que um professor pode ser ouvido quando está revestido por seu aluno de uma importância especial. Isso significa dizer que a aprendizagem não está focada somente nos conteúdos, mas, sobretudo, na questão que se impõe entre professor e aluno, e isso pode estimular ou não o aprendizado, independentemente dos conteúdos. Na relação pedagógica, a transferência faz com que o aluno se volte para a figura do professor. O professor é, para o aluno, aquele que sabe como ensiná-lo.

Com isso chega-se a um conceito absolutamente essencial: a noção de transferência para a Psicanálise e de como essa transferência é fundamental na relação professor e aluno.

O próprio Freud constatou que o fenômeno da transferência poderia ser observado em diversas relações estabelecidas no decorrer de suas vidas. Trata-se de um fenômeno que é percebido em todas as relações humanas. Em uma relação qualquer em que não haja a figura do analista, a transferência pode se instalar e produzir efeitos reparáveis, tanto positivos quanto negativos. É um fenômeno constante, presente em todas as relações, sejam profissionais, hierarquizadas, amorosas. A transferência pode ser entendida como reedições de vivências psíquicas que são atualizadas em relação à pessoa do analista e, no caso específico do presente artigo, atualizado em relação à figura do professor. Sobre esse fenômeno, nos diz Freud:

(...) são reedições dos impulsos e fantasias despertadas e tornadas conscientes durante o desenvolvimento da análise e que trazem como singularidade característica a substituição de uma pessoa anterior pela pessoa do médico. Ou, para dizê-lo de outro modo: toda uma série de acontecimentos psíquicos ganha vida novamente, agora não mais como passado, mas como relação atual com a pessoa do médico. (Freud, 1905/1988, p. 98)

A transferência é, antes de tudo, transferir sentidos e representações, e que no contexto escolar, de acordo com Santos, (2009) ganha vida na relação professor-aluno, reeditando, no presente, os impulsos e fantasias marcados nos primeiros anos de vida, a partir das relações parentais e fraternais que foram determinantes para o sujeito na sua constituição. Na escola, portanto, o professor, a exemplo do analista, e independentemente de sua ação, pode despertar afetos no aluno para além daquilo a que ele próprio tem noção conscientemente. O mesmo pode acontecer ao professor, por parte do aluno. Porque esse fenômeno pode se estabelecer nesses dois sentidos – numa via de mão única – (transferência e contratransferência).

Freud (1914/1969), ao elaborar reflexões sobre a Educação e ao revelar sua própria experiência como estudante, diz: “é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas ou a personalidade de nossos mestres” (p. 248). A partir de sua vivência como estudante, o autor afirma que o aluno é capaz de imaginar na figura do professor simpatias e antipatias que, na realidade, talvez não existam. No contexto escolar, o aluno está propício a despertar pelo professor uma dubiedade de sentimentos: amor e ódio, bem como censura e respeito, como observa Santos (2009).

Nessa perspectiva, os professores encontram simpatias e antipatias (amores e ódios) que pouco fizeram para merecer. Para muitos alunos, os professores tornam-se pessoas substitutas dos primeiros objetos de desejo e sentimentos amorosos, que eram endereçados a pais e irmãos. Cada aluno estuda as características dos seus professores e forma – ou deforma – as próprias características no contato com esses substitutos, diz Freud (1914/1969).

Por isso, para se compreender a relação dos alunos com os professores, é preciso levar em conta a relação desses jovens com as figuras parentais. Com tudo isso, o que Freud (1914/1969) queria dizer, e que também diz Santos (2009), é que, na escola, o professor é alvo de transferência por parte do aluno e o que se transfere são relações passadas, em outras palavras, o modo de relação experimentado na infância: “A transferência está sempre convidando a voltar ao ponto de origem” (Santos, 2009, p. 37). O indivíduo não rememora nada do que esqueceu e recalçou (reprimiu), mas o expressa pela atuação, ou seja, na transferência experiências psicológicas são revigoradas não

como pertencentes ao passado, mas como fatos atuais. Conforme afirma Freud (1914/1969) sobre o que passam a ser, os professores, no fenômeno transferencial:

(...) nossos pais substitutos. Transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa. Confrontamo-los com a ambivalência que tínhamos adquirido em nossas próprias famílias, e ajudados por ela, lutamos como tínhamos o hábito de lutar com nossos pais em carne e osso. (p. 249)

Essa substituição está longe de ser tarefa fácil ao professor; ao contrário, mostra-se como uma difícil questão que, segundo Santiago (2008), pode produzir um mal-estar na educação, na medida em que o professor não aceita esse lugar de substituto, podendo provocar no aluno a aversão ao professor e ao saber que pretende transmitir-lhe. Daí a importância de perceber como a transferência é fundamental para o processo ensino e aprendizagem, sendo o professor um sujeito ativo nesse fenômeno e que, portanto, é necessário que ele se posicione e se constitua como figura de autoridade sim, mas, sobretudo, portador de diversas representações. Embora não se possa esquecer a ressalva de Santos (2009), que salienta que, do mesmo modo que os sentimentos ternos podem ser transferidos para o professor, também toda raiva e hostilidade que antes estiveram voltadas aos pais ou parentes próximos da criança podem encontrar no professor seu novo alvo.

Entende-se aqui ser de extrema importância reproduzir um caso que a psicanalista Anny Cordié aborda em seu livro *Os atrasados não existem* (2001). Esse estudo de caso trata do menino Arthur e ilustra perfeitamente um exemplo de transferência negativa entre professor e aluno.

O caso do menino Arthur

Arthur tinha dez anos de idade e não conseguia aprender, na escola, devido ao medo e à aflição que sua professora lhe impunha durante os momentos de leitura. Ele foi encaminhado para tratamento psicanalítico pela sua pediatra. Ele apresentava dificuldades na escola desde o início do primário, mas o que levou a sua indicação foram as crises de angústia que Arthur passou a adquirir a partir do momento que soube que sua reeducação (reforço) escolar acabaria. Arthur não suportava a ideia de ser “abandonado” pela sua

reeducadora. Além disso, desenvolveu um estrabismo e uma hipermetropia que o obrigavam a fazer uso contínuo de óculos.

Em uma entrevista convocada pela analista, a mãe de Arthur confessou ser autoritária e exigente com o filho, principalmente no que dizia respeito aos assuntos escolares. Dizia orientar a leitura do menino desde a pré-escola, assumindo o controle da situação a partir do curso primário, por considerar os professores da escola insuficientes. Porém, os cuidados dessa mãe não impediram que problemas de leitura aparecessem. Interessante que Arthur, quando lia sozinho ou com a sua reeducadora, não apresentava nenhum problema de leitura; contudo, ao ler diante de sua mãe ou em sala de aula, diante de sua rígida professora regular, apresentava grandes dificuldades. Vale ressaltar que ao comentar sobre sua reeducadora, Arthur enfatizava seu olhar doce e seu jeito mais afável.

Na análise, o menino confessou que, quando tinha de ler para a sua mãe, ficava angustiado, pois a cada erro a mãe gritava e lançava-lhe um olhar furioso, que o fazia tremer. Na escola, com a sua professora regular, o mesmo efeito se produzia. Para ele, essa professora, tal como a sua mãe, tinha um olhar fulminante, que o fazia ter muito medo da leitura.

Nesse exemplo, pode-se observar, a partir de uma perspectiva psicanalítica, que o olhar é traço que une a professora regular à figura da mãe. A criança percebe no olhar o motivo de seu bloqueio, levando-o a uma situação de fracasso. Arthur reproduzia na escola as mesmas dificuldades que apresentava em casa com sua mãe autoritária e exigente. Já com a reeducadora que tinha, segundo Arthur, um olhar “doce”, tudo andava normalmente no que dizia respeito a sua leitura. Um caso emblemático do que foi mencionado anteriormente, de como essa transferência se estabelece nos sentidos, nas representações e nas experiências parentais.

Pode-se perceber pelo estudo de caso que o temor que Arthur sentia da professora era decorrente do medo que sentia do olhar de sua mãe. Talvez o olhar da professora dissesse pouco para outros alunos e nada tinha de especial, porém, para Arthur simbolizava o medo relacionado à cobrança de bons resultados exigidos pela mãe. A professora, nesse caso, foi alvo de projeções imaginárias da criança. Do ponto de vista concreto, nada fez para representar o temor, mas, como tinha um traço desse outro materno, acabou por ser herdeira dessa relação. O que se relaciona diretamente com

o que já mencionamos acima, quando Freud (1914) afirma que o aluno é capaz de imaginar na figura do professor simpatias e antipatias que, na realidade, talvez não existam. Na escola, o professor, por representar autoridade, facilmente é substituído pela figura dos pais, primeira figura de autoridade que a criança conhece, porém, mais do que autoridade, esse professor também pode representar para seu aluno sentimentos amorosos ou conflituosos.

Viu-se um caso típico do que se pode nomear como transferência negativa. Santos (2009) diz que a transferência positiva faz gerar no aluno amor, aceitação e respeito pelo professor. Entretanto, quando se depara com alunos que se opõem ao professor, que desrespeitam suas ordens ou que se sentem amedrontados com sua presença, diz-se estar diante de transferência negativa, a qual leva o aluno a odiar e a desacatar o professor: “Os professores têm dificuldade para conviver com essas duas diferentes formas da transferência e de administrá-las” (Santos, 2009, p. 47).

A IMPORTÂNCIA DA TRANSFERÊNCIA PARA O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Apesar das dificuldades dos professores em lidar com o fenômeno da transferência, é consenso entre estudiosos da interface entre Psicanálise e Educação que tal como no tratamento analítico, na educação a transferência é que garante o sucesso do processo pedagógico. Não é possível ensinar de forma satisfatória se não houver transferência. Para isso, o aluno deve supor ao professor um determinado saber. A partir dessa suposição ou da ausência dela é que o professor se fundamenta, ou não, como uma figura de autoridade.

Kupfer (2005) procura mostrar como a transferência se instala no processo de ensino e aprendizagem, salientando que, na relação pedagógica, a transferência “se produz quando o desejo de saber do aluno se aferra a um elemento particular, que é a pessoa do professor” (Kupfer, 2005, p. 91). Iniciada a transferência, a figura do professor é esvaziada de sentido e preenchida pelo aluno conforme sua fantasia. Transferir é “atribuir um sentido especial àquela figura determinada pelo desejo” (Kupfer, 2005, p. 92).

O professor, na transferência, carrega algo que é do aluno e é por este revestido de uma importância especial, a qual lhe garantirá poder e autoridade em sala de aula. Ribeiro (2006) acrescenta a ideia de que

o professor acolhido pela transferência passa a fazer parte do inconsciente do aluno, e é a partir desse lugar onde é colocado, que será escutado, ou seja, tudo que o professor disser será ouvido através dessa posição particular que ocupa no inconsciente do sujeito. Isso, de acordo com Kupfer (2005), explica, em parte, o fato de alguns professores marcarem a trajetória escolar de alguns alunos. Não é raro encontrar pessoas que afirmam que escolheram determinadas profissões por influência de um ótimo professor. Tampouco é incomum ouvir alunos dizendo que se identificam com tal conteúdo pelo fato de gostarem muito do respectivo professor que o transmite. A mesma situação ocorre com adultos que ainda guardam enorme afeição por determinados professores que tiveram na mais tenra infância.

Se o desejo do aluno transfere determinado sentido ao professor, conhecer esse sentido é quase impossível; como lembra Kupfer (2005), o professor pode ter no máximo alguns *flashes* desse desejo e mesmo assim se tiver bastante atento à singularidade desse aluno de modo que possa perceber o sentido atribuído a partir do desejo inconsciente.

Na perspectiva psicanalítica, o professor deveria, portanto, renunciar a essa posição de sujeito detentor do saber, que Freud em seu texto “Sobre o narcisismo: uma introdução” (1914/1974) chamou de ideal do eu. Esse lugar poderoso, de um sujeito que detém o saber, é dado ao professor pelo aluno. Renunciando a esse lugar, o professor contribui para que o aluno lide com a frustração de não corresponder às suas próprias expectativas e com isso abra uma importante porta para livrá-lo de seu passado infantil. É como se o professor passasse a sair de cena dando condição ao aluno de caminhar de forma um pouco mais autônoma, o que é fundamental para se constituir como sujeito. No entanto, como salienta Santos (2009), a tendência é o professor fazer uso do lugar de poder que lhe é conferido para impor ao aluno suas ideias e valores, ou seja, impor o próprio desejo.

Caso o professor caia nessa armadilha de seu próprio narcisismo, acabará castrando o poder desejante de seu aluno, pois ao se exibir como detentor do saber absoluto, o professor se coloca como um ser completo, possuidor daquilo que falta ao aluno e que pode completá-lo (e a completude é sempre uma ilusão). A tarefa do professor se resumirá, assim, de acordo com Kupfer (2005), a contribuir para a formação de um ideal que tem uma função meramente reguladora.

O aluno, por sua vez, até poderá assimilar conteúdos, decorar informações, repetir fielmente o conhecimento do professor detentor do conhecimento, mas provavelmente não sairá dessa relação como sujeito pensante, com razoável autonomia intelectual.

É fundamental ressaltar que esse processo de aprisionamento do aluno no desejo de seu professor pode ocorrer sem que o docente tome consciência, pois, assim como o aluno, o professor também é marcado pelo seu desejo inconsciente, que introduz em todas as atividades humanas o desconhecido e o imprevisível, o que torna impossível a criação de um método pedagógico-psicanalítica, uma vez que isso certamente iria sugerir uma previsibilidade (receituário). Então, como o professor pode aprender a ensinar levando em consideração o sujeito e, sobretudo, sua autonomia intelectual? Kupfer (2005) responde que, para o professor trabalhar em prol do sujeito, ele deve renunciar também a outros ideais, tal como a preocupação excessiva com métodos de ensino ou com a didática padronizada, além de abandonar as técnicas de adestramento, as recompensas e premiações. Também é fundamental procurar reduzir a homogeneização presente no ambiente escolar, justamente por entender que cada sujeito detém sua singularidade e transfere ao professor representações e sentidos diversos.

Talvez a grande angústia provocada pela Psicanálise seja justamente negar as fórmulas prontas disponibilizadas aos professores, que em muitas ocasiões servem principalmente para tentar impedir algo de inusitado, que quebra o esperado pelo professor no seu planejamento de aula, provocando desconforto e angústia para o professor no ambiente de sala de aula. Para Kupfer, o professor deve

(...) apenas colocar os objetos do mundo a serviço de um aluno que, ansioso por encontrar suas respostas ou simplesmente fazer-se dizer, escolherá nessa oferta aqueles que lhe dizem respeito, nos quais está implicado por seu parentesco com aquelas primeiras inscrições que lhe deram forma e lugar no mundo. (2005, p. 125)

A Psicanálise não quer dizer, no entanto, que não castrar o desejo do aluno signifique deixá-lo livre, permitindo que faça o que, como e quando quiser. No contexto educativo escolar, muitas coisas devem ser impostas às crianças, pois se faz necessário que elas aprendam a dominar suas pulsões para se adaptar à sociedade. Freud (1933/1975) já dizia que é impossível

destinar à criança liberdade para praticar todos os seus impulsos sem restrição; portanto, à educação cabe “inibir, suprimir e reprimir” (p. 182).

Porém, é fundamental e extremamente desafiador ao professor saber o quanto proibir, quando proibir e por que meios ocorrerá essa proibição. Na Educação, como aborda Santiago (2008), o professor só pode alternar entre o proibido e o permitido se estiver investido de autoridade, se conseguir delimitar um lugar diferente do ocupado pelo aluno, ou seja, se estiver investido de poder e autoridade através da transferência.

Esta via de mão dupla entre o excesso praticado pelo professor detentor do saber, castrador do desejo do aluno, aprisionador, e o professor que precisa renunciar a esse lugar, é sem dúvida a linha tênue desafiadora para aqueles que enxergam sua prática docente como algo voltado para a autonomia intelectual e capacidade crítica de seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a Psicanálise, apenas o desejo do analista, como visto, não permite a existência da transferência. Existe uma questão do saber envolvida de forma umbilical neste processo. No momento inicial da transferência, o analisando coloca o analista na figura simbólica de sujeito suposto saber que Lacan (1992) designa por SsS. Na análise, a suposição de saber leva o analisando a crer que o analista tem realmente o saber para curá-lo, tem o que pode completá-lo. Essa atribuição simbólica ao analista é condição necessária para o estabelecimento da transferência. Lacan (1992) esclarece que, desde que haja em algum lugar o sujeito suposto saber, haverá transferência. O analisando não tem consciência dessa posição, é o seu inconsciente que supõe que o analista tem um saber sobre seu desejo e projeta no analista, portanto, a figura de SsS. Pode-se dizer, em outras palavras, que se a transferência no processo de análise ocorre principalmente porque o analisando demanda do analista o saber suposto que o faria curar sua angústia (sintoma), na Educação esse suposto saber recai sobre o professor; nas palavras de Ribeiro (2006), o que o aluno supõe vai além dos conteúdos disciplinares e que o professor sabe sobre seu próprio desejo.

É fundamental retomar aqui o que defende Kupfer (2005) em relação à postura do professor em sala de aula, que, diante das demandas transferenciais

dos alunos, deve assumir uma posição de não-saber, ou seja, romper com sua condição de sujeito suposto saber, que não deve ser confundido com um desconhecimento relacionado ao conteúdo por ele transmitido. Aqui, a renúncia diz respeito a impor seu desejo no sujeito, ao saber por ele, sobre seus interesses e apropriações; porém, esse professor jamais renunciará ao domínio sobre sua prática docente, sobre as informações da cultura que é seu dever transmitir a seu aluno.

Muitos professores, segundo Santos (2009), têm ciência dos movimentos afetivos que despertam em seus alunos, sabem dessa responsabilidade, porém os interpretam como algo pessoal e à sua didática. Acreditam que a relação que estabelecem com os seus alunos não é diferente de qualquer relação cotidiana e esse desconhecimento das especificidades desse vínculo pode levá-los a cometer erros. O professor, por exemplo, pode responder às provocações das crianças com traços de sadismo, realizar torturas psicológicas com o intuito único e exclusivo de ver ali escancarada sua autoridade; ele pode ver-se tentado a “rejeitar ou isolar um aluno que se mostre agressivo, uma vez que um comportamento desse tipo faz acender nele o medo frente à sua própria agressividade” (Santos, 2009, p. 58). Entender essa relação transferencial com seu aluno é fundamental para que o professor entenda a importância de manter um autocontrole diante das manifestações afetivas, amorosas ou de rejeição dos alunos.

Freud (1933/1975) chega a dizer que se submeter à análise seria fundamental para os professores, diante dessa missão de educar considerada por ele como impossível (junto com governar e a própria missão do analista, como já visto), mas é evidente, concordando com Santiago (2008), que não se deve impor aos professores essa questão.

Portanto, de acordo com Santos (2009), não há dúvida de que o conhecimento de alguns pontos da teoria psicanalítica ajuda a esclarecer o professor e a deixá-lo ciente dos elementos de sua subjetividade que interferem na relação com os alunos e também da subjetividade dos mesmos que, como visto, transferem ao professor uma série de representações e sentidos, em muitos casos, independentemente de o professor merecê-los. Tais conhecimentos possibilitariam ao professor ser parceiro do aluno sem se deixar aprisionar pelo jogo que a subjetividade lhe propõe e sem impor a esse aluno seu próprio desejo.

A relação professor - aluno é uma teia complexa de sentidos, representações, expectativas e desejos inconscientes que em muitos casos desemboca em conflitos que contribuem decisivamente para o que se convencionou chamar de fracasso escolar. Contudo, dessa relação também emanam paixões, identificações que resistem ao tempo, marcam a vida dos alunos de modo a influenciar até mesmo suas escolhas pessoais. A Psicanálise ajuda o professor a compreender essa intrincada relação, dimensionar sua importância, chamar a reflexão sobre si mesmo e sua prática docente, atentando para sua singularidade, responsabilidade e imenso desafio.

REFERÊNCIAS

- Cordié, A. (1996). *Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Filloux, J. C. (2002). *Psicanálise e educação*. São Paulo: Expressão e Arte.
- Freud, S. (1988). Análise fragmentária de uma histeria. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, VII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1901/1905).
- _____. (1996). A dinâmica da transferência. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1912).
- _____. (1969). Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1914a).
- _____. (1974). Sobre o narcisismo: uma introdução. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1914b).
- _____. (1988). Observações sobre o amor transferencial. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1915).
- _____. (1975). Conferência XXXIV – Explicações, aplicações e orientações. *Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XXII. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1933).
- Jerusalinsky, A. (1999). A educação é terapêutica? (Parte II). In: _____. *Psicanálise e desenvolvimento infantil* (pp. 161-168). Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Kupfer, M. C. (2005). *Freud e a educação o mestre do impossível*. São Paulo: Scipione Editora.
- Lacan, J. (1992). *O seminário – livro 8: a transferência (1960-1961)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Ribeiro, M. V. M. (2006). A educação e a psicanálise: um encontro possível? *Psicologia: Teoria e Prática*. Brasília, 2, 112-122.
- Santiago, A. L. (2008). O mal-estar na educação e a Conversação como metodologia de pesquisa-intervenção na área de psicanálise e educação. In L. R. de Castro & V. L. Besset (Orgs.). *Pesquisa – Intervenção na infância e juventude* (pp. 113-131). Rio de Janeiro: Trarepa/ FAPERJ.
- Santos, J. M. S. (2009). *A transferência no processo pedagógico: quando fenômenos subjetivos interferem na relação de ensino-aprendizagem*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Márcden de Pádua Ribeiro

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Professora da Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas –
FACISA – BH
mardendepadua@yahoo.com.br