



Isabel Cristina Bogéa Borges

**O Mal-Estar nas relações entre
adultos e crianças na atualidade**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação em Psicologia do Departamento de
Psicologia da PUC-Rio.

Orientadora: Profa. Silvia Abu-Jamra Zornig

Rio de Janeiro
Agosto de 2012



Isabel Cristina Bogéa Borges

**O Mal-Estar nas relações entre
adultos e crianças na atualidade**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica do Departamento de Psicologia do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora a baixo assinada.

Profa. Silvia Abu-Jamra Zornig

Orientadora
Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Prof. Marcus André Vieira

Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Profa. Ruth Helena Pinto Cohen

Departamento de Psicologia - UFRJ

Profa. Denise Berruezo Portinari

Coordenadora Setorial de Pós-Graduação
e Pesquisa do Centro de Teologia
e Ciências Humanas – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 24 de agosto de 2012.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da autora, da orientadora e da universidade.

Isabel Cristina Bogéa Borges

Graduou-se em psicologia pela FAHUPE,
Faculdade de Humanidades Pedro II em 1995.

Ficha Catalográfica

Borges, Isabel Cristina Bogéa

O mal-estar nas relações entre adultos e crianças na atualidade / Isabel Cristina Bogéa Borges; orientadora: Silvia Abu-Jamra Zornig. – 2012.

132 f. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, 2012.

Inclui bibliografia

1. Psicologia – Teses. 2. Psicanálise. 3. Educação. 4. Função paterna. 5. Discurso. 6. Laço social. I. Zornig, Silvia Abu-Jamra. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Psicologia. III. Título.

CDD: 150

Dedico esta dissertação ao Wagner, meu pai, em sua memória e em agradecimento a transmissão generosa da curiosidade e do amor pela vida, reconhecida por todos com quem conviveu. Foi uma honra partilhar cada passagem de sua vida e cada segundo de sua despedida.

Agradecimentos

À minha orientadora, Silvia Zornig, pelo apoio paciente no percurso desta produção acadêmica entrelaçado a um generoso acolhimento nos momentos de impasses, dúvidas e descobertas vividos nesta parceria singular.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação da PUC-Rio, especialmente a Marcus André Vieira, um curioso pesquisador, vivaz estimulador da leitura e da escrita.

A Ruth Cohen, por ter inspirado este trabalho através da leitura de seus textos e por aceitar participar deste momento final.

Ao Orlando, meu companheiro de vida, parceiro alegre e confiante na realização de mais esta conquista.

À minha filha, Maíra, com quem aprendi a ser mãe, me sustentando mulher.

Ao meu enteado, Rafael, pela conquista diária e confiante de uma parceria única e preciosa.

À Maria Luiza Zanotelli pelo belo encontro em torno da elaboração deste texto e na construção delicada de nossa amizade promissora, costurada pelo trabalho incessante de desejar saber, laço que nos uniu desde o começo.

À Jucely, pela sua amizade inestimável, uma luz de amorosidade em nossos caminhos.

Ao Fábio Rodrigues por sua lealdade e generosidade como amigo-irmão, pessoa rara e querida.

Às queridas amigas que me acompanharam com carinho nestas últimas travessias de minha vida, especialmente a Suzana Queiroga, Regina Venâncio, Lísia Bocchese, Léa Tiriba, Leonor Toledo e Alexandra Pena, exemplos de vida com o seu trabalho, a sua força, a sua garra e o seu cuidado.

À Maria Amélia Martins Sant'Anna pela escuta delicada e firme, sem a qual tudo seria muito mais difícil.

Ao Leandro Salgadinho pela criteriosa revisão do texto.

Aos analisandos, com quem aprendo muito sobre a psicanálise e sobre a vida.

À PUC-Rio pela bolsa da VRAC, especialmente a Marcelina e Vera pelos auxílios concedidos.

Resumo

Bogéa Borges, Isabel Cristina; Zornig, Silvia Abu-Jamra (Orientadora). **O Mal-Estar nas Relações entre Adultos e Crianças na Atualidade**. Rio de Janeiro, 2012. 132p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O tema desta dissertação é o mal-estar na relação entre adultos e crianças na atualidade. Seu interesse é responder às seguintes questões: 1) o mal-estar contemporâneo está relacionado com a crescente conjugação do discurso da ciência com o capital, trazendo uma objetualização generalizada do sujeito? 2) como podemos entender a dinâmica destas relações à luz dos esclarecimentos propostos pela psicanálise? 3) estão os analistas preparados para responder a esta convocação de escuta que nos fazem os impasses de nossa sociedade? Tendo como ponto de partida o postulado freudiano sobre a sexualidade infantil e o narcisismo parental na constituição psíquica da criança, “*Sua majestade o bebê*”, propomos, com Lacan, uma leitura estrutural a partir de sua teoria do significante, atribuindo à mãe e ao pai lugares e funções na estruturação do sujeito. O amor engendrado pelo discurso da família não é um amor desnaturalizado, mas se inscreve, pelo desejo articulado ao objeto, à falta de objeto. O desejo não anônimo dos pais coloca o *infans* enredado na fantasia daquele que dele se ocupa. Entre mãe e criança, pai e filho, educador e aluno, há a dimensão do gozo e da linguagem. Investigamos os efeitos da prevalência do discurso pedagógico-científico nas relações entre adultos, adolescentes e crianças, a partir da questão da transmissão do saber na atualidade, revelando as questões éticas implicadas no regime de gozo atual fora da lei do pai. A teoria dos discursos e do laço social em Lacan subsidiou nossa investigação, que encontrou, no trabalho em *cartel*, uma possível prática em pequenos grupos. Responsabilizando-se por seu sintoma e não o negando, o sujeito terá a chance de aliar-se ao “bem dizer do sintoma”. Uma das grandes contribuições da psicanálise, a nosso ver, é confrontar-se com o saber “não todo”, o saber inconsciente, deixando cair por terra o almejado saber absoluto.

Palavras-chave

Psicanálise; Educação; Função Paterna; Discurso; Laço Social.

Abstract

Bogéa Borges, Isabel Cristina; Zornig, Silvia Abu-Jamra (Advisor). **The malaise in the relationship between adults and children of today**. Rio de Janeiro, 2012. 132p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The theme of this dissertation is on the malaise in the relationship between adults and children of today. Its interest is to answer the following questions: 1) is the contemporary malaise related to the increasing conjunction of the scientific discourse with the capital, bringing about a generalized objectification of the subject? 2) how can we understand the dynamics of these relationships by the light of the elucidation proposed by psychoanalysis? 3) are psychoanalysts prepared to answer this call of listening made by the impasse of our society? Having as the starting point the Freudian postulate about the infantile sexuality and the parental narcissism in the psychic constitution of the child, “*Her majesty the baby*”, we propose, with Lacan, a structural reading as from his theory of the signifier, giving the mother and the father places and functions in the organization of the subject. The love produced by the family discourse is not a rendered unnatural love, but it inscribes itself, by the desire articulated to the object, the missing object. The non-anonymous desire of the parents puts the infant entangled in the fantasy of the one who deals with him/her. Between mother and child, father and son, educator and student, there is the dimension of jouissance and of language. We investigated the effects of pedagogical-scientific discourse prevalence in the relationships among adults, adolescents and child, as from the question of knowledge transmission today, revealing the ethical questions implied on the current regime of jouissance outside the father’s Law. The discourse and social bond theory in Lacan subsidized our investigation, which found, in the cartel workshop, a feasible practice in small groups. Being responsible for his/her symptom and not denying it, the subject will have the chance to ally himself/herself with the “well-saying of the symptom”. One of the major contributions of psychoanalysis, for us, is to face ourselves with the “not-all” knowledge, the unconscious knowledge, letting go the absolute knowledge.

Keywords

Psychoanalysis; education; paternal function; discourse; social Bond.

Sumário

Introdução	10
1. A relação entre o adulto e a criança em uma perspectiva psicanalítica	12
1.1. “Sua Majestade, o Bebê”: a criança freudiana	22
1.2. Com Lacan: a criança como objeto	35
1.3. A questão do objeto na relação entre o adulto e a criança	45
2. Escola, pais e criança: o possível de uma relação impossível	59
2.1. A implicação dos pais na educação dos filhos	60
2.2. O educador e a criança: um encontro possível?	75
3. A psicanálise e o discurso da ciência: a atualidade dos laços sociais	85
3.1. Com Lacan o conceito de discurso e laço social	86
3.2. O tratamento possível do impossível na relação com o outro	95
3.3. O adulto e a criança: uma questão ética	102
Considerações finais	110
Referências bibliográficas	121

“Os mortos não morrem quando deixam de viver,
mas quando os votamos ao esquecimento.”

Mia Couto

(Antes de nascer o mundo, 2009)

Introdução

“A criação é como um pássaro voando
jamais terá plano de voo,
não voa em linha reta.”
Violeta Parra

Produzir um texto acadêmico a partir de um universo psicanalítico é um grande desafio. A psicanálise não se transmite como qualquer outro saber. Não porque o saber não interesse à psicanálise, mas porque o específico da psicanálise é questionar o saber, não só para o sujeito, como para a sociedade. A psicanálise debruça-se sobre a relação do sujeito com o saber, com o saber inconsciente que se produz sob transferência em uma psicanálise, investigando a relação do sujeito com a dimensão da vida que escapa ao saber, ponto-limite do sentido.

Escrever uma dissertação de mestrado orientada pela psicanálise, a nosso ver, é um desafio ao narcisismo. Como defende Montaigne, (2000/2001), Escrever é aprender a morrer, postulado com o qual concordamos. O encontro com nossa própria voz, com a página em branco, com a letra, é um percurso longo, solitário e penoso. E poderia ser diferente?

O caminho da escrita desta dissertação não foi diferente. O ponto de partida, a clínica psicanalítica, entrelaçou-se aos rastros de minha história de vida. O prazer da leitura, o rabisco das primeiras letras, emergiu em mim pela via paterna, inclinando-me a buscar nas palavras um aconchego para viver.

Neste percurso sobre a escrita, encontramos que a derivação desta palavra vem de cripta, que o Aurélio traduz por caverna, gruta; em algumas igrejas, galerias subterrâneas onde se enterravam mártires ou se guardavam relíquias (Dicionário *Aurélio*, 2000). O que nos permite dizer que, na origem da vida, escrita e morte emaranham-se, tal como o processo de escrita. Escrever remete a algo de encravado, enterrado, que abre para a descoberta de riquezas, restos que irão se tornar um bem precioso para o sujeito.

Na origem de um sujeito, constrói-se uma narrativa, uma ficção que irá circunscrever um sentido para isto que, em princípio, é indizível, não tem sentido algum: a morte, o sexo e, por vezes, a vida.

Nasio, na beleza de seu texto *A Dor de Amar* (2007), afirma que a dor psíquica decorrente da morte de um ente querido é uma reação, não ao desaparecimento do outro, mas aos efeitos deste desaparecimento em nós. A fratura na fantasia que nos ligava ao ser amado é o que dói. Encaramos a nudez de nosso desejo sem objeto. O início do luto coincide com a possibilidade de que o amor pelo que partiu se ligue a um novo amor, aquele que chegará. Apazígue-se a dor na confiança de que o amor por um novo eleito jamais apagará o amor pelo amado que nos deixou.

Nossa dissertação tem como objeto de pesquisa a relação entre o adulto e a criança na atualidade. Caminhando em nossa pesquisa, deparamo-nos com a questão da existência, da inconsistência de nossos recursos simbólicos e imaginários a nos amparar diante de tantas perdas. A perda de um amado, de um amor, de um ideal, nos coloca diante da “*dor e da delícia de ser o que se é*”, como canta o poeta Caetano Veloso, com a qual partilhamos a dificuldade de ultrapassarmos nossas idealizações, rumo a nós mesmos, este estranho semelhante que nos habita. As relações entre pais e filhos, alunos e professores são perpassadas pela elaboração destas perdas.

Ao tomarmos estas relações como nosso objeto de pesquisa, fomos lançados ao nosso lugar de filhos, de pais e, por vezes, de educadores, lugares que evocam reminiscências de inúmeros lutos ao longo da estrada. Perda do infantil de nossos corpos, desejos e fantasias; do infantil no corpo de nossos filhos; perda de ideais; perdas reais; fraturas narcísicas, restos do inevitável encontro com o real do sexo, da morte e da vida.

Nossa pesquisa emergiu da escuta de adultos na clínica, da angústia presente na fala de pais e educadores, bem como da falta de tempo para a convivência familiar ou interação institucional, a dificuldade recorrente no estabelecimento de leis e limites na relação com a criança. Pais trabalham incansavelmente para garantir uma excelente qualidade de vida para seus filhos, o que, paradoxalmente, implica menos tempo junto a eles. Educadores queixam-se das exigências institucionais, folhas precisam ser preenchidas pelas crianças, mesmo na educação infantil, como forma de garantia para as famílias do aprendizado cognitivo de suas crianças, e, assim, as atividades se fragmentam ao longo do dia na sala de aula, com o objetivo de trazer todas as possibilidades às

crianças, em uma certa massificação ou universalização de um dito modo “certo” de educar.

A hipótese que construímos frente a estas questões recortadas da clínica é que, na atualidade, na relação do adulto com a criança, interpõem-se os efeitos de uma articulação do discurso da ciência com o capital. Estando estes adultos submetidos e enclausurados a uma invasão de modelos externos, impostos pela mídia e pelo discurso técnico científico. Com isto, os adultos não se reconhecem em seus papéis sociais, paralisando-se ante os desafios relacionais de nossa era, deslegitimando-se de suas funções na relação com a criança.

Desse modo, perguntamo-nos sobre o que mudou nesta relação, ou o que vem determinando esta relação. Ou seja, de que falam estas queixas dos adultos em relação ao convívio com as crianças?

Para o desenvolvimento de nossa pesquisa, iremos tomar a psicanálise de orientação freudiana e lacaniana como base para a fundamentação de nossos estudos. Buscaremos nos textos de Sigmund Freud e de Jacques Lacan, bem como nos de outros autores, uma reflexão que possa contribuir para a discussão do tema.

Em Freud, partimos do pressuposto de que foram suas pesquisas sobre a sexualidade infantil que promoveram um reposicionamento dos adultos em relação aos cuidados com as crianças. A partir de sua leitura do sintoma na clínica da neurose¹, inaugurou-se um novo entendimento sobre a sexualidade humana, rompendo com a leitura biológico-anatômica da sexologia do século XIX ao propor um viés psíquico para o sexual. Com isto, Freud descola a libido das garras médicas, fazendo dela o determinante fundamental do psiquismo humano.

Antes, porém, gostaríamos de fazer uma digressão no tempo, remetendo ao lugar da infância em tempos mais remotos, para chegarmos às contribuições freudianas e lacanianas.

Philippe Ariès, um dos historiadores franceses mais notáveis, preocupou-se em retratar os primórdios da origem da infância no Ocidente. Até o século XII, a arte medieval não retratava as crianças em suas obras. Não havia lugar, naquele mundo, para a infância. Quando retratadas, não evidenciavam características

¹ Neurose – “afecção psicogênica em que os sintomas são a expressão simbólica de um conflito psíquico que tem raízes na história infantil do sujeito e constitui compromissos entre o desejo e a defesa.” (LAPLANCHE e PONTALIS, 1992:296)

particulares, mas lembravam pequenos adultos. A infância não era mais que um tempo de passagem, tão logo superado e esquecido; não valeria a pena fixá-lo na lembrança. Pergunta o autor como, desta quase negação da infância, chegamos ao quadro *Las Meninas* de Velázquez e aos inúmeros álbuns de família dos últimos tempos?

A mortalidade infantil era muito alta, o apego às crianças, contraindicado, a indiferença imperava. Não se atribuía uma alma à criança, não se acreditava na existência de uma personalidade em potencial naquele pequeno ser. Muito distante de nossa compreensão da infância hoje, este é um retrato das condições demográficas de uma época, quando uma perda inevitável sempre pairava no ar.

Assim, embora as condições demográficas não tenham mudado muito do século XII até o século XVII, embora a mortalidade infantil se tenha mantido num nível muito elevado, uma nova sensibilidade atribuiu a estes seres frágeis e ameaçados uma particularidade que antes ninguém se importava em reconhecer: foi como se a consciência comum só então descobrisse que a alma da criança também era mortal. É certo que essa importância dada à personalidade da criança se ligava a uma cristianização mais profunda dos costumes. (ARIÈS, 1973: 25).

Nota-se a fragilidade infantil, inaugurando um primeiro passo na direção do sentimento de infância da era moderna. Temos, portanto, já a partir do século XIII, a descoberta da infância, observável a seguir nos séculos XV e XVI tanto na história da arte como na iconografia. Os hábitos e os *jargões* das crianças despertam cada vez mais interesse no adulto a partir do fim do século XVI. As crianças passam a ser nomeadas: *bambins, pitchouns e fanfans*. Expressões infantis passam a ser registradas, empregando-se seu vocabulário, oriundo das falas das amas, suas cuidadoras. A infância real cai no gosto da sociedade.

Na tenra infância, antes dos sete anos, as crianças eram atendidas pelas amas ou pelas mães. Ao se tornarem capazes de dispensar seus cuidados, eram inseridas na vida adulta. Trabalhavam, jogavam diariamente junto aos adultos. Vivia-se coletivamente, com as várias gerações convivendo lado a lado, sem preocupação com privacidade ou intimidade.

A família cumpria uma função – assegurava a transmissão da vida, dos bens e dos nomes –, mas não penetrava muito longe na sensibilidade. Os mitos, como do amor cortês (ou precioso), desprezavam o casamento, enquanto a realidade como a aprendizagem das crianças afrouxava o laço afetivo entre pais e filhos. (ARIÈS, 1973:193).

A civilização medieval não concebia a educação. Hoje, no entanto, a sociedade é inconcebível sem um sistema educacional. A psicanálise, a pediatria ou a psicologia, surgiram em busca de compreender a infância e tiveram seus conceitos vulgarizados na cultura, corroborando a problematização moral, física e sexual da infância. Postulou-se a criança como inacabada, digna de ser educada.

O cuidado dispensado às crianças passou a inspirar sentimentos novos, uma afetividade nova que a iconografia do século XVII exprimiu com insistência e gosto: o sentimento moderno da família. Os pais não se contentavam mais em pôr filhos no mundo, em estabelecer apenas alguns deles, desinteressando-se dos outros. A moral da época lhes impunha proporcionar a todos os filhos, e não apenas aos mais velhos – e, no fim do século XVII, até mesmo às meninas – uma preparação para a vida. Ficou convencionado que esta preparação fosse assegurada pela escola. A aprendizagem tradicional foi substituída pela escola, uma escola transformada, instrumento de disciplina severa, protegida pela justiça e pela política (ARIÈS, 1973:194-195)

Comprendemos aqui a origem dos internatos: pouco a pouco, uma infância livre cede lugar a uma infância confinada, submetida a um regime disciplinar rigoroso. Não mais circulando livremente entre os adultos, as crianças são submetidas aos valores moralistas e religiosos. Punições são estabelecidas: palmatórias, chicotes, prisões. A sociedade desliza de uma indiferença a um amor obsessivo, dominante a partir do século XVIII.

A origem da palavra criança refere-se à *creantia*, particípio passado de *creare*, usada em referência aos animais de criação (ARIÈS, 1973). Nesta época, as crianças bem pequenas não despertavam um olhar ou atenção especial dos adultos, sendo tratadas como os animais e mesmo junto com estes. De um tratamento não muito nobre, não mais que um corpo como o dos animais domésticos, a criança torna-se foco de investimento afetivo. A travessia da modernidade garante ao bebê um lugar na realidade discursiva, agora com nome próprio, lugar específico na família e direito ao amor. Este novo modelo de organização social ditado pelos ideais iluministas imprime uma marca que perdura até hoje na relação entre mãe e bebê, da equivalência entre o amor natural e o amor materno.

Esta preocupação maior com a criança pequena e sua sobrevivência foi o reflexo de novos tempos. A ciência demográfica passou a interessar-se pelos índices de mortalidade infantil; ao passo que a manutenção da vida como força de

trabalho torna-se um imperativo do vigente potencial produtivo do Estado e da necessidade de reforço da força militar. Respaldados nestes processos econômicos mutantes, efeitos são produzidos nos laços sociais.

A avaliação feita no século XVII sobre o custo, para o Estado, de crianças desabrigadas e abandonadas em asilos evidencia o grande índice de mortalidade infantil da época, quando 90% das crianças faleciam antes mesmo de chegarem à idade produtiva. É a concepção da criança em seu valor mercantil que leva a sociedade a buscar educar os bebês, como saída para enfrentar o desafio do combate à mortalidade infantil, visando aumentar a população produtiva. (PINTO, 1997:38).

A mãe será a grande convocada para esta tarefa. Uma tarefa não apenas moral, mas amorosa; ela deve cuidar de seu filho por amor. Esta elaboração tece lentamente a associação entre os cuidados necessários à sobrevivência de um bebê e a manifestação de amor, amor materno. Amamentar, por exemplo, era até então uma função delegada às amas de leite, nada mais do que isto.

Esta é uma das questões que discutiremos no desenvolvimento da pesquisa: a construção, ao longo do tempo, desta equivalência entre maternagem e amor. Ou ainda, a implicação da leitura, feita pelos pós-freudianos, de uma harmonia instalada no habitat materno, com o ideário iluminista, fortalecendo esta posição na sociedade.

Em Freud, veremos que esta relação entre a mãe e a criança será determinante para a constituição do sujeito. A assistência diária e o manuseio irão marcar o corpo do bebê, que, por sua vez, goza como um ‘perverso polimorfo’², como nos esclareceu Freud; o corpo infantil não é um corpo passivo. Na passagem do orgânico para o pulsional, temos a estruturação do aparelho psíquico, algo que não se dá sem a presença da voz e do olhar de um outro, um Outro primordial³,

² Perversa Polimorfa - Freud “funcionamento das pulsões parciais nas crianças em atividades sexuais parcelares”. (LAPLANCHE&PONTALIS, 1992:402).

³ Outro Primordial – “Vale ressaltar que o Outro na concepção de Lacan designa um lugar simbólico onde o sujeito se inscreve e que o determina, interna ou externamente. É o lugar do significante, da lei, da linguagem e do inconsciente que é, para Lacan, estruturado como uma linguagem. O sujeito então é fruto desta relação com o Outro que marca suas relações com o meio e com o desejo. Esse lugar simbólico é ocupado de diversas maneiras ao longo da história do sujeito, seja pelos pais (Outro Primordial), pela cultura (Outro Social), pelo encontro com o sexo e com o que este comporta de impossível (Outro sexo). Esses diversos encontros com o Outro convoca o sujeito a responder com os recursos inconscientes de que dispõe, ou seja, com seu

experiência que dará as bases de constituição de um sujeito, “*fonte primordial de todos os motivos morais*”. (FREUD, 1990 [1895]: 422).

Durante 15 anos, Freud trabalhou seu texto *Os Três Ensaios sobre Sexualidade* ([1905]1990), demonstrando a importância de sua descoberta, que propunha uma certa evolução da libido. O bebê, da posição de um perverso polimorfo, irá se deslocar para um agrupamento das pulsões parciais⁴, na direção do primado da zona genital, fase fálica. Em 1914, Freud irá introduzir o narcisismo como um conceito na psicanálise, um tempo de passagem das pulsões autoeróticas para a pulsão com um objeto definido, uma escolha objetiva.

Das pulsões parciais à primazia do falo, o órgão reprodutor se coloca pronto para seu exercício. Neste percurso, a experiência edípica seria determinante para a inscrição psíquica da diferença sexual, ou, melhor dizendo, da ausência de pênis na mãe, na mulher. Ou seja, esta passagem da sexualidade infantil para a sexualidade adulta, como vamos ver, implica várias perdas, vários lutos. Um tempo não cronológico, mas emocional, subjetivo, lógico, o modo como cada um irá responder ao inevitável encontro com a castração materna.

Esta é uma experiência de desamparo que convoca o sujeito a operar sobre si mesmo, agora sabedor de que o Outro tem uma falta e não pode protegê-lo – como um dia lhe foi fácil crer –, cabendo-lhe desfrutar dos restos desta presença, olhar e voz, o que pode minimizar o encontro inevitável com o desamparo singular e fundamental para a constituição de uma posição desejante. Frente à angústia da descoberta da castração materna, permanece a elaboração da falta do Outro e da falta no Outro.

Sobre o Édipo, o narcisismo e a castração em Freud, Lacan irá propor uma leitura estrutural a partir de sua teoria do significante, atribuindo à mãe e ao pai lugares e funções na estruturação psíquica de um sujeito. Estas operações psíquicas são determinantes para a constituição do objeto do desejo, ou seja, a

desejo. Se o desejo não funciona ou se o sujeito resiste ao seu inconsciente, ou seja, não elabora a castração, é possível que o Outro adquira uma face totalizante, promovendo uma submissão imaginária, um assujeitamento”. (COUTINHO, 2006:4).

⁴ Pulsões Parciais – “Podemos observar o funcionamento das pulsões parciais na criança em atividades sexuais parcelares (“perversidade polimorfa”) e, no adulto sob a forma de prazeres preliminares ao ato sexual e nas perversões.” (LAPLANCHE&PONTALIS, 1992:402).

inscrição da falta na dialética entre o sujeito e o Outro, campo da linguagem onde a fala tem uma função.

Em sua teoria do falo (1956-57:195), postula que a falta de objeto inscreve-se na estruturação de um sujeito em três tempos lógicos, três dimensões, operações que inscrevem o pai como uma metáfora, um significante, que tem, como função, interditar o desejo da mãe, libertando o sujeito da posição de objeto dos caprichos do Outro, dos abusos maternos.

Com sua trilogia (R,S,I), Lacan vem nos esclarecer quanto ao estatuto do objeto na psicanálise, a relação do luto com a constituição do objeto no desejo. Em seu comentário sobre Hamlet, em *O seminário, livro 6: o desejo e sua interpretação*, nos diz: “O buraco criado por esta perda, que provoca no sujeito o luto, onde se situa? Encontra-se no real.” (1957/58, p. 99). Lacan demonstra que, se o luto implica na introjeção do objeto perdido, como postula Freud, haveria aí uma condição prévia, sendo necessário que, antes, esse perdido tenha se constituído como objeto. Ou seja, que tenha havido a transmissão de uma inscrição da falta na estrutura: a substituição do desejo da mãe (DM) pelo significante do nome do pai (NP) e, com isto, a constituição de uma imagem fálica que irá cernir os efeitos do imaginário sobre o sujeito.

Isto nos diz da complexidade que é a relação do adulto com a criança, e o lugar desta na família. O amor engendrado pelo discurso da família não é um amor desnaturalizado, inscreve-se, pelo desejo articulado ao objeto, à falta de objeto, como vimos anteriormente. O desejo não anônimo dos pais coloca o *infans* enredado na fantasia daquele que dele se ocupa. Entre mãe e criança, pai e filho, educador e aluno, há a dimensão do gozo e da linguagem. O corpo do bebê não é um puro organismo, mas sim o que surge deste orgânico, um corpo, um substrato para gozar.

Assim, pensamos a maternagem não como um sinônimo de amor materno, mas como um meio do Outro gozar do corpo do *infans*. Corpo marcado, manipulado pelas palavras, pelo discurso e pelo desejo não anônimo do Outro.

Concordamos com a crítica feita por Lacan, ao final dos anos 60, aos pós-freudianos, que, ao desconhecerem a ação do significante na constituição do ser falante – e, por consequência, o *status* da fantasia que articula o desejo e o gozo entre mãe e criança –, acabaram caindo numa fantasia sobre a harmonia instalada

no hábitat materno, um desvio com consequências clínicas, teóricas e políticas no tratamento de crianças na psicanálise.

Neste tempo, Lacan irá propor novas formulações sobre o conceito de Outro, o objeto, o sujeito do gozo e o corpo, avançando, a nosso ver, sobre sua teoria do falo desenvolvida nos anos 1950. É com esta formulação que pretendemos refletir sobre a questão do gozo e da responsabilidade subjetiva na atualidade. Como nos tornamos adulto, pessoas grandes? Veremos que não se trata de cronologia, nem de uma fase (como a adolescência, por exemplo), mas sim do modo como cada um, seja em que idade for, irá responder a esta impossibilidade de encontro com o outro. Sua maneira de viver e morrer, de escrever o impossível de dizer.

Esta formulação nos permitirá entender as implicações e consequências do avanço do discurso técnico científico e o declínio da imago paterna em nossa civilização. O laço social resultante da aliança entre o discurso da ciência e o capital. A objetualização do sujeito, dificultando o exercício da função paterna, seja na família, seja nas instituições que se ocupam das crianças. A dificuldade que escutamos dos adultos na clínica em estabelecer limites e leis na relação com a criança aponta para uma questão ética. Esta é a hipótese que pretendemos verificar no desenvolvimento da pesquisa.

No capítulo 1, iremos nos deter no tema da relação do adulto com a criança em uma perspectiva psicanalítica, considerando a dimensão do gozo e da linguagem presente entre os seres falantes.

Em Freud, veremos a criança situada na família no lugar do ideal do eu: “*Sua majestade o bebê*”. A criança é embalada, vestida e investida pelo narcisismo dos pais, que substituem uma satisfação autoerótica pelos ideais civilizatórios, assim articulando os ideais com as pulsões.

Da criança freudiana, iremos nos deslocar para a releitura proposta por Lacan do Édipo, da castração e do narcisismo, situando a estrutura através de sua teoria do falo e do significante, e formalizando o lugar do Pai na estruturação psíquica de um sujeito no esquema da realidade psíquica, esquema R, como um vértice resultante da transmissão deste significante, o significante do nome do pai, ordenador do campo simbólico.

Desta formulação da teoria do falo e do significante do nome do pai (NP), efetivada por Lacan ao final dos anos 1950, iremos nos deslocar para uma nova formulação que ele apresenta no final dos anos 1960 sobre o Outro, o objeto, o sujeito do gozo e o corpo, que irá nos esclarecer quanto ao lugar da criança na atualidade. A criança capturada mais na posição de objeto de gozo dos pais do que nos ideais, a “*criança generalizada*”, é o termo que Lacan propõe então, estabelecendo uma oposição com “*peças grandes*” e buscando, com isto, chamar a atenção dos analistas quanto aos frutos da ação universalizante do discurso da ciência no mal-estar contemporâneo.

Finalizando este capítulo, faremos uma reflexão sobre a questão da relação de objeto em Freud e Lacan, considerando ser esta uma investigação pertinente para refletirmos sobre a relação do adulto com a criança. A dificuldade em viver, em efetivar a perda, o desligamento das idealizações que obstruem o espaço para a diferença, o novo. Novos modos de ser, de viver e de se colocar na relação com o outro. É na formulação de Freud com relação à busca sempre fracassada do encontro com o objeto perdido (das Ding), que iremos nos deter, articulando a contribuição de Lacan sobre o objeto *a* com a relação entre objeto e desejo.

No capítulo 2, vamos investigar a discussão sobre a complexidade da relação entre escola, pais e crianças na atualidade, buscando refletir sobre os problemas, os limites e as possibilidades desta relação tão delicada. A implicação e a não implicação dos pais na educação dos filhos, a inflação de demandas que, hoje, os educadores recebem, o crescimento de instituições de amparo à infância e à adolescência frente a um desamparo generalizado e a consequente terceirização das funções materna e paterna.

Como podemos entender a dinâmica destas relações à luz dos esclarecimentos propostos pela psicanálise? Estão os analistas preparados para responder a esta convocação de escuta que nos fazem os impasses de nossa sociedade?

No capítulo 3, iremos aprofundar o questionamento que a psicanálise propõe quanto aos efeitos da aliança entre o discurso da ciência e o capital, através da formulação dos quatro discursos postulada por Lacan, articulando o conceito de gozo e laço social.

Nesta direção, buscaremos entender as duas vertentes de objeto propostas pelo autor: 1) o objeto fálico, fora do corpo, marcado pela castração e implicado na interação e circulação dos interesses libidinais entre a mãe e a criança; e 2) o objeto como condensador de gozo, o objeto do mais de gozar, resto que escapa da significação fálica da criança no desejo da mãe, implicando o real pulsional.

Uma formulação que teve início em 1964 com o seminário, livro 11: os *quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, quando Lacan propõe uma nova conceituação do sujeito, em que a inconsistência do simbólico passa a ser concebida a partir de um elemento heterogêneo ao significante, o objeto *a*. Um elemento que não representará o sujeito para outro significante, pois será a resultante de duas operações lógicas, a alienação e a separação, operações constituintes da posição do sujeito no campo do outro.

O objeto *a* é o resíduo destas operações e o que não permitirá a identificação do sujeito com o significante que o representa para outro significante, pois é o resultado desta impossibilidade que articula aquilo que, do sujeito, concerne à pulsão. A noção de sujeito fica então postulada a um resíduo irreduzível da ordem significante que o constitui.

Tal formulação esclarece a noção de gozo articulada com os quatro discursos propostos por Lacan em *O seminário, livro 17: o avesso da psicanálise* (1967). Com os matemas, onde o objeto *a* se torna objeto do mais de gozar, perda e recuperação de gozo, a pulsão não é mais abordada como limite do simbólico, mas sim como produto deste campo. É o que veremos no estudo das modalidades de discurso: o discurso do analista, o discurso histérico, o do mestre e o universitário. Todos têm uma verdade, uma ética e um limite, uma impossibilidade inscrita na estrutura, o objeto *a*.

Nesta formulação, a dimensão do ato da pulsão é alargada, abrangendo as diferentes modalidades de discurso, de vínculo social, pois “o sujeito do discurso não se sabe como sujeito que sustenta o discurso.” (Lacan, 1969/70: 66).

No desenvolvimento de nossa pesquisa, ao nos perguntarmos sobre as dificuldades na relação do adulto com a criança na atualidade, sobre a dificuldade no estabelecimento de limites e leis, partimos da hipótese de que o mal-estar contemporâneo está relacionado com a crescente conjugação do discurso da ciência com o capital, o que trouxe uma objetualização generalizada do sujeito. Isto

tornou difícil o exercício da função paterna seja na família, seja nas instituições que se ocupam da educação das crianças, fazendo pensar que este conflito explicita um questionamento ético, em que adulto, criança, pais e educadores são convocados a se responsabilizarem pelo seu modo de gozo, de viver e morrer. Ou seja, frente ao real do sexo, da morte e da vida, devem operar sobre si mesmos, ou sobre este estranho gozo que os habita.

1

A relação entre o adulto e a criança em uma perspectiva psicanalítica

“De tudo, ficaram três coisas:
A certeza de que estamos sempre recomeçando...
A certeza de que precisamos continuar...
A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...
Portanto, devemos fazer:
Da interrupção, um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro...”
Fernando Pessoa

Ao frisarmos uma perspectiva psicanalítica sobre a relação do adulto com a criança, estamos situando, em Freud, a teoria da sexualidade, o complexo de Édipo e o conceito de narcisismo como elementos norteadores de nossa reflexão sobre o tema.

Procuramos fazer um contraponto com a leitura estrutural proposta por Jacques Lacan sobre o complexo de Édipo, o narcisismo e a castração, a partir de sua teoria do significante, do falo e do nome do pai. Deste desenvolvimento, iremos nos deslocar para o conceito de objeto *a*, com valor de mais gozar, o que nos permitirá entender o lugar da criança na atualidade, ou seja, quando a ascensão social do mais de gozar é concomitante ao enfraquecimento da função paterna, isto é, do ao menos um essencial a transmissão da castração.

1.1

“Sua Majestade, o Bebê”: a criança freudiana

A psicanálise, a partir de Freud, ressalta a importância da dimensão do discurso do outro para a estruturação da criança. Afasta-se, assim, do discurso científico hegemônico, o qual privilegiava o naturalismo desenvolvimentista, e oferece uma nova perspectiva.

A sexualidade humana ganha então um novo entendimento, comportando noções como o desejo da criança e o desejo da mãe; e a sedução entre ambas sustentada pelo viés da fantasia. Conceito importantíssimo (o da fantasia) para se pensar o complexo de Édipo na trama da sexualidade infantil.

“Sua Majestade, o Bebê” seria apenas uma força de expressão de Freud, pois bem sabemos que, de majestoso, o bebê não tem nada. Sua existência dependerá do lugar atribuído a ele pelo outro.

O seio materno é teorizado por Freud como o primeiro objeto externo responsável pela satisfação sexual originária. Inicialmente, esta primeira experiência de satisfação está associada à fome. Em seguida, a zona erógena torna-se autônoma, não havendo mais uma dependência da necessidade.

Freud inicia sua análise a partir do chuchar das crianças, seja de um pedaço da pele, seja de parte de sua mucosa.

No chuchar ou sugar com leite já podemos observar as três características essenciais de uma manifestação sexual infantil. Esta nasce apoiando-se numa das funções somáticas vitais, ainda não conhece nenhum objeto sexual, sendo autoerótica, e seu alvo sexual acha-se sob o domínio de uma zona erógena. Antecipemos que estas características são válidas também para a maioria das outras atividades das pulsões sexuais infantis. (FREUD, [1901-1905] 1990:171).

Esta prática autoerótica inicia-se a partir da primeira experiência de satisfação, ao mamar no seio ou na mamadeira, quando a criança experimenta o prazer e passa a buscá-lo novamente na prática autoerótica. A amamentação constitui-se, portanto, como um modelo de relação amorosa. “O encontro do objeto é, na verdade, um reencontro.” (FREUD, [1901-1905] 1990: 209).

O conceito de autoerotismo é definido como um investimento pulsional dirigido ao próprio corpo. As atividades infantis, tais como o sugar, a masturbação, as descobertas com o próprio corpo, com as fezes ou com a alimentação, apontam para a evidência do autoerotismo e jogam por terra a antiga suposição da criança como um anjo assexuado ou uma folha em branco.

Antes dos quatro anos, a criança é um ser de gozo, cruel, inteligente e bárbaro, que se entrega a toda sorte de experiências sexuais, às quais renunciará ao se transformar num adulto. No que concerne a esse aspecto, a sexualidade infantil não conhece lei nem proibição, e leva em conta, para se satisfazer, todos os alvos possíveis. (FREUD [1905] 1990:182).

A organização dos componentes sexuais da pulsão já pode ser observada nos primórdios da vida infantil. Primeiro, constatamos o erotismo oral; em seguida, com o sadismo, o erotismo anal; porém, “somente numa terceira fase (desenvolvida na criança apenas até a primazia do falo) é que a vida sexual passa a ser determinada pela contribuição das zonas genitais propriamente ditas”. (FREUD, [1901-1905] 1990:219).

A escolha objetal acontece em dois tempos. O primeiro movimento ocorre entre os 2 e os 5 anos de idade, quando os alvos sexuais são de natureza infantil. Tal período é interrompido pelo período de latência. A puberdade, por seu turno, constituirá a segunda fase, a qual tornar-se-á a fase definitiva da vida sexual.

O período de latência corresponderia ao recalçamento entre as duas fases.

Seus alvos sexuais foram amenizados e agora representam o que se pode descrever como a corrente de ternura da vida sexual. Somente a investigação psicanalítica pode demonstrar que, por trás dessa ternura, dessa veneração e respeito, ocultam-se as antigas aspirações sexuais, agora imprestáveis, das pulsões parciais infantis. A escolha de objeto da época da puberdade tem que renunciar aos objetos infantis e recomeçar com uma corrente sensual. A não confluência dessas duas correntes tem como consequência, muitas vezes, a impossibilidade de se alcançar um dos ideais da vida sexual – a conjugação de todos os desejos num único objeto. (FREUD, [1901-1905] 1990:188).

Desta forma, somos afeitos a pensar que a escolha objetal decorrente da vida sexual infantil anuncia a posterior organização sexual definitiva. A masturbação é a atividade por excelência da vida sexual infantil. O período de latência é uma peculiaridade da sexualidade humana.

A experiência permitiu-nos ainda comprovar que as influências externas da sedução podem provocar rompimentos prematuros da latência e até a supressão dela, e que neste aspecto, a pulsão sexual da criança comprova ser, de fato, perverso polimorfo; comprovamos ainda que tal atividade sexual prematura prejudica a educabilidade da criança. (FREUD, [1901-1905] 1990: 220).

A puberdade traz duas marcas importantes para a compreensão da sexualidade humana, ambas já evidentes na infância. Em primeiro lugar, a subordinação de todas as zonas erógenas ao primado da zona genital. O pré-prazer encontrado nas fases anteriores submete-se à primazia genital e perde autonomia. Aqui, Freud marca uma diferença entre homens e mulheres, afirmando a necessidade, na mulher, de um segundo recalçamento, que dela exigirá uma

mudança de perspectiva: da masculina, vinculada ao clitóris, para a feminina, relacionada à vagina. Este segundo recalçamento aponta para o encontro do objeto, uma escolha de objeto pautada pela experiência infantil. Atravessada a barreira do incesto, a escolha de pessoas diferentes dos pais e dos cuidadores traz a marca de uma estranha e familiar inspiração nestes “primeiros amores”.

Cabe ainda acrescentar, por último, que durante o período de transição da puberdade os processos de desenvolvimento somático e psíquico prosseguem por algum tempo sem ligação entre si, até que a irrupção de uma intensa moção anímica de amor, levando à inervação dos genitais, produz a unidade da função amorosa exigida pela normalidade. (FREUD, [1901-1905] 1990: 220-221).

Na fase de latência, as experiências amorosas das crianças se desdobram. Ela passa a contar com mais pessoas no suporte ao seu desamparo e na satisfação de suas necessidades. A excitação sexual é usada para outras finalidades distintas das sexuais, pincelando ou pulverizando o sexual na vivência social. Na infância, não contamos com uma pulsão sexual centrada, não há objeto definido. Em outras palavras, a pulsão é autoerótica.

O trato da criança com a pessoa que a assiste é, para ela, uma fonte incessante de excitação e satisfação sexuais vindas das zonas erógenas, ainda mais que essa pessoa – usualmente, a mãe – contempla a criança com os sentimentos derivados de sua própria vida sexual: ela a acaricia, beija e embala, e é perfeitamente claro que a trata como substituto de um objeto sexual plenamente legítimo. (FREUD, [1901-1905] 1990: 210).

Podemos concluir destas premissas o destaque dado por Freud à relação entre mãe e filho. A mãe torna-se a figura responsável por despertar a pulsão sexual de seu filho. Como indica Ansermet.

A criança é um ser pulsional por excelência. Ela desvela para o adulto dimensões nele recalçadas. Este se defende. Se o encontro com o real do sexo e da morte efetivamente acontece, ele será traumático. (ANSERMET, 1999:18).

A barreira do incesto institui-se graças ao adiamento (período de latência) da maturação sexual, impedindo o que, a princípio, poderia ser experimentado como uma decorrência natural para a criança: a escolha dos familiares como objeto sexual. Freud defende este impedimento como uma exigência cultural da

sociedade. Abrandam-se na adolescência os vínculos com a família, anteriormente tão valiosos para a criança.

Mas é na esfera da representação que se consuma inicialmente a escolha do objeto, e a vida sexual do jovem em processo de amadurecimento não dispõe de outro espaço que não o das fantasias, ou seja, o das representações não destinadas a concretizar-se. Nessas fantasias, as inclinações infantis voltam a emergir em todos os seres humanos, agora, reforçadas pela premência somática, e entre elas, com frequência uniforme e em primeiro lugar, o impulso sexual da criança em direção aos pais, quase sempre já diferenciado através da atração pelo sexo oposto: a do filho pela mãe e a da filha pelo pai. (FREUD, [1901-1905] 1990: 212-213).

A universalidade do pênis é postulada por Freud logo no início de sua obra, no texto “Teorias Sexuais Infantis” ([1908] 1990), fruto da teorização de sua clínica a partir de sua experiência no “Caso Hans” (FREUD, [1908] 1990). A diferença sexual se estabelecerá pela constatação da ausência ou da presença do pênis, o qual devemos pensar pelo viés simbólico.

Em 1923, no texto “A Organização Genital Infantil”, efetivamente Freud deixa de referir-se à universalidade do pênis para começar a usar conceitualmente o primado do falo. Há uma cisão entre o anatômico e o psíquico. O que é anatomicamente percebido não se inscreve psiquicamente. É o entendimento da falta do pênis que marca a menina como castrada. É esse complexo de castração que vai se apresentar para os dois sexos.

A mãe apresenta-se faltosa, falta-lhe o falo. É esta falta – que a constitui como castrada – que é transmitida a criança e que franqueará, para ela, a entrada na ordem simbólica. Podemos, assim, entender a castração como uma referência ao limite, à falta a ser. A lei limita o encontro entre mãe e filho pela via paterna, determinando a constituição da subjetividade humana.

A sedução passa a ser compreendida como a base da relação mãe e filho, assim como o que baliza a existência humana. O determinismo endógeno é relativizado, compreendendo a importância dos aspectos internos, assim como dos externos.

De um lado, a criança deseja ser seduzida, ela fantasia esta sedução, mas de outro lado ela é de fato seduzida. Ela irradia sua sexualidade própria, polimorfa, livre, ao mesmo tempo em que recebe as significações da sexualidade adulta genitalmente centrada. Essa sedução insidiosa realiza-se no encontro de duas

séries: a irrupção da sexualidade infantil como expressão das pulsões e a inoculação da sexualidade adulta através da mãe. (FREUD, [1901-1905] 1990:201).

Freud, em seu texto “sobre o narcisismo: uma introdução” de 1914, apresenta uma significativa alteração na sua teoria da libido. O autor passa a diferenciar homens e mulheres, calcado em suas escolhas objetais, tanto a capacidade de amar como a de ser amado. Causando espanto em sua época, postula a mulher como essencialmente narcísica, dotada de uma capacidade de amar a si própria e almejando, prioritariamente, ser amada. Importante para nossa pesquisa é destacar o choque desta concepção freudiana com a imagem evocada da mulher na era vitoriana. O ideal materno do século XIX de um amor incondicional e natural vacila com Freud, que preocupa-se em explicar-se. A forma de amar feminina é por excelência narcísica, e a do homem, anaclítica. Não vamos nos deter, neste momento, nesta diferenciação entre os sexos, este tema será retomado nos dois subcapítulos seguintes.

O amor dos pais pelos filhos é pautado por um renascimento narcísico. A chegada de um filho remonta à história pregressa dos pais, expressa na atitude compensatória de almejar propiciar ao filho o que lhes faltou na infância. O pequeno herói e a delicada princesa habitam o ideal do casal parental. Aqui, impera o regime do gozo paterno. A política do ideal do eu rege a família, alicerçada pela estrutura edipiana. (FREUD, [1914]1990). E de que lógica falamos quando as crianças são colocadas como ideal do eu do casal parental? Trata-se do gozo paterno balizado pela estrutura edipiana que, segundo os ditames do ideal do eu, rege os laços familiares. Para o Freud de 1914, para além do aspecto individual, este ideal tem seu viés social e acaba por tornar-se “o ideal comum de uma família, uma classe ou uma nação” (FREUD [1914] 1990:119).

Ela é His Majesty the Baby. Inicialmente, portanto, o eu ideal é o efeito do discurso dos pais, efeito de um discurso apaixonado que abandona qualquer forma de consciência crítica para produzir uma imagem idealizada. É importante manter presente que o eu ideal não é uma fase inicial do eu superada e substituída por uma outra que é a do ideal do eu, e que uma vez superada desaparece. (GARCIA-ROSA, 1995:57).

O fundamental é a compreensão do conceito de narcisismo não apenas como um amor próprio, *um amar a si mesmo*, mas sim como *um amar a si mesmo como objeto sexual*. Foi em 1911, a partir do estudo sobre a psicose do presidente Schreber, que Freud atribuiu, ao estágio do narcisismo, uma evolução normal da libido.

A dificuldade teórica do conceito de narcisismo é justamente compreender que as pulsões sexuais e o eu – identificado como objeto fantasiado – constituem duas partes de nós mesmos. O eu-pulsão sexual ama o eu-objeto. Assim é que podemos formular: o eu pulsão ama a si mesmo como um objeto sexual (NASIO, 1995:38)

O indispensável, de acordo com Freud, é pensar o conceito de narcisismo em relação ao conceito de autoerotismo postulado como o estado inicial da libido. Uma nova ação psíquica deverá ser acrescentada à constituição do narcisismo – o eu (*Ich*). De condição para a constituição do eu, o narcisismo confunde-se com o próprio eu. Embora, em um primeiro momento, Freud possa ter pensado o narcisismo como uma fase intermediária entre o autoerotismo e o narcisismo secundário, em 1920 ele indicará que o autoerotismo postulado inicialmente poderia ser entendido como narcisismo primário. Como inicialmente não há um eu, Freud afirma que, nos primórdios, a pulsão sexual se satisfaz autoeroticamente no próprio corpo, *um prazer de órgão* e não uma prazer experimentado em um corpo unificado, ainda inexistente.

A constituição desse eu efetiva-se como o concurso da revivescência do narcisismo dos pais que atribuem ao filho todas as perfeições, além de concederem a ele privilégios que eles próprios foram obrigados a abandonar. O eu que surge da confluência da imagem unificada que a criança faz de seu próprio corpo e dessa revivescência do narcisismo paterno é o *eu ideal* (Ideal Ich), que corresponde ao narcisismo primário. (GARCIA-ROSA, 1995:48).

Uma problemática teoria instaura-se quanto ao aspecto sexual. Se, na primeira tópica, o eu estava do lado das pulsões de auto conservação em oposição às pulsões sexuais, como então pensar o eu investido libidinalmente? Freud postula o narcisismo primário: o eu passa a ser concebido como o objeto por excelência de investimento libidinal, equivalente a um grande reservatório da libido. O eu ainda não está constituído; portanto, os objetos aí investidos pelas

pulsões são as próprias partes do corpo. O narcisismo secundário é concebido como um retorno do investimento nos objetos, transformado em investimento do eu. Em dois tempos constitui-se o narcisismo secundário: primeiro um investimento libidinal volta-se para o objeto, transformando-se libido narcísica em libido objetal. Num segundo momento, este investimento objetal retorna ao eu e a libido toma o eu como objeto.

Enquanto, com o narcisismo primário, o outro era o si mesmo, a partir daí só é possível experimentar-se através do outro. Mas o elemento mais importante que vem perturbar o narcisismo primário não é outra coisa senão o *complexo de castração*. É através dele que se opera o reconhecimento de uma incompletude que desperta o desejo de recuperar a perfeição narcísica. (NASIO, 1997:51).

Assim situa Freud as relações entre pais e filhos, neste “desejo de recuperar a perfeição narcísica”. Diante do nascimento de um bebê, os pais têm seu narcisismo renascido e transformado em amor objetal. Há, do lado dos pais, a substituição de uma satisfação autoerótica pelos ideais civilizatórios, articulando os ideais com as pulsões, sob a égide do recalque. Os pais atribuem, então, todas as perfeições aos filhos, e esquecem – ou, melhor dizendo, recalcam – todas as imperfeições ali presentes, o que culmina na própria negação da sexualidade infantil.

Negação esta que também incide sobre o corpo das mulheres na era vitoriana, quando o acesso à feminilidade se restringia à maternidade. Questão que abre uma série de impasses na obra freudiana, marcada por duas perguntas fundamentais: o que é um Pai? O que quer uma mulher?

Na obra de Freud, podemos verificar duas leituras sobre a feminilidade; na primeira, referendada pelo circuito fálico, realiza uma equivalência perigosa entre mulher e mãe, com o filho no lugar de um substituto do falo perdido. Na segunda, o resgate de um viés anatômico, aponta para o aspecto não fálico da sexualidade feminina, enveredando pela concepção biológica da sexualidade humana.

É o que vemos na “Conferência XXXIII” ([1932-33] 1990), quando Freud reconhece a empreitada humana ao longo dos tempos sobre o enigma da feminilidade, apresentando a teoria da bissexualidade da seguinte maneira:

como se um indivíduo não fosse homem ou mulher, mas sempre fosse ambos, simplesmente um pouco mais de um, do que de outro. E então se lhes pede

familiarizarem-se com a ideia de que a proporção em que masculino e feminino se misturam num indivíduo está sujeita a flutuações muito amplas. (...) e devem concluir que aquilo que constitui a masculinidade ou a feminilidade é uma característica desconhecida que foge do alcance da anatomia. (FREUD, [1932/36] 1990:123).

Pensamos ser esta teoria da bissexualidade em Freud uma reflexão fundamental para entendermos seus postulados sobre a feminilidade. Sem deter-se na descrição do que é uma mulher, Freud proclama como dever da psicanálise pesquisar como a mulher se forma. Contando com a colaboração de colegas analistas mulheres, Freud ateve-se aos possíveis preconceitos facilmente emitidos quando se fala do feminino. Duas facetas destacam-se na análise do desenvolvimento sexual da mulher: “a primeira é que, aqui, novamente, a constituição não se adaptará à sua função sem uma luta. A segunda reside em que os pontos críticos decisivos já terão sido preparados ou completados antes da puberdade”. (FREUD, [1932-1936]1990:117).

O desenvolvimento da pequena menina em mulher percorre aspectos díspares aos do menino. Às meninas, dois desafios são acrescidos, caracterizando a complexidade de tal experiência. De início, as travessias parecem similares. Ambos os sexos vivem impulsos agressivos na fase fálica. A masturbação é descoberta: meninos estimulam-se com seu pênis e as meninas com seu clitóris. A princípio, a vagina não é percebida por ambos os sexos. A conquista da feminilidade será a responsável pelo abandono total ou parcial do clitóris em favor da vagina. Este seria o primeiro desafio imposto à menina.

Freud conta que, tendo conseguido finalmente ver a Acrópole – um de seus mais caros desejos, há muito tempo – encontrou-se em suma diante de alguma coisa “bela demais para ser verdadeira”. A ponto de ficar obcecado pelo pensamento de que o que via podia não ser real. Deve-se crer na realidade do que se vê? É bem este o dilema do menininho quando descobre a zona genital feminina, como o próprio Freud nos ensinou. Em todo caso para crer nele, o menino é forçado a passar pelo desvio de uma longa elaboração: a das teorias sexuais infantis que misturam o verdadeiro e o falso, a luz e a sombra. Esse meio dizer da verdade, que o homem elabora e a mulher encarna, é a única abordagem possível que temos do real. (ANDRÉ, 1987:204-205).

O primeiro objeto de amor é a mãe, tanto para meninos como para meninas. A vivência edipiana traz o segundo desafio: abrir mão da mãe em favor do amor ao pai. Duas mudanças: a primeira de zona erógena e a segunda de objeto

de amor, enquanto o menino mantém suas posições iniciais, tanto com relação ao pênis como com relação à mãe. Mas como a menina realiza esta travessia da mãe ao pai? Ou, nas palavras de Freud: “*como passa da fase masculina para a feminina, à qual biologicamente está destinada?*” (FREUD, [1932-1936] 1990:119).

Questiona-se Freud, “que coisa põe fim a essa poderosa vinculação da menina à sua mãe?” (1932-1936:122). E responde: “a vinculação à mãe termina em ódio” (1932-1936:122). Ainda não está claro o que leva a menina a voltar-se para o pai. Queixas com relação à mãe são construídas, desde um suposto pouco tempo de amamentação até o medo de ser envenenada, fantasia estreitamente relacionada à frustração inerente ao desmame, como expressão do caráter das exigências de amor. (FREUD, [1905]1990)

As primeiras catexias objetais são carregadas de muita ambivalência: amor intenso e forte agressividade caminham lado a lado, o que ocorre tanto entre a mãe e a menina como entre a mãe e o menino, ou seja, nada específico da relação mãe e filha foi ainda encontrado que esclareça o afastamento entre elas ou o desligamento entre as duas.

O fator específico encontrado situa-se no complexo de castração, com conteúdo distinto da experiência dos meninos. Nas palavras de Freud:

Afinal, a distinção anatômica [entre os sexos] deve expressar-se em consequências psíquicas. Foi uma surpresa, no entanto, constatar, na análise, que as meninas responsabilizam sua mãe pela falta de pênis nelas e não perdoam por terem sido, desse modo, colocadas em desvantagem. (FREUD, [1932-1936] 1990:124).

Este desejo de ter um pênis pode perdurar por muitos anos na vida de uma mulher, levando-a, inclusive, à procura de uma análise. A viabilidade de uma carreira intelectual seria “uma modificação sublimada deste desejo reprimido” (FREUD, 1932-1936:125). A inveja e o ciúme, de acordo com Freud, mais presentes na vida das mulheres, evidenciarão a permanência da queixa primordial de falta do pênis.

Invariavelmente a criança encara a castração, em primeira instância, como um infortúnio peculiar a ela própria; só mais tarde compreende que ela se estende a certas outras crianças e, por fim, a certos adultos. Quando vem a compreender a

natureza geral desta característica, disso decorre a feminilidade – e com ela, naturalmente, sua mãe – sofrer uma grande depreciação a seus olhos. (FREUD, [1931] 1990: 268).

Do ponto de vista freudiano, ao se descobrir castrada, a menina teria três saídas: a primeira seria a inibição sexual ou a neurose; a segunda, a partir de um suposto complexo de masculinidade; e a última, a dita feminilidade normal, identificada à maternidade. A primeira saída seria um desinteresse, por parte da menina, quanto à sua sexualidade fálica. Ao perceber-se faltosa, abandonaria a masturbação e até mesmo boa parte de seu interesse sexual, assim como afastar-se-ia da mãe, agora percebida como castrada e não fálica. A hostilidade acumulada potencializa-se. Ao renunciar à masturbação clitoridiana, a menina também renuncia a uma certa atividade e volta-se para o pai de maneira passiva.

No texto “Sexualidade Feminina” ([1931] 1990), Freud considera uma autodescoberta das meninas a atividade fálica através da masturbação do clitóris. A proibição da masturbação e a preservação da castidade da filha, tarefas desempenhadas pela mãe, contribuem de maneira decisiva para o afastamento da filha com relação a esta última.

O desejo que leva a menina a voltar-se para seu pai é, sem dúvida, originalmente o desejo de possuir o pênis que a mãe lhe recusou e que agora espera obter de seu pai. No entanto, a situação feminina só se estabelece se o desejo do pênis for substituído pelo desejo de um bebê, isto é, se um bebê assume o lugar do pênis, consoante uma primitiva equivalência simbólica. (FREUD, [1932-1936] 1990:128).

A fase fálica não perturbada é identificada por Freud como o momento de substituição do viés ativo pelo passivo na menina, quando esta deseja ter um filho, por identificação com a mãe, ainda não expressando a feminilidade.

Não é senão com o surgimento do desejo de ter um pênis que a boneca-bebê se torna um bebê obtido de seu pai e, de acordo com isso, o objetivo do mais intenso desejo feminino (...) Assim, o antigo desejo masculino de posse de um pênis ainda está ligeiramente visível na feminilidade alcançada deste modo. Talvez devêssemos identificar este desejo do pênis como sendo, *par excellence*, um desejo feminino. (FREUD, [1932-1936] 1990:128).

É desta maneira que a menina entra no Complexo de Édipo, incrementando a hostilidade com relação à mãe. A longa travessia edípica vivida

pela menina carrega as marcas de sua relação pré-edípica com a mãe, o que, de início, não foi valorizado na obra freudiana. Será a relação entre o Complexo de Édipo e a castração o diferencial entre meninas e meninos. O menino abandona o Complexo de Édipo por medo de ser castrado, de perder o pênis, construindo como herdeiro deste processo um superego severo.

A menina parece fazer o percurso inverso: o complexo de castração permite sua entrada no Complexo de Édipo, e não sua saída, como no caso do menino. A ligação com a mãe é destituída a partir da inveja do pênis, refugiando-se na vivência edípica. Por ser castrada, a menina não tem nada a temer e seu tempo no Édipo é mais longo, por vezes interminável: seu desligamento jamais é completo. E por isso Freud supõe, como decorrência desta diferença em relação ao menino, um superego mais fragilizado na mulher.

Na saída pelo complexo de masculinidade, há uma negação do que lhe falta. A menina mantém-se na atividade masturbatória do clitóris e sustenta-se pela identificação com a mãe fálica ou com o pai. A constituição do sujeito determinaria esta predisposição a afastar-se da passividade associada à feminilidade, mantendo-se na posição ativa. No entanto, a homossexualidade feminina não é considerada por Freud como uma extensão do complexo de masculinidade infantil.

Tomando sua pré-história como ponto de partida, apenas acentuarei, aqui, que o desenvolvimento da feminilidade permanece exposto a perturbações motivadas pelos fenômenos residuais do período masculino inicial. Muito frequentemente ocorrem regressões às fixações das fases pré-edípicas; no transcorrer da vida de algumas mulheres existe uma repetida alternância entre períodos em que ora a masculinidade, ora a feminilidade, predominam. (FREUD, [1932-1936] 1990:130).

O enigma da mulher estaria, para Freud, atrelado à expressão desta bissexualidade feminina. Libido é a denominação dada à força motriz da vida sexual. Pressupõe uma polaridade masculino-feminino, mas o que não significa que cada sexualidade tenha uma libido própria: “A libido como tal não podemos atribuir nenhum sexo” (FREUD, 1932-1936:130). Aqui, novamente o autor usa a biologia para procurar fundamentar suas ideias, admitindo que “a realização do objetivo da biologia foi confiada à agressividade dos homens e se tornou, em certa

medida, independente do consentimento das mulheres” (FREUD, [1932-1936] 1990:131).

Aliás, o fato de que as mulheres possuam dois órgãos genitais distintos permanece para Freud altamente problemático. Já ressaltamos a fragilidade da ideia sobre a qual um destes órgãos – a vagina – deveria substituir o outro – o clitóris – mesmo que, na elaboração de Freud, a vagina permaneça como não reconhecida enquanto sexo. Por que deveriam as mulheres, de alguma maneira, sacrificar o clitóris à vagina? – senão porque Freud só pode conceber o tornar-se mulher como um tornar-se *toda mulher*, quer dizer, como uma eliminação completa da sexualidade fálica (ANDRÉ, 1986:203).

Freud desdobra destas postulações um narcisismo mais acirrado na mulher, o que, segundo ele, influenciaria sua escolha de objeto, evidenciando uma tendência maior a ser amada do que a amar. A inveja do pênis também implicaria na preocupação com a beleza expressa na vaidade feminina. A vergonha atribuída às mulheres teria a função de esconder sua falha mor: não possuir um pênis. As contribuições femininas à civilização são consideradas ínfimas, a não ser no que diz respeito a trançar e a tecer. Como bem lembra Holck: “Freud achava que tecer era o melhor que as mulheres podiam fazer.” (2008:15). À mulher, em decorrência desta prolongada fase pré-ediapiana, atribui-se, no texto freudiano, um senso de justiça débil, assim como um interesse social e um processo sublimatório diminutos.

A própria natureza parece ter proporcionado o modelo que esta realização imita, causando o crescimento, na maturidade, dos pelos pubianos que escondem os genitais. O passo que faltava dar era fazer os fios unirem-se uns aos outros, enquanto, no corpo, eles estão fixos à pele e só se emaranham. (FREUD, [1932-1936] 1990:131).

Duas fases marcam o curso do desenvolvimento da menina em mulher: a fase pré-ediapiana e a fase ediapiana. A fase pré-ediapiana é crucial, determinando, no futuro, tanto a função do lugar sexual como o desempenho nas tarefas sociais. Nesta fase, a menina também constrói os atributos que atrairão um homem: a paixão. Por vezes acontece de apenas o filho ser objeto desta paixão, ficando o marido à deriva: “tem-se a impressão de que o amor do homem e o amor da mulher psicologicamente sofrem de uma diferença de fase”. (FREUD, [1932-1936]1990:133).

Está claro que este projeto se liga a um ideal – “ideal” designando aqui não um objetivo a ser alcançado, mas a marca de um sonho. Este ideal está sem dúvida relacionado à problemática do próprio Freud, à oposição de seu desejo com relação à mulher (...). Pode-se, no entanto, recordar que no início de sua obra Freud havia confessado o desejo de submeter o poderio do sexo feminino à lei e à razão. (ANDRÉ, 1985:203-204).

Como observamos nos textos de Freud trabalhados neste capítulo, existe uma ambivalência no postulado freudiano sobre a feminilidade. A criança como equivalência do falo para a mulher implicaria em um tamponamento da falta feminina na visão freudiana. Para Freud, ser mulher é ser mãe, ou seja, define-se a feminilidade pela maternidade. Ou ainda, podemos dizer que maternidade e castração equivalem-se nesta concepção. Claramente, Freud atribui o desejo de um filho pela mulher à inveja do pênis.

Como a mulher se definiria fora da referência ao falo? A não existência de um significante que nomeie ‘A Mulher’ força as mulheres a buscarem uma identificação fálica. Mas a lógica fálica daria conta de dizer o feminino?

Veremos quais os desdobramentos que a releitura do texto freudiano feita por Lacan assumirá em relação a esta questão, ou seja, o lugar da criança entre a mulher e a mãe.

1.2

Com Lacan: a criança como objeto

Lacan, ao final dos anos 1950 realiza uma leitura estrutural do Édipo freudiano, articulando narcisismo e castração a partir de sua teoria do significante e apresentando uma lógica do inconsciente estruturada em torno da função do falo e do significante do nome do pai, elemento regulador da estruturação psíquica de um sujeito.

Mais além do pai biológico, nesta formulação, o pai torna-se uma função eminentemente simbólica, resultante de uma operação psíquica, uma operação metafórica: a substituição do desejo da mãe pelo nome do pai, por efeito do recalçamento do desejo sexual. O pai torna-se um significante com a função de interditar o desejo da mãe, o que irá liberar o sujeito à sustentação de uma posição desejante na sua relação com o campo do Outro.

Esta é a fórmula da metáfora paterna que Lacan propõe durante seu estudo sobre a paranoia, em sua releitura do Caso Schreber⁵ no texto: “De uma questão preliminar a todo o tratamento possível da psicose.” (1955/66:563).

$$\begin{array}{ccc} \text{Nome do Pai} & \bullet & \text{Desejo da Mãe} & \rightarrow & \text{Nome do Pai} \\ \left(\frac{A}{\text{Falo}} \right) & & & & \\ \text{Desejo da Mãe} & & \text{significado para o sujeito} & & \end{array}$$

Trata-se de uma equação que se resolve pelo destacamento de um significante, um significante primordial, o qual irá articular o desejo à lei, resultando na inscrição psíquica de uma significação enigmática à significação fálica, que irá cernir os efeitos do imaginário sobre o sujeito.

Esta é uma das atribuições da função materna, a transmissão deste significante, o significante do nome do pai. Para isto, é necessário que a mãe, enquanto mulher, diante da criança, fruto deste encontro com o desejo de um homem, possa reconhecer um outro (que não a criança) cuja palavra ocupe um lugar significante em seu desejo. Ou seja, que a mãe possa se reconhecer faltosa, castrada, desejante. Diante disto, o sujeito poderá aceder a uma posição na dialética do desejo, entrar na circulação fálica, aceitando a lei do Pai, consentindo na intervenção de um terceiro na sua relação com o desejo da mãe.

No texto “O Estádio do Espelho como Formador da Função do Eu”, de 1949, Lacan afirma que, em um período circunscrito entre os primeiros seis meses de vida e os 18 meses, a criança experimenta a passagem da vivência inicial de um corpo despedaçado para uma identificação primordial com a imagem refletida, estruturando a base de um Eu, paulatinamente adquirida através da unificação da imagem de seu corpo.

Três tempos são identificados nesse estágio: em um primeiro tempo, a criança no colo de um adulto percebe a imagem de um corpo refletida, mas ainda não se reconhece nessa imagem. Busca tocar o espelho, acreditando tratar-se de outra criança. A criança procura o que vê no espelho, olhando nas costas do espelho, pois ainda não concebe esta visão como imagem. Num segundo tempo, a

⁵ Caso Schreber, mais detalhes no volume XII das obras completas de Freud, em Lacan no seminário, livro 3: as psicoses e na parte IV do texto: “De uma questão preliminar a todo o tratamento possível da psicose”.

criança descobre que o reflexo no espelho é apenas uma imagem, não uma realidade. Ela distingue o que é a imagem do outro e o que é o outro ao seu lado. Seu corpo é o corpo do Outro, seu corpo é o do espelho. Por fim, num último tempo, articulam-se os dois anteriores: já sabendo que o reflexo no espelho é uma imagem, a criança passa a se reconhecer nesta imagem, reconhecendo um corpo unificado. Esta será a base para que posteriormente constitua um imagem corporal. Alegra-se com a nova descoberta e costuma brincar com sua imagem no espelho.

A experiência especular traz a vivência do transitivismo, algo muito observado na relação entre crianças bem pequenas: uma criança imita o comportamento da outra, ou ainda, atribui ao outro uma ação realizada por ela própria. Por exemplo, a criança é capaz de bater em um colega de brincadeira e chorar como se ela própria tivesse apanhado. Há uma confusão entre ela própria e o outro. Trocam-se os papéis, funcionando, assim, a instância imaginária na relação dual. Destacamos, para nossa pesquisa, a importância do outro na constituição do sujeito: é no outro que ele se vê e se referencia. “O espelho afirma, com efeito, que existe um deslocamento formador do sujeito – eu {*je*} só está *aqui* desde que esteja *ali* de modo que a ficção preside a formação do sujeito”. (DUFOUR, 1999:12).

A criança vem ao mundo inacabada, uma condição de prematuração específica: não fala, não anda. A assunção jubilatória é a nomeação dada por Lacan para o sorriso esboçado pela criança ao se reconhecer no espelho. No entanto, trata-se de uma imagem ideal dela mesma, à qual ela jamais conseguirá unir-se. Esta é uma função estruturante entre alienação e subjetivação. O paradoxo estabelece-se entre a pré-formação do Eu a partir do sentimento de um corpo unificado e a alienação constituinte do Eu. Na origem, vemos o sujeito em uma posição assujeitada, calcada em seu estado de dependência e em sua impotência motora. De uma identificação primordial, a criança chega a uma identificação com o semelhante.

A assunção jubilatória de uma imagem especular por esse ser ainda mergulhado na impotência motora e na dependência da amamentação que é o filhote do homem neste estágio de *infans* parecer-nos-á, pois, manifestar, numa situação exemplar, a matriz simbólica em que o {eu} se precipita numa forma primordial,

antes de se objetivar na dialética da identificação com o outro e antes que a linguagem lhe restitua, no universal, sua função de sujeito. (LACAN, 1936:97)

O estágio do espelho permite a construção de uma imagem unificada – uma primeira articulação do Eu como um pré-formador do Eu – e, paradoxalmente, também corresponde ao primeiro passo para a alienação ao Outro. A ordenação do estágio do espelho ocorre a partir de uma experiência fundamental de identificação, quando a imagem de seu próprio corpo é conquistada. A vivência infantil anterior é a de um corpo despedaçado. Para que o estágio do espelho opere, será necessário que a este espelho o Outro dê uma moldura, não por imagens que se remeteriam umas às outras ao infinito, mas de ordem simbólica.

Como vimos, esta é a leitura estrutural do Édipo freudiano proposta por Lacan, articulando os três registros. Ou seja, sobre o real pulsional, a experiência edípica ratifica, na dimensão simbólica, o que terá sido o estágio do espelho, uma identificação que ocorre quando o sujeito assume uma imagem.

O primeiro tempo do Édipo mostra uma indistinção entre a criança e a mãe – quase como uma fusão. A criança identifica-se com o que supõe ser o desejo da mãe.

O sujeito se identifica especularmente com aquilo que é o objeto de desejo de sua mãe. Essa é a etapa fálica primitiva, aquela [em] que a metáfora paterna age por si, uma vez que a primazia do falo já está instaurada no mundo pela existência do símbolo do discurso e da lei. (LACAN, 1957-58:).

No primeiro tempo, identifica-se com o falo e coloca-se como objeto na pretensão de completar a mãe. Em uma relação imediata com a mãe, a criança está alienada ao desejo desta e experimenta uma possibilidade de escolha – ser ou não ser o falo. A criança está especularmente identificada com o que é objeto de desejo materno. “Para agradar à mãe, se vocês me permitem andar depressa e empregar palavras figuradas, é necessário e suficiente ser o falo.” (LACAN, 1957-58:198).

Pois bem, digo que a criança se esboça como assujeito. Trata-se de um assujeito porque, a princípio, ela se experimenta e se sente como profundamente assujeitada ao capricho daquele de quem depende, mesmo que este capricho seja um capricho articulado. (LACAN, 1957-58:195).

Como ensina Lacan, um significante funda o sujeito. Assim, a mãe é o primeiro Outro do pequeno sujeito, na medida em que foi simbolizada por este. A lei da mãe significa, em Lacan, a mãe como ser falante. O que há de precioso é a mãe fundar o “pai como mediador daquilo que está para além da lei dela e de seu capricho, pura e simplesmente, a lei como tal” (LACAN, 1957-58:197). Inicialmente, a instância paterna se apresenta de forma velada, ou seja, a questão do pai está posta em algum lugar da mãe, o que exigirá que a criança a situe.

Compreendemos até aqui como a relação da criança nesse primeiro tempo não é com a mãe, mas com o desejo da mãe: é *um desejo de desejo*, como afirma Lacan. É difícil compreender esta diferença entre desejar algo e desejar o desejo de um sujeito. A mãe como este objeto primordial precisa ter se constituído “de tal maneira que seu desejo possa ser desejado por um outro desejo, o do filho, nomeadamente” (LACAN, 1957-58:205).

No segundo tempo, a criança inscreve-se no registro da castração, a partir da entrada da figura paterna em cena. Há agora a mediação paterna, funcionando como privação. O pai mediará a relação mãe-criança-falo, privando a mãe do objeto fálico de seu desejo. A criança vê-se, assim, interditada: a mãe é do pai e não da criança. E, por último, pode-se dizer que a criança é frustrada da mãe enquanto objeto de satisfação de suas necessidades. Uma mensagem é endereçada à mãe, pelo pai, e captada pela criança, a saber: “*não reintegrarás teu produto*” (LACAN, 1957-58:209). Desta forma, o círculo não se fecha, estabilizando a criança como objeto de desejo da mãe, mas permite que a criança escape desta trama pela proibição paterna. Um passo conquistado – uma possível relação ideal satisfatória entre mãe e filho é abandonada –, a criança sabe agora qual é o objeto do desejo da mãe e dirige-se para o terceiro tempo do Édipo.

A experiência analítica nos prova que o pai, como aquele que priva a mãe do objeto do seu desejo, a saber, o objeto fálico, desempenha um papel absolutamente essencial, não direi nas perversões, mas em qualquer neurose e em todo desenrolar, por mais fácil e mais normal que seja, do complexo de Édipo. Vocês sempre constatarão, na experiência, que o sujeito posicionou-se, num momento de sua infância, quanto ao papel desempenhado pelo pai no fato de a mãe não ter o falo. Esse momento nunca é elidido. (LACAN, 1957-158:190-191).

Será importante a criança simbolizar esta privação da mãe. Quem é privada de seu objeto é a mãe e não a criança. O filho separa-se da identidade com

o objeto do desejo da mãe. Um pai, onipotente neste momento, exerce esta privação. Essa privação “da qual a mãe revela-se o objeto” torna-se um ponto fundamental para a teoria lacaniana, na medida em que a criança a assuma ou não. Lacan nomeia este ponto de nodal. Ao não aceitar a privação do pai junto à mãe, a criança corre o risco de manter-se como objeto da mãe.

[Quando] não aceita a privação do falo efetuada na mãe pelo pai, ela mantém em pauta – a correlação se funda na estrutura – uma certa forma de identificação com o objeto da mãe, esse objeto que lhes apresento desde a origem como um objeto rival, para empregar a palavra que surge aí, e isso ocorre quer se trate de fobia, de neurose ou de perversão. Ele é um ponto referencial – talvez não haja palavra melhor – em torno do qual vocês poderão agrupar os elementos das observações, fazendo a si mesmos essa pergunta em cada caso particular: qual a configuração especial da relação com a mãe, com o pai e com o falo que faz com que a criança não aceite que a mãe seja privada, pelo pai, do objeto de seu desejo? Em que medida, num dado caso, é preciso apontar que, em correlação com esta relação, a criança mantém sua identificação com o falo? (LACAN, 1957-58:193).

O pai está em cena, neste segundo tempo, não mais de forma velada, mas mediado pela mãe, que é quem instaura o pai como aquele que faz a lei. O desafio trazido por Lacan é pensar como a criança se relaciona com este desejo materno, um desejo bem mais elaborado no nível da mãe. O falo é este objeto, um objeto metonímico, que se constitui como ancoragem para toda dialética subjetiva.

Esse é o estágio, digamos nodal e negativo, pelo qual aquilo que desvincula o sujeito de sua identificação liga-o, ao mesmo tempo, ao primeiro aparecimento da lei, sob a forma desse fato de que a mãe é dependente de um objeto de seu desejo, mas um objeto que o Outro tem ou não tem (LACAN, 1957-58:199).

Neste segundo tempo, temos o que Lacan chamou de identificação primitiva – uma operação de deslocamento entre “o Eu do sujeito ocupando o lugar da mãe como Outro”, enquanto, simultaneamente, “o Eu da mãe transforma-se no Outro dele” (LACAN, 1957-58:208-209). Aqui, o pai é o que proíbe; o discurso da mãe revela esta mediação paterna. Ainda tratamos, aqui, de um falo absoluto do pai onipotente. O pai é o falo. Este falo imaginário já negativizado ainda carece do apaziguamento oriundo da simbolização da lei do pai.

O terceiro tempo do Édipo conduz ao declínio do complexo de Édipo. Neste momento, o pai tem o falo e a criança identifica-se com o pai, internalizando o Ideal do Eu. Um pai potente é o portador do falo e pode oferecê-

lo à mãe. Agora, o pai tem o falo, é um pai potente. A intervenção do pai como aquele que tem o falo permitirá a internalização do pai como ideal do eu do sujeito.

A Metáfora Paterna desempenha nisso um papel que é exatamente o que poderíamos esperar de uma metáfora – leva à instituição de alguma coisa que é da ordem do significante, que fica guardada de reserva, e cuja significação se desenvolverá mais tarde. (LACAN, 1957-58:201).

Entra-se na dialética do *ter*. A mãe não possui o falo, mas sabe onde buscá-lo: ele está do lado do pai. As identificações se estabelecem. O menino, ao desistir de ser o falo, ganha a chance de vir a possuí-lo. A menina, ao renunciar a sustentar-se como objeto do desejo da mãe, identifica-se com esta e vai buscar o falo onde ambas sabem que irão encontrá-lo, ou seja, do lado do homem. Esta operação é estruturante para a criança, pois reposiciona o falo em seu devido lugar – a mãe refere o falo ao pai. Deslizando da posição de ‘ser’ o falo para ‘ter’ o falo, instaura-se a Metáfora Paterna e o Recalque Originário.

A ordem simbólica está presente desde o primeiro tempo, não há uma evolução. A lógica deste processo de três tempos é a inscrição de um lugar intermediado pela lei para o sujeito, apaziguando-o na confrontação do sem lei do feminino e ao implacável do gozo.

E o que quer dizer uma metáfora? Duas ideias comparecem quando pensamos em metáfora: comparação e transposição. Quando me refiro a alguém como uma tartaruga, isto é uma metáfora. Esta pessoa não é uma tartaruga, mas ela é tão lenta como uma tartaruga. De início, uma comparação, e, em seguida, uma transposição do caminhar vagaroso para um homem.

O jogo do Fort-Da, quando a criança brinca com o carretel, procurando controlar simbolicamente a presença e a ausência da mãe (o objeto perdido) será o nosso ponto de partida. O Fort-Da é pensado como uma substituição significante: o carretel é uma metáfora da mãe, enquanto a brincadeira de esconder e fazer aparecer o carretel mostra a criança em uma posição ativa, saindo da posição assujeitada. Fora da posição passiva, a criança passa a controlar a situação, é ela agora que abandona simbolicamente a mãe. Não mais no lugar do falo, a criança torna-se mestre da ausência. Agora como sujeito, a criança dirige-se aos objetos substitutos do objeto perdido. Especialmente o acesso ao simbólico será signo do

controle do objeto perdido, através da metáfora paterna sustentada pelo recalque originário.

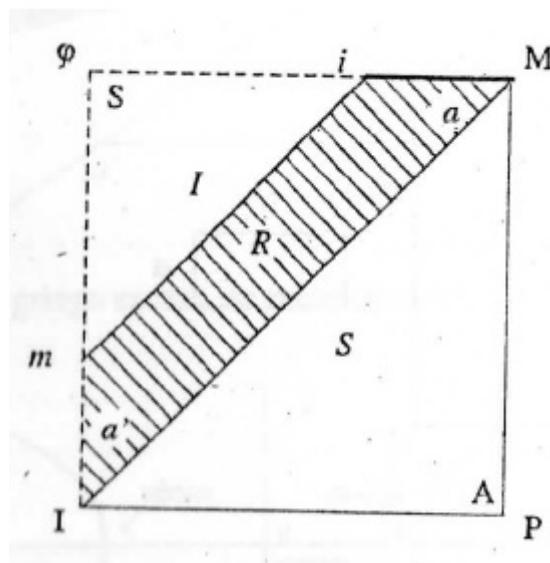
A substituição do significante ‘falo’ pelo significante ‘Nome do Pai’, equivalente à simbolização primordial da lei, corresponde ao recalque originário, o que aponta para sua dimensão estruturante como metaforização. Deslizando da posição de falo, como único objeto do desejo da mãe em referência à dialética do ser, para a dimensão do ter. Abandonando a posição de objeto do desejo do Outro, surge como sujeito.

Uma intervenção intrapsíquica salvaguarda a simbolização do real pela linguagem, constituindo o recalque originário. O significante antigo fica sob a barra de significação, conservando-se inconsciente. Este processo metafórico ocorre com a entrada do novo significante. O significante *pai* vem no lugar do significante *desejo da mãe*. Como postulado por Lacan, este é o pilar fundamental da operação edípica.

O pai como metáfora será em nome de quem a criança interpretará o desejo da mãe, traduzindo em palavras o que esse desejo valoriza para além dela própria. Esta perda de gozo (a castração) do sujeito é explicada tanto na versão paterna de *Totem e tabu* como na metáfora do Nome do Pai. Em Freud, os irmãos matam o pai, mortificando parte de seu gozo e, ao mesmo tempo, preservando a memória do pai amado.

Articulando o falo com o Nome do Pai, Lacan irá explicar a estruturação da realidade psíquica na neurose, propondo um esquema, o esquema R, quando temos a operatividade do recalque, da castração. Ou seja: quando há a transmissão do significante do Nome do Pai, o desejo da mãe sofre a incidência deste significante e o sujeito sabe aceitar esta interdição. Construindo sobre o real pulsional uma fantasia, esta irá articular imaginário e simbólico, sustentando, na relação do sujeito com o desejo do Outro, uma dialética libidinal.

O esquema R



O que nos interessa neste esquema é entender como se dá a montagem da fantasia que estrutura a realidade psíquica na neurose. Isto ocorre pela extração do objeto *a*, um resto da operação significativa que articula os dois triângulos: o triângulo imaginário, *miy*, sustentado pelo vértice do falo imaginário (*y*), e o triângulo simbólico, MIP, sustentado pelo vértice do nome do Pai (P). O Ideal do eu (I) ocupa uma função normativa sobre o desejo sexual, uma “tipificação”, diz Lacan. Trata-se de uma formação simbólica que permite ao sujeito, homem e/ou mulher, identificar-se, fazer-se, a partir das insígnias paternas.

Esta é a lógica fálica do gozo que demonstra o percurso da posição infantil até o encontro com a castração, ou seja, do desejar ser o falo ao renunciar a sê-lo, o sujeito poderá se inscrever na dialética do ter ou não ter. Isto quando o seu lugar na estrutura familiar está correlacionado ao Ideal do eu.

É o Pai, vértice do triângulo simbólico, que irá sustentar a conjunção entre o imaginário e o simbólico, o significante da falta que irá funcionar como um indexador do desejo e da libido. O falo orientará o acolhimento da criança na fantasia dos pais, constituindo um polo de identificações imaginárias. No encontro com o gozo, emerge um abalo nestas identificações, gerando impasses tanto do lado das ideias quanto do lado das pulsões.

Isto talvez nos esclareça quanto ao lugar da criança na atualidade. Lacan já nos advertia sobre os efeitos, na estrutura familiar, do declínio social da imago paterna, abrindo para um regime do gozo distinto do regime edipiano, quando temos a supremacia do objeto em relação ao ideal.

Não estamos entre os que se afligem com um pretense afrouxamento dos laços de família. Acaso não é significativo que a família tenha se reduzido a seu grupo biológico à medida que foi integrando os mais altos progressos culturais? Mais um grande número de efeitos psicológicos parece-nos decorrer de um declínio social da imago paterna. Um declínio condicionado por se voltarem contra o indivíduo alguns efeitos extremos do progresso social; um declínio que se marca sobretudo, em nossos dias, nas coletividades mais desgastadas por esses efeitos: a concentração econômica, as catástrofes políticas. (LACAN, 1938:60-61).

Vimos com Lacan que, desde Freud, nenhum pai está à altura de sua função. Que toda metáfora é falha, é o que nos revela o sintoma na psicanálise. O fracasso do recalque que insiste em novamente se inscrever. Um fracasso bem-sucedido na medida em que o sujeito poderá sobre ele se responsabilizar, seja adulto, criança, homem e/ou mulher, poderá dar a este estranho gozo um tratamento possível. Responsabilizando-se subjetivamente pelo seu mal estar na cultura, no social.

No entanto, em uma época em que o progresso da ciência é associado ao avanço do neoliberalismo e ao declínio social da imago paterna, o consumo desliza do consumismo para a “consumição”, e o sujeito de consumidor passa à posição de objeto consumido. Com isto, temos a supressão da alteridade na estrutura, causando um abalo na posição do sujeito, que passa a responder “compulsivamente” às demandas imperativas do mercado de satisfação. Ficando a criança mais capturada no lugar de objeto de gozo dos pais do que no de seus ideais.

A “criança generalizada” (1967) é o termo que Lacan propõe como contraponto ao termo ‘gente grande’, situando, a nosso ver, um dos impasses na relação do adulto com a criança na atualidade. Ou seja, neste império do mais gozar, como nos tornamos “gente grande”? Como estabelecermos os limites entre adulto e criança?

1.3

A questão do objeto na relação entre o adulto e a criança

Tomamos a perspectiva psicanalítica como bússola para nossa reflexão sobre a relação do adulto com a criança. Com isto, estamos considerando a dimensão da linguagem e do gozo na constituição de um sujeito, procurando compreender a questão do objeto na dinâmica das relações.

Para desenvolver esta questão, iremos nos debruçar sobre a questão da relação de objeto na psicanálise – ou, melhor dizendo, da falta de objeto – e de seu valor estruturante na constituição do sujeito e de sua relação com o outro.

Freud, em seu texto “Projeto Para Uma Psicologia Científica” ([1895]1990), propõe que o funcionamento do aparelho psíquico se dá por meio de fracassos e falhas. Este seria dividido em três sistemas – memória, percepção e consciência –, compondo-se de neurônios permeáveis à passagem de energia e outros não permeáveis, resistentes a esta passagem. Regulando o funcionamento deste aparelho, teríamos um princípio, o princípio da Inércia Neurônica, que buscaria escoar toda a energia.

Tal escoamento implica um mínimo de retenção, na medida em que o aparelho psíquico precisa de uma quantidade de energia para gerir seu próprio funcionamento. Isto resultou na formulação de um outro princípio, que Freud chamou de princípio do prazer, o qual buscaria escoar a energia, reduzindo-a a um mínimo. Assim, temos que o escoamento de energia dá prazer, e seu acúmulo, desprazer.

A vigência do princípio do prazer, diz Freud, estaria condicionada a uma operação psíquica, resultante da efetivação de uma “ação específica”. Esta ocorreria diante da presença de um objeto da realidade que tivesse alguma semelhança com o objeto de satisfação, ou, melhor dizendo, com um resíduo daquilo que ficou de uma experiência primordial de satisfação.

É desta maneira que Freud descreve o organismo humano desde então: em princípio, incapaz de, por si próprio, engendrar esta “ação específica”, dependendo de uma alteração do meio externo para se normalizar, para pôr um fim a seu estado de urgência. Trata-se de uma ação que implica uma “ajuda alheia”, a saber, os cuidados maternos e/ou de um outro adulto que se afete com

as alterações internas expressas pelo bebê. É a ação de um outro que promove a saída, ou a diminuição, deste estado de tensão.

Esta experiência produz alterações no sistema de memória. Estímulos ficam registrados como imagens – a percepção do objeto de satisfação e o movimento de realização da ação –, o que faz com que, diante de outro estado de urgência e/ou desejo, o princípio do prazer invista nos traços de memória, seguindo o caminho de uma facilitação.

Freud coloca, então, outros elementos em jogo neste circuito do desejo (a cognição e o pensamento), para garantir que a ação específica não culmine numa alucinação do objeto. Cria com isto um outro princípio regulador, o princípio de realidade, que tem a função de verificar a presença do objeto, de reconhecê-lo, inibindo a descarga e retificando a realidade, ou seja, distinguindo imagem de lembrança.

O autor ainda descreve que estas imagens são, na verdade, um complexo de neurônios, um complexo/lembrança composto por neurônio *a* + neurônio *b*, e um complexo perceptivo composto por neurônio *a* + neurônio *c*. O estado de urgência, que podemos chamar de desamparo, investe os neurônios do complexo/lembrança, mas não encontra seu equivalente na realidade. O que coloca em função o princípio de realidade, estabelecendo uma distinção entre memória e percepção, realizando então uma inibição da descarga de energia e uma análise do objeto percebido, destacando uma semelhança parcial entre um e outro: o que chamou de ‘a coisa’ (*das Ding*), o neurônio *a*, elemento inconstante; e o neurônio *b*, seu atributo, elemento cambiável.

Desta formulação, o que nos interessa destacar é que a realidade, para o ser humano, se estrutura como uma tentativa, sempre fracassada, de encontro/reencontro com a coisa (*das Ding*), um resto irreduzível desta experiência primitiva de satisfação e que sempre reaparece de um outro modo na realidade. Que ao mesmo tempo está e não está presente nos dois sistemas, pois é o que fica fora das cadeias representativas, imagens e palavras.

Das Ding, ou ‘a coisa’, para Lacan, em sua releitura do texto de Freud no seminário livro 17: *a ética da psicanálise*, é um lugar vazio, um resto de objeto, situado num campo interdito pela impossibilidade estrutural de reencontro com aquilo que está perdido desde a entrada do sujeito na linguagem. Trata-se de um

vazio central que não se reduz a nenhum significante, mas em torno do qual gravitam as cadeias significantes, subordinadas ao princípio do prazer. O que pode ser representado por um objeto, diz Lacan, “na medida em que este objeto é criado” (LACAN, 1959/60: 151).

É o que caracteriza a sublimação, um dos destinos da pulsão, uma satisfação que eleva um objeto à dignidade de coisa, ou, acrescentamos, de coisa significante. Objetos que recobrem este vazio central que está na origem da constituição de um sujeito, dando-lhe forma e localização.

Este é o lugar em que Lacan situa o gozo, estruturalmente impossível de ser alcançado plenamente, mas sim de forma parcial. Será o gozo que determinará as coordenadas que irão cernir as ações e escolhas do sujeito, respostas que irá construir diante deste impossível reencontro, ou, melhor dizendo, diante da repetição deste encontro com o impossível da relação com o outro.

A incompletude humana inquieta e a busca pela satisfação (narcísica) torna-se sua marca. Recuperar o que nunca se teve, o que nunca se foi. É o que a falta instaura, um circuito de troca de objetos intercambiáveis, a entrada na dialética do desejo e da demanda. Nascer na linguagem implica em experimentarmos uma pequena morte, uma subtração de gozo que inscreve o sujeito, seu nome, no mundo simbólico.

No mundo simbólico, as pulsões se apoiam nas necessidades, que são significadas pela demanda, articulação languageira. O desejo situa este inarticulável da demanda, que está sempre aquém e além, fixado a uma fantasia inconsciente. É na forma de uma escrita enigmática que o inconsciente se expressa, através de suas formações: sonhos, chistes, sintomas e atos falhos, uma escrita sem sentido que demanda cifração e decifração.

O sujeito do inconsciente é efeito de linguagem e do fato de emergir num universo simbólico que o precede e em que todas as coisas, objetos, ações, ele próprio, são nomeados, designados, ordenados e diferenciados pela representação significante; em que falar é simbolizar, representar as coisas “significando-as”, sejam elas perdas, frustrações e/ou privações.

Assim, temos o sujeito que é o efeito, na criança, do fato de, como mero vivente - organismo com necessidades funcionais e vitais que requerem “ações específicas” a serem atendidas pelo outro que dele cuida - emergir num universo

desnaturado pelo simbólico, isto é, pela linguagem. Neste universo, cada coisa, sensação corpórea, experiência, intenção, movimento, dor e prazer, se faz representar em significantes que esse outro, enquanto cuida da criança, emite, constituindo-se, assim, como representante desse lugar - o Outro, tesouro de onde emergem os significantes da língua e seu código que a criança, “*infans*” (sem fala), ainda não pode utilizar, mas que, sem muitas delongas, advinha de sua imperiosa urgência. (SILVA, 2003: 23)

Esta imperiosa urgência impõe ao *infans* que se faça representar, interpretando este enigma do desejo do Outro, apropriando-se dos significantes que advêm deste campo. A fantasia inconsciente é esta interpretação que o sujeito tece sobre este ponto obscuro do desejo.

Na “Carta 52” ([1896] 1990), Freud descreve o funcionamento de um aparelho de memória cujo material sofria, de tempos em tempos, o que chama de rememorações, retranscrições de uma inscrição que não pode ser recuperada totalmente, mas pode ser reorganizada, relida *a posteriori*. Trata-se de rasuras deixadas, de cujas leituras e releituras poderá advir um sujeito, sendo o Nome do Pai o elemento catalizador que permitirá que a ordem simbólica se estabeleça, iluminando tanto algo da ordem da origem como da morte.

Isto nos permite dizer que ser homem é buscar o objeto desejado sempre em pânico de encontrá-lo, sob o risco de encontrar seu próprio desaparecimento como sujeito.

Refletindo sobre a relação de objeto, começamos a considerar como estas operações revelam-se na relação entre adultos e crianças. A relação objetual se sustentará na vestimenta da imagem de si entrelaçada com o objeto causa do desejo.

No seminário, livro 4, a *relação de objeto*, Lacan traz as postulações de Freud sobre a noção de objeto, remetendo-se ao texto “Os Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade” ([1905] 1990). Inicialmente, Freud vai ao encontro do objeto, mostra o objeto em articulação com a realidade e, finalmente, o objeto em relação com o outro, quando o sujeito se faz objeto para este outro. A primazia do falo como referência simbólica domina a compreensão freudiana, o falo entendido como significante da lei. A significação do falo simbólico imprime no homem a impossibilidade de satisfazer o desejo – toda satisfação é insuficiente. E será exatamente pela premência desta falta, desta insatisfação perpétua, que o homem põe-se a desejar. Freud já apontava para a noção de que todo o encontro com o

objeto é um reencontro. A evolução instintual é, da mesma forma, articulada à procura do objeto perdido.

Este objeto corresponde a um certo estágio avançado da maturação dos instintos, é o objeto reencontrado do primeiro desmame. Precisamente o objeto que foi de início o ponto de ligação das primeiras satisfações da criança, é um objeto reencontrado. Está bem claro que a discordância instaurada pelo único fato que este termo da repetição, este termo de uma nostalgia que liga o sujeito ao objeto perdido, e através da qual se exerce todo o esforço da busca e que marca o reencontro do signo de uma repetição impossível, já que precisamente não é o mesmo objeto, pois não poderia sê-lo. (LACAN, 1956-57:5).

Como já anunciava Freud, todo objeto amoroso é sempre substituto. Apenas na perspectiva mítica é possível supor um objeto conveniente para o gozo.

O retorno a Freud empreendido por Lacan dirigiu-se a resgatar o sentido original da psicanálise, reafirmando seus fundamentos, defendendo a autonomia do significante e o inserindo na ordem simbólica constituída pela linguagem. A crítica lacaniana aponta para uma vertente da psicanálise focada no imaginário. Uma renovação da psicanálise move-se no reencontro de seus fundamentos na própria linguagem, oriundos da clínica freudiana.

Lacan traduz a posição dos pós-freudianos como uma aversão pelas funções da fala e pelo campo da linguagem, levando-os a mudanças de objeto e de técnica, incluindo as questões relativas à função do imaginário (suas fantasias e interpretações), as noções das relações libidinais de objeto e a contratransferência.

“Pedagogia materna”, “ajuda samaritana” e “dominação dialética” são as expressões usadas por Lacan para nomear o abandono dos fundamentos da fala e de seu campo pelos psicanalistas pós-freudianos. O dispositivo primeiro, a fala do paciente, em associação livre na análise, é uma fala endereçada que pede resposta, pois como salientou Lacan, não existe fala sem resposta quando há escuta, mesmo que silenciosa. A escuta em análise remete-se a um ‘além fala’, uma escuta a procura de ouvir o que não foi dito, conduzindo a uma mudança de posição, ao ato. No lugar de operador da fala, o analista convidará a uma suspensão das certezas do sujeito no próprio discurso, pinçando o significante. O inconsciente articula-se na fala, ele está na superfície. Essa refundação da psicanálise mostra que não há realidade pré-discursiva, significante, verbal.

Ao privilegiar o campo da palavra, Lacan mostra que é o significante que dá existência às coisas. Desta forma, o analisando tem a chance de se inscrever na sua singularidade, no seu fracasso, no lugar que ocupa, na sua posição de não saber. O propósito analítico não é de ordem pedagógica ou da ordem da conscientização ou, ainda, do autoconhecimento; mas uma mudança de posição, de fazer, um retificar. Onde o importante é que o saber se constitua como ato. Esta é uma aposta em uma clínica para além da ordem do sentido – é uma clínica com o que está à margem do discurso, o inconsciente.

Em diálogo com Winnicott, Lacan elabora momentos decisivos da construção teórica do conceito de objeto, primeiro como falta de objeto e, em seguida, como *objeto a*. No texto “Alocução sobre as psicoses da criança” (1967) tece comentários sobre o artigo winnicottiano “Objetos Transicionais e Fenômenos Transicionais” (1958). Inicia-se a discussão teórica com destaque ao conceito de objeto transicional postulado por Winnicott.

Na leitura lacaniana, Winnicott concebe a função materna como aquela que permitiria a apreensão da realidade. Para não haver trauma na criança, cabe à mãe responder ao momento de ilusão delirante da criança, com sua real presença, satisfazendo-a. Nesta visão winnicottiana de uma relação ideal entre a mãe e a criança, não se considera o momento de alucinação do seio distinto do objeto real, ou seja, a mãe literalmente coloca o objeto real que satisfaz a criança que alucina. (LACAN, 1956-57).

O problema identificado por Lacan encontra-se na equivalência entre os conceitos freudianos de Princípio do Prazer e Princípio da Realidade e os dois personagens ideais, bebê e mãe. Esta estrutura dual e direta não comporta a falta de objeto, noção essencial, segundo Lacan, da experiência analítica. A falta de objeto será, para Lacan, o que constitui o sujeito. A conceituação do *objeto a* também tem sua raiz nas reflexões sobre o conceito winnicottiano de objeto e fenômenos transicionais: o objeto transicional em Lacan designa o lugar da falta, nomeado por Lacan de *objeto a*.

Em uma carta endereçada a Winnicott datada de 1960, já pensando a ética da psicanálise, Lacan procura pela distinção entre desejo e demanda, atribuindo esta marca crucial ao objeto transicional. Em *A direção do tratamento e os*

princípios de seu poder, de julho de 1958, já fazia referência à relação de objeto em Winnicott.

É por havermos nós mesmos retomado, num ano de nosso seminário, os temas da relação de objeto, mostramos o valor de uma concepção em que a observação da criança se nutre da mais precisa formulação da função dos cuidados maternos na gênese do objeto: referimo-nos à noção de objeto transicional introduzida por D. W. Winnicott, ponto chave para a explicação da gênese do fetichismo. (LACAN, 1958:618).

Este lugar atribuído por Lacan ao objeto transicional não está presente nas primeiras postulações winnicottianas. O conceito de *espaço potencial* só será cunhado por Winnicott anos mais tarde no texto *A localização da experiência cultural*, de 1967. A brincadeira, nos primórdios, e a experiência cultural ao longo da vida são este espaço por excelência; como um ‘entre’ a realidade psíquica e o não-eu.

Tentei chamar atenção para a importância, tanto na teoria, quanto na prática, de uma terceira área, a da brincadeira, que se expande no viver criativo e em toda vida cultural do homem. Essa terceira área foi contrastada com a realidade psíquica interna, ou pessoal, e com o mundo real em que o indivíduo vive que pode ser objetivamente percebido. Localizei esta importante área da *experiência* no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente, aquilo que, de início, tanto une quanto separa o bebê e a mãe, quando o amor desta, demonstrado ou tornando-se manifesto como fidedignidade humana, na verdade fornece ao bebê sentimento de confiança no fator ambiental. (WINNICOTT, [1967]1975:142).

Lacan compreenderá o objeto transicional como o lugar de causa do desejo. O desejo é concebido pelo autor na subtração entre demanda e necessidade. O termo demanda é uma invenção lacaniana, uma vez que Freud falava apenas em necessidade e desejo. Lacan constrói uma trilogia: necessidade, demanda e desejo. Ao longo de seu ensino, o termo necessidade dará lugar ao tema do gozo.

Retrocedendo no tempo, encontramos no texto freudiano “Projeto para uma Psicologia Científica” ([1895] 1990) o prazer *como dominante* no esquema apresentado. Desamparado, o bebê chora, demonstrando desprazer no anúncio de uma necessidade indefinida a observador / cuidador.

Sem meios para desembaraçar-se deste desconforto, a criança necessitará de amparo externo. Um Outro primordial será o veículo desta satisfação inicial, colocando um fim a esta necessidade indeterminada. Este Outro, ao supor um sujeito no grito emitido pela criança, introduz a dimensão da significação: um valor significante é atribuído ao grito.

A partir daí, a cada estímulo, a expectativa de satisfação se impõe do lado da criança: o primeiro objeto de satisfação reaparecerá alucinatoriamente, apaziguando-lhe o incômodo. Felizmente, entre a primeira satisfação conquistada e a posteriormente almejada existe um hiato, uma diferença chamada desejo.

O desprazer é o dispositivo ao qual responde o sujeito pelo desejar. (FREUD, [1900] 1990). Esta inicial marca de gozo, ofertada pelo objeto primordial perdido, produz uma inscrição significante, trilhando o percurso da repetição.

Em O seminário, livro 17, *A Ética da psicanálise*, Lacan trata o tema da repetição. *Das Ding*, ‘a Coisa’, serão os nomes deste objeto perdido. Um vazio é instituído na impossibilidade de reencontrar o objeto. O objeto, perdido desde sempre, é o que aciona o movimento da pulsão.

A demanda irá metaforizar a necessidade, não a recobrando inteiramente. O resto desta operação é o desejo. O sujeito constitui-se como um ser de demanda. À diferença dos animais, não contamos com uma relação preestabelecida e estável entre o objeto e o significante. Nas palavras de Marcus André Vieira:

No caso humano (...), Lacan o delimita desde seu Estádio do Espelho, será preciso que algo mais entre em cena e que virá ligar a mãe ao bebê e à sua fome. É o que realiza o “simbólico”. Deste modo, serão sempre três e não dois. O simbólico interpõe-se entre ‘R’ e ‘I’, estabelecendo o laço necessário à vida. (2011).

Em outras palavras, o destino do ser humano é nascer e ser recebido por determinada cultura. Em nome desta inserção, tudo que for da ordem da necessidade e do instinto permanecerá perdido. Assim, quando o ser humano entra na linguagem, algo se desnaturaliza, ficando para sempre perdido. O Outro é o representante ímpar do campo simbólico da linguagem, exterior aos sujeitos, mas determinante destes.

A necessidade da criança sofre um processo de descontinuidade significativa da resposta da mãe. A mãe dirige-se à criança, chamando-a de você; a criança, por sua vez, escuta como eu – uma mensagem invertida. É a travessia da necessidade pelo código, através do sentido atribuído por sua mãe, que a torna demanda.

Dois valores da demanda são encontrados em Lacan: a articulação significativa e a demanda de amor.

O sujeito do inconsciente não é ontológico, há perda de algo do ser ao entrar na linguagem – é uma escolha forçada, a escolha pelo significativo do ser-falante – o sujeito falta a ser. O simbólico é a morte da *Coisa*. O sujeito é mais efeito da fala do que agente da fala. Estamos marcados pela palavra que nos carrega e que carregamos. A língua é fascista – ela obriga a falar, não impede.

A resposta do Outro torna-se fundamental nesta dinâmica, enfatizando, para Lacan, a presença e a ausência deste Outro. A demanda de amor visa à presença do Outro todo poderoso, incondicionalmente. A articulação significativa da demanda denota um viés de dependência ao Outro primordial em sua demanda de amor.

Por outro lado, o que a criança demanda está do lado da necessidade ou do amor, mas o desejo sustenta-se no Nome do Pai na medida em que introduz uma hiância entre a mãe e o filho. (TENDLARZ, 1996:28).

Na fórmula da metáfora paterna, observa-se que não há uma relação direta da criança com o pai, esta relação é metaforizada pelo desejo da mãe. O Nome do Pai é um significativo que produz, no lugar do Outro, um efeito de significação fálica. Não se trata aqui do pai real, mas da sua função simbólica: todo o pai é adotado. Ambos, filho e pai vivem um processo de adoção: o pai adota o filho, reconhecendo-o como seu, a criança adota o pai ao reconhecer a ação de sua lei.

O desejo irá se sustentar na borda estabelecida pelo pai entre a mãe e a criança, minimizando, assim, a ação fora da lei do Desejo Materno. Toda a metáfora é falha, pois ela deixa um resto e deste resto emergirá o enigma do desejo do Outro. Nesta operação, contamos com quatro elementos: criança, mãe, pai e falo.

Do desenrolar desta operação, três saídas possíveis apontam para as diferentes posições do sujeito na relação como o desejo do Outro: o sujeito como sintoma na neurose, o sujeito como falo da mãe na perversão e o sujeito como objeto da fantasia da mãe na psicose. Em “Nota sobre a criança”, Lacan salienta o que ocorre na neurose:

(...) o sintoma da criança encontra-se no lugar a partir do qual pode responder ao que há de sintomático na estrutura familiar (...) pode representar a verdade do que é o casal na família. (LACAN, 1967-68:369).

O lugar da criança fica evidente no desejo do Outro na passagem lacaniana do texto “Observação sobre o relatório de Daniel Lagache” (1959/60):

(...) é como objeto *a* do desejo, como o que foi para o Outro sua ereção de vivente, como o wanted ou o unwanted de sua chegada ao mundo, que o sujeito é chamado a renascer para saber se ele quer o que deseja. (LACAN, 1959-60:671).

É no Outro que emerge o sujeito, vazio de ser e de atributo, localizado em um lugar indeterminado da cadeia significante, dividido entre um significante e outro significante, *sujeito marcado pelo significante, um sujeito ao qual nossa experiência tem acesso*. (LACAN, 1962-1963). Um produto resta desta operação de extração do sujeito a partir do Outro, algo irreduzível ao significante, o *objeto a*. *Objeto dos objetos*, equivale, para Lacan, ao objeto parcial de Freud, como identificado ao objeto da pulsão e também ao objeto perdido.

A partir da inicial concepção lacaniana, baseada em três elementos: o sujeito do ICs (S barrado) que surge a partir de S1 e S2, acrescenta-se um quarto elemento: o *objeto a*, implicando que a operação anterior deixa sempre um resto, uma perda. Este objeto perdido é o objeto *a*. Com o objeto *a*, Lacan enfatiza a dimensão do real.

Tem-se um novo princípio que é consequência da escritura dos discursos: as relações primordiais, constitutivas, não mais estão projetadas entre o sujeito e o outro, mas radicalmente entre os significantes e suas modalidades de gozo, de onde o sujeito advém. (TEIXEIRA, 2007:63).

Embora seja um objeto fora da ordem das representações, tem seus representantes, seus equivalentes, seus suportes. Assim, Lacan isola quatro formas

do objeto *a*: seio, fezes, voz e olhar – substâncias episódicas (LACAN, 1973). Tais objetos correspondem ao objeto pulsional, aquele que a pulsão contorna sem jamais alcançar. Estes objetos têm algo em comum, destacam-se do sujeito, operam uma função de corte e são todos objetos perdidos, adequados para simbolizar a perda constitutiva do sujeito. Nada sabemos deste objeto, apenas que ele é causa de desejo. Causa de desejo porque de nós foi cortado, extirpado e exatamente por ter sido de nós arrancado, nos faz buscar por ele, conduzindo-nos à via do desejar.

Com a invenção do *objeto a*, Lacan procurou desbravar as questões do desejo não contempladas apenas com o conceito freudiano de *falo*. A princípio, retomando a explanação anterior, reafirmamos que o *objeto a* está fora da cadeia significante, sem representação. Por este vazio circulará a cadeia significante, procurando capturar este objeto caído. Mas é impossível capturar este objeto, uma vez que um significante sempre remete a outro significante. Ao teorizá-lo, Lacan nos permite pensar os discursos, os laços sociais de uma nova maneira.

Como *falasser*⁶, marcamos nossa comunicação pelo mal-entendido e pelo equívoco; não damos conta nem do representável. O recurso utilizado por Lacan é o da álgebra matemática⁷, designando a letra *a* como sua formulação. Anteriormente em sua obra, Lacan usava esta mesma letra, *a*⁸, para nomear o pequeno outro, o semelhante. No matema da fantasia, Lacan mantém o *a*, mas altera sua concepção, sujeito barrado desejo de *a*. (LACAN, 1962-1963)

Do mesmo modo, designar esse pequeno *a* pelo termo “objeto” é fazer um uso metafórico dessa palavra, uma vez que ela é tomada de empréstimo da relação sujeito-objeto, a partir da qual se constitui o termo “objeto”. Ele é certamente apropriado pra designar a função geral da objetividade, mas aquilo de que temos que falar mediante o termo *a* é, justamente, um objeto externo a qualquer definição possível da objetividade. (LACAN, 1962-1963:99).

⁶ *Falasser* é o sujeito dividido. Laia, S. (2007, agosto). “Notas suplementares à tradução brasileira do

Seminário 23 de Lacan (O Sinthoma)”. In *Opção Lacaniana – Revista Brasileira Internacional de Psicanálise*, (49). São Paulo: Editora Eolia, pp. 92-113.

⁷ Álgebra matemática: recurso matemático que oferece a possibilidade de usar uma incógnita, um valor não conhecido, não mensurável, apenas designando-o por uma letra.

⁸ *Autre* em francês é o Outro em português.

É a relação entre objeto e desejo o que interessa aqui. Lacan dirá que *o objeto está atrás do desejo*. (LACAN,1962-63) Não falamos de um objeto da ordem da realidade, ele não está no mundo à espreita de um sujeito que venha desejá-lo. Pelo contrário, é por ser um objeto perdido na constituição do sujeito que se dá a sua ascensão como causa de desejo. O que não quer dizer que, na vida, ele não seja materializado, positivado e imaginarizado, constantemente. É algo pertinente à existência, a atribuição de valor de objeto *a* a objetos da realidade para o sujeito. Não estamos inseridos em um mundo puramente lógico, mas no entrelaçamento em Real, Simbólico e Imaginário.

Retomando os quatro objetos *a*, o seio aparece inicialmente como objeto privilegiado. Nos primórdios, o bebê não se distingue do seio. Então, como pensar o desmame como o corte por excelência entre a criança e o seio? Desta forma, traduz Lacan, o objeto *a* insere-se em uma ambivalência: ao mesmo tempo íntimo e exterior, *extimo*⁹.

De que lado está o seio: do lado daquele que suga, ou do lado do que é sugado? Há nisso uma ambiguidade da qual, vez por outra, a teoria analítica foi levada a falar a propósito do seio e da mãe, apontando, é claro, que não se trata da mesma coisa. Será que qualificar o seio de objeto parcial é tudo? Quando digo *amboceptor*, destaco que é tão necessário articular a relação do sujeito materno com o seio quanto a relação do lactente com o seio. O corte não se dá para os dois no mesmo lugar (LACAN,1962-1963:185)

Ao pensar o mamilo como parte do mundo interno do sujeito, e não parte do corpo da mãe, assim como a placenta, que permitiu a nidação do embrião, é ela também o que resta no nascimento, *“bem representa essa parte de si mesmo que o indivíduo perde ao nascer, e que pode servir para simbolizar o mais profundo objeto perdido”*. (LACAN, 1964:187).

As fezes apontam para a demanda do Outro, especialmente no que diz respeito ao movimento dos esfínteres da criança. A mãe reage aos excrementos do filho, ora como um dom, um presente, ora como uma sujeira incomoda. Metaforicamente, associa-se no senso comum à avareza: se oferece ou se retém. Na clínica, temos a constipação e a encoprese como exemplos importantes. As

⁹ Ver: MILLER, J. Extimidad- 1ª ed. – Buenos Aires: Paidós, 2010

fezes exemplificam bem o caráter dual do objeto *a*: tanto é sagrado, valioso, como sujo, dejetivo. (LACAN, 1960-1961).

A voz também traz uma ambiguidade – ela pertence ao campo do sujeito, assim como ao campo do Outro. A voz é um dos elementos no laço constituído entre a mãe e a criança e, simultaneamente, objeto da pulsão, estabelecendo as bordas determinantes da separação entre o corpo da criança e o corpo da mãe. A voz, como função psíquica, não se confunde com o som. A fala visa à significação, a voz não, é o que sobra da subtração da significação ao significante. Podemos pensá-la, sugere Lacan, como simétrica à castração. Há uma estranheza em ouvir a própria voz.

Assim, a voz parece desempenhar para o sujeito em constituição um duplo papel: como letra, serve de suporte material ao significante, muito embora este ainda não esteja articulado enquanto tal; como objeto, a voz serve como primeiro objeto que permite a organização do percurso da pulsão e a incorporação da linguagem. (CATÃO, 2009: 200).

O olhar, o último dos quatro modos em que se apresenta o objeto *a*, é compreendido no dispositivo analítico, quando ao perder a visão do analista, potencializasse o olhar, na sua dimensão de circuito interno, isto é, de circuito pulsional. O olhar dirige-se para o Outro. Enquanto Freud tratará o tema do olhar e ser olhado pela abordagem ativo/passivo, Lacan salienta:

quanto a relação de atividade-passividade, penso ter-me feito entender ao dizer que, no nível da pulsão, ela é puramente gramatical. Ela é suporte, artifício, que Freud emprega para nos fazer sacar o vaivém do movimento pulsional. (LACAN, 1964:188).

O olhar apreendido em sua dupla inserção: o movimento pulsional ou a ação pulsional e a satisfação (gozo em Lacan) proveniente do ato de olhar. O que nos permite dizer que o sujeito é efeito do ato de olhar e não anterior ao ato. O gozo aí implicado não aponta nem para o sujeito, nem para o eu, mas especialmente para a relação sujeito-Outro. Entre o sujeito e o Outro temos o olhar como objeto.

Assim, é pela via da alienação que, trazemos algumas pontuações. Para nos tornarmos um sujeito de desejo, abandonamos a posição de objeto de desejo

do Outro e entramos na ordem simbólica. Como diz Lacan, ao renascermos desta alienação constituinte, tornamo-nos desejantes.

Uma posição desejante só se sustenta quando os limites e as condições próprios à estrutura são aceitos: ao usufruto de um gozo compartilhável com o outro, consentir na perda necessária para que a falta torne-se causa significativa, ou seja, o sujeito deve saber dizer o que se perdeu com a perda, nomear, circunscrever esta subtração de gozo, localizar a falta no campo do Outro.

É isso o que supomos estar em questão na relação do adulto com a criança, a confrontação com a perda, revisitando a castração ou vislumbrando a sexualidade em sua dimensão mortífera.

O narcisismo do adulto, pais e/ou educadores emerge, gerando expectativas antecipadas a este que chega, um lugar de objeto de compensações às suas próprias frustrações, projeções imaginárias, insatisfações de um modo geral. Assim, atribui à criança a função de realizar satisfações narcísicas cuja trilha tortuosa culmina invariavelmente no encontro sempre fracassado, na decepção. Entre a criança sonhada, amada, desejada, e a realizada, há diferenças, um conflito permanente tal como o dos ideais com as pulsões.

Pensamos ser o confronto com a castração uma questão sempre presente nesta relação entre os seres de linguagem, adulto e/ou criança: saber fazer do fracasso um bem-sucedido encontro com o novo de novo. Saber fazer, com aquilo que não se é, que não se tem, a possibilidade de desejo, e por isto poder se responsabilizar

2

Escola, pais e criança: o possível de uma relação impossível

“A família, a escola, os outros elegeem
em nós uma centelha promissora,
um território em que poderemos brilhar.
Uns nasceram para cantar, outros para dançar,
Outros nasceram simplesmente para serem outros.”
Mia Couto (2009)

Nossa pesquisa emergiu da clínica psicanalítica, da escuta de “adultos”, pais e educadores, sempre muito angustiados e desamparados diante da recorrente convocação da criança, seja através de seus sintomas, dos conflitos e das dificuldades em seu desenvolvimento, seja quanto ao estabelecimento de leis e limites na relação.

Os adultos se sentem exaustos, sem saber o que dizer ou fazer com o questionamento que a criança lhe faz. Na maioria das vezes, ficam paralisados diante de uma inflação de demandas que recebem tanto do social quanto da própria criança. Demandas que mais desorientam do que orientam suas palavras e ações diante daquele que ainda depende de seus cuidados, atenção, afeto, olhar e voz, não só para crescerem e se desenvolverem, mas, principalmente, para se constituírem como um sujeito do desejo.

Partimos do pressuposto freudiano, “*Sua Majestade, o Bebê*”, para entender a criança freudiana como aquela que fora embalada, vestida e investida pelo narcisismo dos pais no vigor do regime do gozo marcado pela lei do pai. Neste regime os pais buscavam, imersos no social sob a égide do recalque, articular a pulsão aos ideais civilizatórios. Era o que incidia na sua relação com a criança.

Desta formulação, deslocamo-nos para a criança lacaniana, quando o narcisismo dos pais está sob o regime do gozo distinto da lógica fálica, ficando a criança capturada antes na posição de objeto de gozo dos pais do que na de seus ideais. O que supomos estar no cerne das dificuldades desta relação na atualidade, o laço social fruto da aliança resultante entre o discurso da ciência e do capital.

Essa questão nos levou a abordar a questão do objeto na psicanálise, entendendo ser o luto da completude do Outro uma elaboração essencial à transmissão da castração, ou seja, ao exercício da função paterna na relação com o outro. Pois, como vimos anteriormente, a sustentação de uma posição desejante, de escolhas e ações consequentes, não é sem aceitar condições e limites próprios à estrutura da linguagem. Ou seja, barrar a vertente mortífera da pulsão de morte.

É sobre as vicissitudes desta dimensão do gozo e da linguagem no social, nas relações humanas, que iremos desenvolver o presente capítulo sobre o possível desta relação impossível entre a escola, os pais e a criança.

2.1

A implicação dos pais na educação dos filhos

A reportagem jornalística fala em ‘hiperpaternidade’, ou dos pais ‘helicópteros’, pais que controlam cada segundo da vida dos filhos, acreditando conhecerem o caminho perfeito para o pleno desenvolvimento de seus rebentos. Agendas infantis repletas de afazeres, não há tempo a perder, ócio nem pensar, o que está em jogo é a formação de um vencedor. (HONORÉ, 2008)

Em 13 de Abril de 2003, o “Jornal da Família” traz também uma matéria sobre o direito à infância. Nesta, fala-se sobre como as crianças são estimuladas a crescer e o quanto está difícil para os pais ocuparem seu lugar na educação de seus filhos. Pais que, pressionados por uma agenda repleta de afazeres, questionados em suas funções de autoridade, escorregam facilmente de suas atribuições, em uma tendência frequente em evitar o conflito inerente ao exercício da autoridade.

Signos de autonomia são ofertados às crianças, os celulares, por exemplo, mas será que estes funcionam como uma conquista ou se prestam a uma outra função? Qual seria? Neil Postman (1999) chega a dizer que hoje se escreve tanto sobre criança porque a infância acabou. Os miniexecutivos não brincam mais. Por sua vez, a erotização precoce é uma sombra, as crianças são precipitadas no mundo do adulto. A “adultização” das crianças é um negócio promissor. A televisão colabora amplamente nesta direção, diluindo a linha divisória entre a criança e o adulto.

As crianças de hoje têm um acesso à informação inimaginável tempos atrás. Praticamente não existem assuntos de adulto separados de assuntos de criança, o que é especialmente franqueado pela televisão. Sem diferença entre adultos e crianças, como exercer a autoridade? Em épocas passadas, o que diferenciava a criança do adulto era o domínio da leitura e da escrita, mas frente à *telinha* esta exigência cai por terra: outros recursos são usados para dialogar com o público infantil. Os lugares de autoridade estão assim muito apagados, não são claramente marcados. As figuras hierárquicas parecem não existir mais.

A propagada amizade entre pais e filhos também desafia o lugar de autoridade dos pais, ao pressupor uma relação recíproca, de equivalência, em que os pais se colocam como iguais aos filhos. Até mesmo pedem aos filhos para que não os chamem de mãe ou de pai em público, pois não querem ser considerados velhos. No entanto, a inevitável necessidade de colocar limites posteriormente pode ficar comprometida. Uma capa de cumplicidade pode esconder ausência, desatenção e indiferença. Este é o modelo de educação liberal, modelo que vigora com mais força desde os anos 60, quando as mulheres começaram a entrar com mais força no mercado de trabalho. A cumplicidade defendida entre pais e filhos escorregaria para o lado da negligência? Produziria nas crianças a impressão de não serem amadas e muito menos respeitadas? Se os pais forem amigos, contra quem o filho vai se rebelar?

Crianças cada vez mais exigentes chegam aos consultórios, pequenos tiranos exigindo uma postura diferente dos pais. Enquanto isso, os pais parecem acuados, culpados, perguntando-se o que de errado fizeram. A amizade entre pais e filhos substituiria o ato de educar? Seria este um passaporte para se sustentar a desimplicação dos pais na educação dos filhos?

Solange Jobim (1997) traz, em seus textos, importantes contribuições sobre o desencontro entre adultos e crianças. A autora aponta um empurra-empurra entre escola e família, um delegando ao outro o papel de educar. Pais saem para trabalhar, deixando os filhos com a televisão, com o computador, com a babá e os especialistas, acreditando que, ao retornarem do trabalho, tudo estará em ordem. Mas não é o que acontece. Terceirizar em larga escala a educação dos filhos também aponta para a desimplicação dos adultos no exercício da função materna e paterna. As crianças parecem se sentir sem lugar. *Eles compram tudo o*

que eu quero, mas na verdade eu não quero nada disso, eu me sinto sozinho – diz uma criança. Qual seria a solução? Imersos em um mundo orquestrado pelas relações financeiras, as saídas ainda não são claras, afirma a autora.

De acordo com Jobim, não adianta a família esperar que a escola faça algo que ela não consegue fazer e vice versa. Outra questão relevante para a investigação desta dissertação é a busca de respaldo em especialistas, como psicólogos, fonoaudiólogos, escola, todos supostamente detentores um saber valioso sobre o filho, enquanto, os pais parecem sempre ignorantes e inseguros. A família se apresenta como se nada soubesse, carecendo validar a todo momento o exercício de sua função frente as crianças.

As crianças deixam claro o vazio que experimentam especialmente quando se alienam diante da televisão, ou do computador, ou com o iPhone nas mãos. Onde está o outro nesta relação? Não está. A criança está sozinha, embriagada de apelos visuais face a telas e mais telas, sem rostos ou sem o olhar do outro como sustentação de sua existência.

As escolas privadas terceirizam seus serviços – balé, computação, futebol, natação –, desvirtuando a consistência de um projeto pedagógico. O poder do dinheiro sobrepõe-se à perspectiva pedagógica da instituição. Quem pode, compra o saber extracurricular, como em um shopping; quem for menos abastado é excluído. Nas palavras de Jobim,

Mas quando você passa a fazer uma escolha em educação em cima de uma oferta de serviços e não de uma oferta de valores tem-se uma deturpação. Na verdade se tiver uma estratégia de trabalho, com muito pouca coisa, pode realizar trabalhos extraordinários. (Jornal do Brasil, “Educação e Trabalho”, 16 de abril de 2000).

Continuando a pensar o conceito de autoridade, Jobim aponta a ousadia com a qual o aluno se apresenta hoje, mas relembra que este, simultaneamente, não dispensa autoridade e limite. A autora aposta na possibilidade dos adultos garantirem a existência da autoridade e preservá-la. Experimentamos mudanças nas relações entre adultos e crianças e será preciso coragem para experimentar papéis diferentes. As crianças dominam conhecimentos – no campo da informática, por exemplo – muitas vezes desconhecidos pelos adultos. A autora convoca os adultos para um exercício de humildade na aventura de experimentar uma alternância entre ensinar e aprender.

Pais que não usam sua autoridade veem sua vida virar um calvário. A adoração de celebridades não só por crianças e adolescentes, mas também pelos pais contribui para desmontar o lugar de autoridade. O glamour e o charme das celebridades não são encontrados na vida comum. Se um adulto faz de uma celebridade um herói, qual a mensagem que encaminha ao filho? Como estas celebridades fugazes podem servir de exemplo moral e social para uma criança ou um adolescente? Ao oferecer estas celebridades como modelo para o filho, o pai se desautoriza. O abismo entre pessoas comuns e as celebridades é evidente e intransponível, o que pode provocar desprezo dos filhos com relação aos pais. Jurandir Freire argumenta:

A moral do espetáculo transformou a autoridade tradicional, de pessoas que tinham responsabilidade social e eram recompensadas com conforto, reconhecimento e admiração, na figura da celebridade, a autoridade do provisório, fútil e irresponsável. (FREIRE, 2004).

Seria este o modo de implicação dos pais hoje na educação de seus filhos? A moral do espetáculo regendo palavras, ações e escolhas pautadas no imaginário da ideologia social? Sustentando o vigor da autoridade do provisório, fútil e irresponsável?

Desde o início, *a psicanálise debruçou-se sobre as implicações do sofrimento humano*. Freud, em seu texto “O Mal-Estar na Civilização” ([1929/30] 1990), já denunciava que nenhuma regra sobre a felicidade pode contemplar a todos. Já em 1925, no “Prefácio à Juventude Desorientada, de Aichhorn” ([1925] 1990), o autor menciona as três profissões “impossíveis”: governar, curar (psicanalisar) e educar. Estas três funções referem-se às diferentes maneiras de laço social; em outras palavras, às diferentes maneiras do sujeito contornar o impossível do encontro com o outro.

Acompanhamos Freud em sua tentativa de compreender o que seria a felicidade humana. No texto acima citado, três fontes de sofrimento foram identificadas: a força superior da natureza, a perenidade do corpo humano condenado à morte e os delicados meandros das relações humanas em todos os níveis, tanto no trabalho, na sociedade, como na família e no Estado. As duas primeiras fontes são praticamente indiscutíveis, pois apontam para algo da ordem do imponderável. A terceira se configura, para o autor, como a mais constrangedora para o ser humano.

Quanto à terceira fonte, a fonte social de sofrimento, nossa atitude é diferente. Não admitimos de modo algum; não podemos perceber por que os regulamentos estabelecidos por nós mesmos não representam, ao contrário, proteção e benefício para cada um de nós. Contudo, quando consideramos o quanto fomos mal sucedidos exatamente nesse campo de prevenção do sofrimento, surge em nós a suspeita de que também aqui é possível fazer, por trás desse fato, uma parcela de natureza inconquistável – dessa vez, uma parcela de nossa própria constituição psíquica. (FREUD, [1930] 1990:105).

Será exatamente a questão do mal-estar nas relações o ponto de partida para estudarmos o mal-estar nas relações dos adultos com as crianças na atualidade, detendo-nos no momento do ‘impossível de educar’ apontado por Freud.

Inicialmente, vamos refletir sobre o que seria educar o ser humano para a psicanálise. Um ser falante, marcado pela linguagem que o constitui enquanto sujeito, portador de uma divisão incurável, uma dimensão ineducável, ou seja, as pulsões. O que faz Freud constatar, desde então, ser a educação uma das funções impossíveis de se exercer plenamente, uma vez que é impossível civilizar totalmente este estranho gozo “mortificador” que nos habita. Sempre haverá um resto, um ineducável que insiste, que não é passível de domesticação pelo simbólico, ou seja, que não se articula na cadeia das representações simbólicas, embora, ao mesmo tempo, inaugure e sustente esta dimensão.

No “Prefácio à Juventude Desorientada de Aichhorn” ([1925] 1990), Freud traduz sua compreensão sobre a aplicação da psicanálise quanto aos desafios do universo educacional. Diz o autor que, enquanto nos primórdios da psicanálise esta se dedicava aos neuróticos, nos anos 1920 este interesse já se voltava para as crianças. O infantil que permanece no adulto, descoberta psicanalítica na escuta dos adultos, e os estudos sobre as fases do desenvolvimento infantil calcados em uma perspectiva evolucionista, de sucessivas fases, geraram expectativas quanto às contribuições psicanalíticas no trabalho de educação das crianças.

A psicanálise pode ser convocada pela educação como meio auxiliar de lidar com uma criança, porém não constitui um substituto apropriado para a educação. Tal substituição não só é impossível em fundamentos práticos, como também deve ser desaconselhada por razões teóricas. (FREUD, 1925:342).

Então qual seria a tarefa primeira de uma educação? De acordo com Freud, controlar as pulsões infantis, sob pena de transformar a vida familiar em algo

impossível ou de comprometer a existência individual do sujeito criança no futuro. A educação deverá inibir, proibir e suprimir, ou seja, nada distinto do que fora feito até então na história da humanidade, defende Freud. A novidade está em perceber, nas análises dos adultos, as consequências da repressão para o psiquismo humano: a neurose. Caberá à educação escolher o que reprimir, quando reprimir, como reprimir e por que reprimir, minimizando os danos e otimizando os ganhos.

Não pretendemos sugerir que Freud concordasse com a educação repressora da época ou com os padrões morais vigentes, já que a psicanálise aparece como um questionamento a tais controles. Pelo contrário, ao propor uma criança dotada de uma sexualidade perverso/polimorfa, Freud postula um sujeito que escapa ao controle da educação, já que não é possível domesticar as pulsões. (ZORNIG, 2008:23)

Nós, humanos, que habitamos a linguagem, padecemos de uma pressão constante que são as pulsões. O que implica que o objeto que nos satisfaz não é alcançável como tal, apenas contornável através das palavras, um meio dizer, uma não toda satisfação.

O Outro, lugar da linguagem, mora no fundo de nós mesmos. É na relação com esse Outro que nos constituímos como sujeito. E o fato de se consentir na linguagem implica que entre eu e o outro alguma coisa se interpõe, como um “muro da linguagem” (LACAN, 1954-55), este terceiro irreduzível que é limite e possibilidade de troca com o outro.

O objeto do desejo humano, na medida em que está enfeudado na linguagem, é, pois, estruturalmente, de natureza significativa. Podemos, então, apreender o duplo movimento da linguagem: é ao mesmo tempo o que causa o gozo e o que o detém. É causa de gozo, porque introduz um gozo específico, linguageiro, permitido; é também o que detém o gozo, na medida em que, pela linguagem, é mantida a distância de um gozo absoluto e instintual, o gozo incestuoso, aquele que estaria ali se não fôssemos seres falantes. (LEBRUN, 2004:176) .

Freud tinha clareza quanto à impossibilidade da educação, como também da escola trabalhar com um único método educativo, capaz de contemplar o ensino de todas as crianças. Condoendo-se da enorme tarefa dos educadores, Freud indica um auxílio, uma formação psicanalítica, como preparação para a função, sublinhando a análise pessoal, como melhor maneira de assimilar as

contribuições psicanalíticas. Ou seja, esclarece Zornig, a psicanálise não se presta a um método pedagógico:

Assim sendo, a psicanálise só pode contribuir à pedagogia a título preventivo, como Freud indica neste texto, por meio da análise de pais e educadores, que ao tomarem consciência dos malefícios de sua própria educação, poderão ser mais compreensivos com as crianças ao lhe pouparem muitas provações que eles mesmos sofreram. Ele renuncia a utopia de que uma reforma pedagógica teria um efeito profilático sobre as neuroses, admitindo que as pressões externas têm um papel muito mais restrito na etiologia das neuroses do que pensara inicialmente. Ou seja, nega a validade de uma educação analítica, baseada na permissividade, que evitaria recalques e conflitos para a criança. Assim sendo, não existiria educação analítica no sentido de aplicação da psicanálise à educação, mas educador e educando poderiam se beneficiar de um processo analítico. (ZORNIG, 2008: 28-29).

Na atualidade, a escuta clínica nos permite supor uma dificuldade no exercício da função paterna como sinônimo da impossibilidade do sujeito sustentar a castração na sua relação com o outro, sustentar a ausência do objeto em tempos de inflação de objetos ofertados. As mudanças sociais contemporâneas estão alicerçadas no discurso da ciência e do capital. As defesas frente à castração organizam-se como uma evitação das consequências que a entrada na lei da linguagem implica. A condição de entrada no que é próprio da sexualidade humana elimina a possibilidade de completude e harmonia. Há uma violência simbólica que estrutura o desejo humano. O não estabelecimento e a não sustentação do lugar da alteridade na estrutura, o lugar do Outro, produz efeitos na família, especialmente no que diz respeito à função paterna.

Assim, com a supressão do lugar da alteridade na estrutura da linguagem, abala-se a posição do sujeito, que passa a responder compulsivamente, sem tempo a perder em busca de uma satisfação imediata. A clínica evidencia, nas anorexias, na hiperatividade, toxicomanias, depressões e, por vezes, indiscriminados diagnósticos psiquiátricos, a expressão desta recusa da castração na atualidade.

Distantes de uma perspectiva saudosista, não faremos juízo de valor entre épocas diferentes, pressupondo um ideal. Procuraremos, no entanto, compreender as sutilezas dos tempos atuais, à luz da psicanálise, e o desafio à práxis analítica nos dias de hoje. *Seja feliz, seja magro, seja rico, seja jovem, seja inteligente, politicamente correto, seja o que o mercado demanda, o que esperam de você!* Ou seja, seja tudo, menos você mesmo. A sua singularidade não interessa ao mercado,

à sociedade! Sob a égide destes imperativos vivemos todos nós. Caberia algum lugar de mediação à psicanálise, entre seu postulado do objeto enquanto falta – a falta de objeto como constituinte para a posição do sujeito no desejo – e o discurso tecnocientífico vigente, o qual transforma desejo em necessidade, garantindo a ilusão da existência de objetos capazes de tamponar toda e qualquer falta?

Os fracassos escolares, múltiplos diagnósticos psiquiátricos, a violência nas escolas e das escolas, revelariam um desconforto tanto na experiência da infância vivida pelas crianças, como, também, no exercício da maternidade e da paternidade hoje. Que herança os pais e os educadores estão deixando para nossos jovens e crianças? Afastando-se do “aconchego” materno ou dos braços paternos, poderiam a criança e o jovem adolescente lançar mão de sua herança simbólica encontrando no Outro da linguagem, o inconsciente, seu legítimo bastião? Quais as soluções possíveis que começam a ser delineadas para estes impasses em nossa sociedade?

Enredados nesta estrutura de desencontros, famílias se destroçam e os laços afetivos se enfraquecem, produzindo um círculo vicioso imperceptível, pelo qual a impossibilidade de ver o outro como legítimo outro esmaga as singularidades e produz sintomas destrutivos recorrentes.

As crianças mostram-se desinteressadas pelo saber. Este desinteresse pode ser compreendido como um desvio da norma, um déficit a ser combatido. A psicanálise tem outra visão. Começamos refletindo sobre como o desejo de aprender desperta em um sujeito. Não é possível obrigar um sujeito a desejar. E por que não desejam nossas crianças aprender? A exigência externa dirigida à criança, produziria um ‘não querer saber’? Cabe perguntar como lidam os pais com seu desejo de saber. O saber é objeto de desejo dos pais? A imposição sem medida, obrigando a criança a aprender, acabaria por promover uma desistência na criança, fazendo-a abrir mão de seu desejo pelo saber?

As três categorias lacanianas – a necessidade, o desejo e a demanda – nortearão nossa reflexão. A função demandante dos pais, obrigando os filhos a desejarem aprender, acaba por esmagar o desejo de aprender. Como na anorexia, argumenta Lacan, em que o desejo de se alimentar é inibido, também é possível inibir o desejo de aprender.

Ouvimos as angústias maternas: *tereí eu estimulado minha filha o necessário nos seus primeiros anos de vida? Li as histórias corretas? Comprei os brinquedos adequados? E, se fiz tudo errado, minha filha será uma fracassada?* Esta reflexão materna apontaria para a busca de uma maneira certa de educar os filhos? Qual seria a conexão entre estas exigências e a função desejante da própria mãe? E sobre esta mãe, em especial, que vive sua própria vida no registro da necessidade e não no registro do desejo: o que implica este funcionamento na transmissão da função desejante?

Desde o nascimento, será a curiosidade pela vida a força motriz do desejo de saber e da necessidade de compreender da criança. A escola convida a uma nova forma de aprendizagem com relação à qual a criança poderá apresentar alguma resistência inconsciente de aprender. Freud atribui o desejo de saber à pulsão epistemofílica. Existe uma suspensão dos investimentos cognitivos, uma inversão da pulsão, um nada querer saber, similar ao nada querer comer da anoréxica.

A inibição é a expressão de uma restrição de uma função do ego. (...) O ego renuncia a essas funções, que se acham dentro de sua esfera, a fim de não ter de adotar novas medidas de repressão – a fim de evitar um conflito com o Id. Existem também claramente inibições que servem à finalidade de autopunição. (...) Assim o ego desiste também delas, a fim de evitar entrar em conflito com o superego. (...) Quando o ego se vê envolvido em uma tarefa psíquica particularmente difícil, como ocorre no luto (...) ele perde uma quantidade tão grande de energia à sua disposição que tem de reduzir o dispêndio da mesma em muitos pontos ao mesmo tempo. (FREUD, [1925/26] 1990:109-110).

O fracasso escolar, como podemos perceber, é um sintoma extremamente complexo, exigindo de nós uma investigação sobre seus aspectos inconscientes. Para a psicanálise, um sintoma revela a verdade do sujeito e não um déficit a ser corrigido. Revela, isto sim, uma fala que pode e precisa ser escutada.

Com a interdição da função do saber, abandona-se o desejo de saber. O nada querer saber seria uma consequência da demanda voraz do Outro, ordenando o sujeito a aprender.

O sintoma pode representar a verdade do casal parental (...). A criança realiza a presença do que Jacques Lacan designa como *objeto a* da fantasia. Ela satura, substituindo-se a esse objeto, a modalidade de falta em que se especifica o desejo

(da mãe), seja qual for sua estrutura especial: neurótica, perversa ou psicótica. (LACAN, 1967:369).

Sabemos que as demandas iniciais dos pais na sua relação com a criança incidirão como enigma do desejo do Outro em sua subjetividade. Falas como: *‘não seja malcriada’*; *‘menina bonita não faz isso’*; *‘como se diz quando se ganha um presente?’*; enfim, não são sem consequências. Por sua vez, os pequenos questionam: *‘papai e mamãe dizem isto, mas o que é mesmo que eles querem de mim?’* Interrogam-se sobre o enigma do desejo e o amor de seus pais. Se esta pergunta mais além da demanda não se instaurar, a criança pode perigosamente se fixar na posição de objeto. Será necessário defrontar-se com a incompletude e a inconsistência do Outro para constituir-se como sujeito de desejo.

Da posição passiva, pela qual consente em corresponder à demanda dos pais, à posição ativa de desejar (e de aprender), um luto, uma travessia se faz necessária para os atores deste romance familiar. Almejar sucesso e reconhecimento é ascender à lógica fálica, tornando mais complexa a tarefa subjetiva. O período da resolução edipiana é crucial, quando a angústia de castração reverbera, o que reaparece na adolescência, na revisitação das identificações edipianas. Este é um trabalho de luto, envolvendo a operação lógica da separação.

Na época atual, vivemos a lógica de que somos todos iguais, atribuindo às políticas educacionais uma equanimidade no ato de educar. “Se antes tínhamos a felicidade do ideal, agora temos a felicidade do consenso” (VIEIRA, 2008). Lacan, há muitas décadas, alertava sobre o preço a pagar pela universalização do sujeito em detrimento do sujeito falante, do sujeito do desejo. Uma das consequências do discurso da ciência e do capital sobre a subjetividade é a redução do sujeito a apenas sujeito do saber científico. Isto implicaria dizer que há um saber sem sujeito?

Normas são estabelecidas, procurando-se atender a todos. Criança em idade escolar deve estar na escola e é dever da família garantir este direito.

Antes de decidir sobre o diagnóstico e inclusive para ajudar a estabelecê-lo, verifiquemos que relação o sujeito mantém com o valor do saber. Vê-se que a disposição do sujeito para aprender, para se decidir a aprender ou, como diz Lacan, para “aprender a aprender”, implica o saber como objeto. O saber é causa de desejo? Assim como hoje realçamos as consequências do discurso da ciência

sobre a produção de objetos, constatamos a confusão entre o saber escolar e qualquer outra mercadoria rotulada com a categoria de útil. O ‘despotismo do útil’, como enfatizado por Jacques-Alain Miller, homogeneiza todos os saberes. Antes de ser subjetivado, o saber se encontra no real. Disso decorre o protesto do débil, descrito por Marguerite Duras, que declara não pensar em ‘aprender coisas que não sabe’ (Duras, 1990). Define-se o pós-modernismo como o próprio princípio desse rebaixamento; se todos os saberes se equivalem, resta saber como fazer para distingui-los. (COTTET, 2011:55).

Na contemporaneidade, há a colaboração do cognitivismo, um discurso que subsidia este ciframento. Tudo é avaliado, mensurado, classificado. “*O reducionismo do ser à dimensão da cifra é o que faz do cognitivismo um fenômeno de civilização contemporâneo.*” (SANTIAGO, 2008: 13)

Isso porque a promessa da psicanálise – na contramão da proposta da avaliação – é a de fazer prevalecer o único de cada sujeito, justamente aquele ponto em que este é incomparável. Então, para concluir, pode-se dizer que a psicanálise possibilita o que Stendhal chamou de “a audácia de não ser como todo mundo”. (SANTIAGO, 2008:15).

A maternagem, que não é sinônimo de amor materno, é um meio do Outro gozar do corpo do *infans*. Em outras palavras, o corpo manipulado é marcado pelas palavras. Aqui, faz-se necessário distinguir o desejo anônimo e a maternagem com valor de inscrição. Só há inscrição quando o bebê é implicado no fantasma daquele que dele se ocupa.

O que acontece de diferente na sociedade hoje? A maternagem exercida profissionalmente em creches necessariamente equivaleria à função materna? Qualquer cuidador pode funcionar como Outro Primordial? Embora o jogo gozoso possa ocorrer com todos aqueles que manipulam o corpo do bebê, só um terá valor primordial e valor de inscrição? Se a resposta a esta interrogação for afirmativa, como explicá-la?

A distância entre a identificação com o ideal do eu e o papel assumido pelo desejo da mãe, quando não há mediação (aquela que é normalmente assegurada pela função do pai), deixa a criança exposta a todas as capturas fantasísticas. Ela se torna ‘objeto’ da mãe e não mais tem outra função senão a de se revelar a verdade desse objeto. (LACAN, 1969:369).

A ascensão social do mais de gozar é concomitante ao enfraquecimento da função paterna, isto é, do ao menos um, essencial à transmissão da castração. O

que isto significa na realidade? No dia a dia, quais os efeitos da passagem de *Sua Majestade, o Bebê à Sua Majestade, o Mais de Gozar*? Por que a família resiste nos dias de hoje? Em nome da transmissão? De que transmissão?

De acordo com Sauret, da transmissão dos elementos necessários para que haja sujeito: o saber, o gozo e o objeto. Tratar-se-ia de uma transmissão da ordem da constituição subjetiva, não de uma ordem natural. Uma bela colocação da autor elucida esta ideia: “não há necessidade de família para fazer filhos, mas para fazer sujeitos, sim”. (Sauret, 1997:20).

A função de resíduo exercida (e, ao mesmo tempo, mantida) pela família conjugal na evolução das sociedades destaca a irredutibilidade de uma transmissão – que é de outra ordem que não a da vida segundo as satisfações das necessidades, mas é de uma constituição subjetiva, implicando a relação com um desejo que não seja anônimo. (LACAN, 1969:369).

Com o poder dos ideais abalado, observam-se reflexos desta transformação nas relações familiares. Os especialistas, por exemplo, são cada vez mais solicitados. Medicalizadas, as crianças e seus pais não têm acesso ao que se passa – estabelece-se um processo de dessubjetivização dos sujeitos. Desimplicados de suas subjetividades, os sujeitos não mais se responsabilizam, a partir de uma posição ética pelo modo de gozo singular de cada um. Sem acesso ao luto de suas idealizações, deixam de elaborar a perda do filho idealizado. Os processos de dor, relacionados à perda, apontam para um reinvestimento nas marcas mnêmicas do objeto perdido. Como um recordar para poder esquecer, visto que carregar a marca do objeto perdido é comprovar que, na realidade, ele não está. Assim Freud entende a repetição: para apagar alguma coisa, é necessário se voltar a viver quem não está, esse que se perdeu.

O período estipulado para a aquisição da leitura e da escrita coincide com a criança em plena crise edipiana. A travessia entre o mundo de criança protegida no seio familiar para um mundo coletivo, regido pela lei do grupo, é uma experiência singular para cada criança. Afrouxar os laços com a mãe implica em um trabalho de luto. Deixar a posição de satisfazer o Outro, declinando do lugar de objeto para o lugar de sujeito desejante. Esta separação implica, para a mãe, também uma travessia, quando reviverá narcisicamente no filho seus próprios conflitos edipianos, retardando a ruptura com a criança.

A vida escolar estará mais ou menos comprometida na medida da resolução edipiana e da superação da angústia de castração. Na adolescência, confirma-se o processo de separação vivido na infância, quando o ideal do ego sustentado nas imagens parentais é questionado. Somam-se a este processo subjetivo, as exigências externas: nos estudos e nas escolhas sexuais, rumo a um desejo de emancipação.

Mas como podemos falar de emancipação subjetiva, considerando a dimensão do inconsciente, da linguagem e do gozo na constituição de um sujeito desejante? Quanto tempo leva e quais as operações psíquicas necessárias para que um sujeito construa uma posição consequente e responsável em sua relação com o saber? Seria este um dos benefícios propostos por Freud a pais, educadores e educandos, ao se servirem de um processo analítico?

Como vimos, a mola propulsora da descoberta freudiana seria o reconhecimento do inconsciente, o primado da sexualidade e a transferência. Esta última não se restringe ao campo analítico, mas, neste, sofre um tratamento de efeitos transformadores, um tratamento possível frente a este impossível encontro com o outro, fonte de um mal-estar constante.

Ao longo de seu trabalho clínico, Freud constata ser a transferência um processo inconsciente, que se constitui através da fala do analisando. O inconsciente seria este saber que se produz nesta experiência discursiva entre psicanalisando e psicanalista. Um saber não sabido que se transfere ao lugar do analista, que, assim, passa a fazer parte da economia psíquica de um sujeito, tornando-se, então, objeto da transferência, de um saber não sabido que lhe será suposto por aquele que o ignora.

Para Freud, este saber inconsciente se produz na análise pela via da rememoração e da repetição, sendo endereçado à “figura do médico”. Um saber que irá se presentificar como obstáculo ao trabalho psíquico, às associações livres, implicando um manejo do analista com vistas a tornar este obstáculo o pivô do processo.

Na transferência, irão se atualizar tempos da constituição subjetiva, da realidade do inconsciente, a realidade sexual, ou seja, a pulsão. Nesta experiência, o analisando, um contador, se põe a contar sua história, a enumerá-la, elaborando

as mensagens enigmas que advêm do lugar do Outro, este que caberá ao analista sustentar na transferência.

É sob a forma de uma demanda, efeito da presença real do analista, que se constitui o campo transferencial, o qual será causado por um saber cujo efeito é sujeito. Ou seja, um ‘Sujeito suposto Saber’ (SsS), como formula Lacan em 1964.

A experiência da transferência modifica não só a compreensão que um sujeito tem das coisas, mas, particularmente, sua posição, a relação de que são função seus objetos, ou seja, o modo com ele os constituiu. Mais além da demanda de Amor, aí se inscreve a estrutura na qual um sujeito está inserido, aonde deverá se dar a separação daquilo que é causa de desejo (objeto *a*) de seu efeito, a imagem especular (*i(a)*).

O Amor aí vem recobrir aquilo que a transferência cria, ou seja, uma disparidade subjetiva. Pois o que causa o desejo de um não é o que causa o desejo do Outro; entre um e outro, amante e amado, psicanalizando e psicanalista, deverá ocorrer uma passagem, a repetição de uma perda que não oferece nenhum ganho. Trata-se de uma “*perda seca*”, diz Lacan (1964), “*que não salda nenhum ganho, se não é uma retomada na função de pulsação*”.

Reviravoltas da demanda na qual o sujeito se encontra retido, fixado a uma posição de objeto, ou, melhor dizendo, tomando a demanda do Outro como objeto de seu desejo, diante do qual se defende. Preso a esta rede de articulação significativa, com a qual de forma alienada identifica-se, o sujeito com seus sintomas se defende.

Para Lacan, a repetição na análise situa um encontro que é puro desencontro, pois não há relação de complementaridade entre o objeto e a representação, entre a *tiquê* e o *automaton*, o real e a rede de significantes que aí advém.

A psicanálise não é o mundo do ser nem das coisas, mas do desejo e do gozo, e é pelo desejo e pelo gozo que a existência humana assume seu caráter de drama. Sem o desejo e sem o gozo, as noções de vida e morte não teriam nenhum sentido. O desejo está ligado à lei da interdição do incesto (consubstancial às leis da linguagem), que proíbe o gozo ao sujeito falante – e aliás, é por isso que ele pode ter acesso ao uso da palavra. Mas, ao mesmo tempo, o gozo só começa a existir e só nos interessa a partir do momento em que falamos dele. E pelo ato da palavra ele sofrerá uma profunda modificação. (VALAS, 2001:18).

Um paradoxo do gozo: só se pode ter acesso a ele pela palavra; no entanto, o uso da palavra implica que uma perda de gozo, uma interdição, regula a possibilidade do usufruto, fazer um não sem o Outro.

Lacan, em sua elaboração da transferência (1964), formaliza o conceito de sujeito suposto saber (SsS), um significante que emerge do discurso do psicanalisando, constituindo sua entrada em análise, isto é, o lugar do analista na transferência. A emergência deste significante realiza uma pequena modificação na economia psíquica – uma retificação subjetiva, diz Lacan, uma mudança na relação do sujeito com seu discurso. O analista está referido a um suposto saber sobre o desejo inconsciente, o indizível, que caberá ao analista saber preservar.

O sujeito suposto saber (SsS) é um constituinte ternário que irá veicular o desejo que estrutura o campo das demandas às quais o sujeito está referido, seu “tesouro de significantes”. O desejo do analista se articula ao desejo do paciente, na medida em que é o pivô, objeto causa do desejo do paciente, levando o trabalho da transferência às suas últimas consequências.

Para o termo liquidação da transferência, Lacan propõe um outro, que prefere chamar de “vaporização do SsS”, dizendo: “É então no momento em que ele [o analista] mais tomaria consistência que o SsS deveria ser suposto vaporizado” (LACAN, 1964:251). Tudo que o analista nesse momento sabe nada tem a ver com o saber textual, inconsciente, que o sujeito construiu, saber inconsciente do qual se ocupa o psicanalisando nesse momento, uma prevalência que o analista deve saber reconhecer.

Uma psicanálise deve ser entendida como uma travessia do plano das identificações, permitindo ao sujeito construir uma terceira margem, uma certa margem de liberdade, um saber fazer com sua divisão. É o mesmo sujeito, porém, agora, atravessado por esta experiência, transformado pelos efeitos da palavra sob transferência, que produz como resultante este indizível, e um estilo de o bem dizer.

Podemos, então, entender como o trabalho da transferência leva o sujeito a um esgarçamento da rede significante, através das reviravoltas da demanda, que produz um esvaziamento das significações nas quais seu sintoma estava retido. Este movimento inscreve um circuito, um destino possível da pulsão, em torno de

um vazio, o irreduzível objeto *a*. Literal que faz litoral entre o desejo e o gozo. Que, do excesso pulsional, leva o sujeito a fazer o Um da diferença, da exceção.

Uma psicanálise é uma experiência de discurso que tem efeitos transformadores, promovendo uma implicação subjetiva do sujeito com sua divisão, podendo então se responsabilizar por seu conflito psíquico, o que não deixa de ter consequências éticas na sua relação com o saber, colocando a responsabilidade no lugar da culpa neurótica como solução de compromisso entre o sujeito e sua falta a ser. O que Maria Rita Kehl nos esclarece da seguinte maneira:

Responsabilidade difícil de assumir, esta, pelo estranho que existe em nós, age em nós e com o qual não queremos nos identificar. No entanto (exatamente) é preferível que o sujeito arque com as consequências dos efeitos do seu inconsciente, fazendo deles o início de uma investigação sobre seu desejo, a que ele permita que tais efeitos se manifestem apenas na forma de sintoma. Ou, o que é mais grave, que o sujeito tente se desembaraçar do inconsciente, por meio dos atos de intolerância que projetam no outro o que o eu não quer admitir em si mesmo. A passagem por uma análise torna o sujeito não apenas mais responsável pelo desejo que o habita, mas também preserva as pessoas que lhe são próximas, aquelas que dependem de seu afeto e de sua compreensão – filhos, parceiros, subordinados etc –, de se tornarem objeto das projeções e das passagens ao ato de quem não quer assumir as condições de seu próprio conflito. (KELL, 2002:32).

2.2

O educador e a criança: um encontro possível?

A psicanálise traz uma contribuição valiosa para a educação ao atravessar os muros da escola e pressupor um olhar para a singularidade de cada sujeito em sala de aula. Esta poderia constituir-se como uma atitude clínica em sala de aula, na instituição e, especialmente, diante da criança, permitindo a transmissão e a produção de conhecimento. Uma relação mais produtiva com o saber, que não é sem poder suportar a castração, esta dimensão do não saber que habita cada um de nós. Um olhar clínico como intervenção no espaço escolar se sustenta não na ideia de analisar todas as crianças – atitude arriscada, como já alertara Freud –, mas como ferramenta para o educador discernir e reconhecer o infantil que insiste em não se inscrever totalmente, e com isto ter mais tolerância com as particularidades de uma infância.

A psicanálise assinala a peculiaridade do sujeito humano como ser da cultura, um ser de relação, um ser social. Desde sua constituição, o sujeito é marcado pela presença-ausência do Outro e na educação não é diferente. Antes mesmo do nascimento, o sujeito já está inscrito no desejo e no discurso do Outro.

O inconsciente do sujeito social se manifestará no universo educativo na transferência entre educador e aluno, na relação com os colegas e na relação institucional. Algo da ordem da repetição se atualizará, muitas vezes como passagem ao ato.

Caberia ao professor reconhecer suas implicações psíquicas, subjetivas, tornando-se menos nocivo no ato de educar, em uma postura ética que não comprometa a transmissão. As experiências familiares são marcadas por sucessivas relações de objeto, Édipo e castração, determinando na identificação e na ambiguidade vividas entre amor e ódio a matriz da estrutura das relações do sujeito.

A leitura psicanalítica permite reconhecer a dimensão do inconsciente atualizada nas relações escolares. Para tanto, uma sala com mais de 40 alunos torna inviável este trabalho um a um. Este modelo de educação industrial para todos não permite esta sutileza por parte dos educadores. Para se sustentar transferencialmente, o educador precisará preparar-se, o que, no ritmo atual, torna-se impossível. A criança pequena não percebe a multiplicidade de relações envolvidas na instituição educacional, fixando-se inicialmente em sua relação com o professor.

Na relação professor-aluno, um renascimento do protótipo das relações iniciais de ambos será revivido e não deve ser desconhecido, a fim de se favorecer o desejo de aprender a aprender, como diria Lacan. A posição desejante do educador será o veículo para a constituição do desejo de saber do aluno. Não é o acúmulo de conhecimento o que interessa aqui, mas a transmissão do desejo de saber. O trabalho na transferência, dentro da instituição educacional, presentificaria o inconsciente dos sujeitos presentes, iluminando os processos de alienação pelos quais o sujeito possa estar passando, libertando-o para buscar por si mesmo o que deseja aprender. Esta é a ética da psicanálise, em que o desejo de ensinar e o desejo de aprender não são dados *a priori* por nenhum programa pedagógico, mas construídos a partir do desejo reconhecido de cada sujeito.

A obrigatoriedade da escola, imposta desde final do século XIX, trouxe profundas modificações para nossa sociedade, destacando o fracasso escolar como mal-estar atual. Mergulhados no casamento entre o poder do dinheiro e o sucesso social, impedimentos desta ordem acabam por acirrar-se. O que move esta aspiração desmedida por sucesso em nossa sociedade? Uma experiência escolar bem-sucedida torna-se a pseudogarantia de acesso aos bens de consumo no futuro, ser alguém, ser respeitado, ter poder – possuir o falo imaginário. O Estado alimenta a crença de que uma nação forte é rica e competente. Ou seja, inflaciona o imaginário, empobrecendo valores simbólicos, verdadeira riqueza presente em cada um de nós.

O fracasso escolar implica na fantasia de uma falência do sujeito – em mendigo se transformará. Uma renúncia ao gozo anunciado no sucesso. As instâncias psíquicas como Ideal do Eu e Eu Ideal bebem na fonte dos modelos sociais para se constituir via identificações. Um menino brilhante na escola até a adolescência sucumbe ao fracasso escolar, impossibilitado de superar seus pais, figuras nada bem-sucedidas. Ideal do Eu e Supereu travam uma batalha: o Supereu, em seu massacre culpabilizante e de interdição, não permitirá as realizações do Ideal do Eu calcadas em seu meio, tais como: desejo de saber, competitividade com seus pares e sucesso social à vista.

(...) o pai tem uma função de mediação entre aquilo que, digamos, é o desejo anônimo da cultura – O que isso quer de nós? Isso que se quer transmitir? Por exemplo o saber. Há nesse caso a pressão de um Outro anônimo que, quando cai de uma só vez ou sem mediação sobre um sujeito, ou o esmaga, ou o faz fugir, chegando mesmo a levá-lo a ... E se o pai identifica-se com essas exigências anônimas da cultura, pode-se dizer, eu proporia, que a criança se refugia, conseqüentemente na fantasia da mãe ou se vê esmagada por esse peso. A função feliz da paternidade é a de particularizar esse universal. É a de se permitir que se escolha, que se tome e que se deixe, que se mantenha distância... e que se particularize. (...) o universal nu e cru é inteiramente alienante: aliena a verdade sempre particular do sujeito. Ao mesmo tempo não se pode viver no particular; por isso há uma manobra. (MILLER, 1996:12).

As crianças reagem a seu fracasso distintamente. Chamar a atenção para si próprio seria uma garantia de prestígio junto aos colegas, garantindo um lugar de pertencimento. O recrudescimento desta posição de rejeição escolar pode somar-se a uma rejeição social na linha da delinquência. Uma segunda resposta da criança ocorre pela via masoquista: a criança passivamente desiste e incorpora sua

debilidade como uma segunda pele, conhecendo a segregação das classes especiais num estado brutal de imobilismo e indiferença. Uma terceira saída desdobra-se a partir de uma postura renovada da instituição escolar em parceria com a família e a criança. Reconhecida em sua singularidade, sem apenas ser rotulada, pode ascender à posição de sujeito desejante.

Os pais podem reagir de maneiras distintas ao fracasso escolar de seus filhos, produzindo efeitos na resposta da criança. A desaprovação parental expressa pela raiva pode ser experimentada pela criança como falta de amor. As afecções psicossomáticas proliferam, impedindo a criança de frequentar a escola, mas garantindo o afeto dos pais. O retorno à escola costuma ser trabalhoso e frustrante, perpetuando o mal-estar no estranhamento com os colegas, na ignorância sobre os acontecimentos ocorridos em sua ausência e na sedimentação da exclusão. A indiferença dos pais também pode ser identificada como desamor pelas crianças. A indulgência parental transmite o receio adulto de cobrar dos filhos e, desse modo, perder o amor deles. Tal postura, seja motivada por um total indiferença quanto a um projeto de vida para os filhos ou pelo receio de ser ultrapassado pelos mesmos, pode conduzir ao estabelecimento do fracasso escolar como uma bandeira de vida para o adolescente.

O fracasso escolar produz efeitos dilacerantes na intimidade do sujeito e na sua representação social, traduzindo a complexidade deste fenômeno. Acreditamos que a construção de saídas exteriores ao sujeito jamais poderá gerar frutos benéficos, por não se ouvir o que este sujeito tem a dizer sobre o lugar que ocupa.

Muitas vezes, professores sentem-se atingidos pessoalmente em seu narcisismo pelos sintomas ou pelos fracassos de seus alunos. Adolescentes ajustam suas contas edípicas nas relações escolares. Entretanto, certos profissionais talvez desconheçam este fenômeno e não sustentam o viés transferencial aí deflagrado. O professor, completamente identificado com a posição de mestre, restringirá seu trabalho ao aspecto pedagógico, dirigindo-se ao infortúnio da impotência na relação com os alunos. O que impediria um professor de reconhecer o sofrimento psíquico daquele que não consegue aprender? O que é feito do desejo do professor? Qual a natureza da relação transferencial entre aluno e professor? Como funcionam as identificações entre alunos e professores?

A distinção entre psicologia e psicanálise se faz importante neste momento. Com a primeira tópica, Freud traz o modelo do aparelho psíquico baseado na distinção entre Inconsciente, Pré-Consciente e Percepção-Consciência. A subversão freudiana fundamental está na noção de inconsciente, constituindo o sujeito dividido, conceito jamais abandonado pelo autor. Este inconsciente está entranhado na estrutura da linguagem, sendo entrevisto nos mecanismos de substituição, deslocamento e condensação.

As contribuições psicanalíticas para a educação das crianças são inestimáveis, pois tudo o que fora escrito até seu surgimento tratava a infância sem considerar o viés de sua sexualidade e suas manifestações físicas e mentais. No texto “O Interesse Educacional da Psicanálise”, de 1913, Freud ressalta:

O espanto incrível com que se defrontam as descobertas estabelecidas com maior grau de certeza pela psicanálise sobre o tema da infância – o complexo de Édipo, o amor a si próprio (ou narcisismo), a disposição para as perversões, o erotismo anal, a curiosidade sexual – é uma medida do abismo que separa nossa vida mental, nossos juízos de valor e, na verdade, nossos processos de pensamento daquele encontrado mesmo em crianças normais. (FREUD, [1913] 1990: 224).

Com a segunda tópica, Freud postula a distinção entre Ego, Id e Superego. Estabelece-se a irreduzível fratura entre as pulsões de vida e de morte, um permanente conflito que habita o humano. A tendência à destruição é apontada como uma disposição pulsional original e autoalimentável, constituindo-se como o mais severo impedimento à civilização.

Em sua “Conferência XXXIV”, publicada entre 1932 e 1933, Freud põe-se em defesa do saber psicanalítico desdenhado em conversas sociais e até mesmo em círculos intelectuais. Mas não convida seu público a militar por uma campanha psicanalítica, muito pelo contrário. Ele reconhece que a proscricção que pesava sobre a psicanálise arrefeceu, mas isto não significa que este descrédito tenha desaparecido completamente, sendo entrevisto nas anedotas dos meios sociais, como também no não reconhecimento desta como ciência. Em suma, diz Freud, a luta continua – quiçá até hoje, no século XXI. A psicanálise sempre trabalhou na contramão da normatização do sujeito, abrindo seus ouvidos para a escuta da singularidade do sujeito do inconsciente, um sujeito dividido e não normatizado.

Anna Freud, procurando dar continuidade à obra do pai no que ele teria deixado de lado, a saber, a aplicação da psicanálise à educação, findou por conduzir a obra de seu pai a um reducionismo. Ao postular uma psicologia do ego com carácter pedagógico, pressupôs a unidade do sujeito e uma identidade única, negligenciando o conflito fundador do sujeito do inconsciente, dividido por constituição. A primeira tópica é desconsiderada nesta visada, que nega a divisão constituinte do sujeito, submetido à repetição.

Poderíamos dizer que a criança annafreudiana é colocada como objeto do discurso do adulto, no qual o tratamento visa a atender a uma demanda social de restaurar o padrão de normalidade adequado à demanda dos pais ou adultos responsáveis pela criança, similar ao modelo educacional adotado no século XVIII, em que o objetivo social era educar a criança visando ao seu desenvolvimento e à sua transformação em um adulto “saudável”. Lacan, no seminário I, comenta que o ponto de vista de Anna Freud é errôneo, tendo em vista que tudo parte da educação ou da persuasão do eu, em que o analista interpreta no âmbito da relação dual de eu a eu sem distinguir que a interpretação só pode progredir no sentido da estrutura simbólica do sujeito, a qual deve ser situada para além da estrutura atual de seu eu. (ZORNIG, 2008:37-38).

Na ótica freudiana, a educação necessária é a que exerce o controle das pulsões. No texto “Sobre a psicoterapia” ([1905] 1990), a psicanálise é apontada como uma ‘pós’ educação da pulsão. A educação inicial acontece na família, com os pais, depende dos laços estabelecidos nas primeiras relações com os objetos. A psicanálise não é uma reeducação entendida a partir de normas e regras universalizantes, no entanto, franqueia ao sujeito a oportunidade de recontar sua história, possibilitando-lhe encontrar novos caminhos para contornar o gozo da pulsão e sustentar a força de desejar. Freud oferecia ao paciente neurótico a troca de seu sofrimento pela infelicidade banal. Esta pós-educação psicanalítica, pós-educação da pulsão, não visaria um processo adaptativo, como proposto em algumas terapias. Antes, seria como uma segunda chance para o sujeito reposicionar seu sintoma frente à castração.

Ao chegar à América, Freud vaticina: “*Eles não sabem que trouxemos a peste.*” Viés retomado por Lacan e bem traduzido no texto “A subversão do sujeito e a dialética do desejo” (1960).

No campo freudiano, apesar das palavras, a consciência é um traço tão caduco, para basear o inconsciente em sua negação (esse Inconsciente data de São

Tomás), quanto o afeto é incapaz de desempenhar o papel do sujeito protopático, uma vez que esse é um cargo que não tem titular ali. (LACAN, 1960:813).

Nesta negação da divisão do sujeito, constrói-se a ideia de um sujeito autônomo, unitário, dono de si, mestre de seus atos e livre em seu desejo. Esta abordagem psicológica implica em manobras clínicas de recuperação do Ego, reforçando-o, conduzindo o sujeito a um suposto autoconhecimento. Várias terapias proliferaram ou ressurgiram, como a terapia sistêmica, a hipnose, o cognitivismo, as terapias corporais. Estas práticas implicam em um enorme poder concentrado nas mãos do terapeuta. Este, de Sujeito suposto Saber, exercendo uma função de semblante, passa a sabedor sobre o mal-estar do sujeito.

Ao reintroduzir o conceito de Inconsciente, Lacan resgatou os fundamentos da psicanálise, especialmente através de suas categorias de Simbólico, Imaginário e Real. *O inconsciente é estruturado como uma linguagem*, premissa básica da retomada freudiana. O sintoma dirá a verdade do sujeito, evidenciando a falha do saber.

Seguindo os postulados nomeados por Freud, em primeiro lugar, temos a construção teórica da psicanálise, principalmente a partir do conceito de sexualidade infantil, jogando holofotes no estudo da primeira infância. Em seguida, as primeiras marcas do psiquismo seriam construídas nos primeiros anos, infiltrando-se pela idade adulta, por vezes em forma de trauma. No período da infância, a criança teria que absorver conhecimentos oriundos de uma evolução cultural, tanto em seu viés adaptativo à sociedade, como principalmente no domínio de suas pulsões.

Podemos fazer uma leitura do texto freudiano privilegiando a referência à sexualidade infantil como um núcleo que se encontra presente na criança e no adulto, sofrendo poucas modificações no decorrer do desenvolvimento do indivíduo. Nesta vertente, a concepção de infantil fica relacionada não a um momento cronológico, mas a um tempo de retroação subjetiva, de *après-coup*, como Freud (1918) esclarece no caso do “Homem dos Lobos”. (ZORNIG, 2008:44).

A análise da criança é pensada como extremamente relevante, embora seja necessário levar em consideração sua diferença frente à análise do adulto.

De vez que não possui um superego, o método de associação livre não tem muita razão de ser, a transferência (porquanto os pais reais ainda estão em evidência) desempenha um papel diferente. As resistências contra as quais lutamos nas análises de adultos são, na maior parte, substituídas, nas crianças, pelas dificuldades externas. Se os pais são aqueles que propriamente se constituem em veículo da resistência, o objetivo da análise, e a análise como tal – muitas vezes corre perigo. (FREUD, 1932-1933:146).

Freud escreve o prefácio do livro de August Aichhorn, o qual trata da experiência institucional deste no atendimento a jovens delinquentes. Elogioso em seu prefácio quanto à sensibilidade de Aichhorn, sugere que pessoas com este perfil devam receber uma formação psicanalítica, especialmente através de sua própria análise. Uma frustração para alguns, uma vez que a psicanálise não se prestará a estabelecer regras universais como garantia de sucesso na educação das crianças.

A análise de professores e educadores parece ser uma medida profilática mais eficiente do que a análise das próprias crianças, e são menores as dificuldades para pô-la em prática. (FREUD, 1932-1933:148).

Os pais que desejarem ser analisados oferecerão enormes contribuições à educação de seus filhos, uma vez que, ao elaborarem sua infância, poderão poupá-los dos malefícios recebidos e favorecer um desenvolvimento saudável de sua prole.

Sem furtar-se de encarar o aspecto tendencioso de toda educação, Freud já nos alertava para o que vivemos hoje. Indiferentes não podemos ser à tessitura na sociedade de valores e princípios vinculados a uma determinada época e sua reprodução no universo educacional das crianças. E não seria de bom tom a psicanálise fazer apologia da rebeldia junto às crianças, opondo-se às normas de uma sociedade.

A educação psicanalítica estará assumindo uma responsabilidade para a qual não foi convidada, se ela tencionar transformar seus discípulos em rebeldes. Ela terá desempenhado seu papel se os tornar tão sadios quanto é possível (FREUD, 1932-1933:149).

Estas contribuições psicanalíticas são fundamentais para contextualizar nossa pesquisa sobre a relação entre adultos e crianças. Do impacto de tais

descobertas na época histórica do início da psicanálise aos seus desdobramentos na teoria lacaniana, o tema será acrescido de discussões sobre as soluções atuais encontradas no trato com as crianças no dia a dia, inspiradas na escuta clínica.

No texto “Algumas Reflexões sobre a Psicologia Escolar” ([1914] 1990), Freud rememora sua infância e questiona-se sobre o que teria exercido mais influência em sua constituição, se os estudos sobre ciências ou a personalidade de seus mestres. Discorre sobre as relações imaginárias estabelecidas nas escolas entre professores e alunos. Atribuindo-lhes simpatias ou antipatias da ordem do imaginário, os alunos simultaneamente moldam seu próprio caráter.

Esta ambivalência é conhecida da psicanálise. O amor e o ódio experimentados na relação familiar alternam-se desde os primórdios da existência de uma criança e, até os seus seis anos, estabelecem um protótipo para as futuras relações.

Neste momento, Freud atribui à imago paterna a mais importante identificação para um menino. A ambivalência aí se estabelece. Um primeiro momento de júbilo, de admiração pelo pai, é seguido por uma decepção que levará este menino ao desligamento necessário do pai para que possa tomar o seu lugar. A entrada na escola coincide com este momento de decepção e, nas palavras de Freud, os professores representam pais substitutos para os meninos. De maneira fugaz, transfere-se para os professores a admiração inicial dirigida ao pai, mas rapidamente se experimenta, com eles, uma semelhante hostilidade já vivida com os pais, em alternância com o amor.

A psicanálise pensa o professor no lugar de Sujeito suposto Saber, que exercerá no dia a dia efeitos na perspectiva de sustentar uma construção imaginária da criança. Em outras palavras, o professor deve sustentar a transferência, conduzindo a criança em sua inserção no movimento linguístico-discursivo.

Pensamos que a criança, ao estar submetida a um Outro Social, revela um *desejo anônimo*, não mais remetido ao desejo dos pais, o qual facilitava a singularização da criança.

O discurso da liberdade é a marca impressa na criança hoje, considerada apta a lidar com o seu próprio destino. Simultaneamente à grande conquista da legitimação da infância, destacando sua particularidade, a sombra do ideal social

burguês de felicidade e sucesso recai sobre a criança. A família responde demandando da sociedade tais ideais científico-pedagógicos e abrindo mão de sua autoridade simbólica.

As conquistas tecnológicas, principalmente na última década, iludem o homem, o qual acredita-se Todo Poderoso. As células-tronco, a realização de transplantes, a inseminação artificial, garantindo prévias escolhas de excelência genética. As pesquisas sobre a possibilidade de não envelhecer quase nos fazem crer em uma eterna vida humana. Incrementada pela garantia de plena satisfação oferecida pelo mercado através de tantos *gadgets*, nossa existência clama pelo consumo desenfreado, imersos que estamos no discurso do capitalista que promove a liberação do laço do saber com a verdade de sua enunciação, na medida em que faz vigorar um saber de pura articulação significativa, de acumulação e repetição de enunciados “acéfalos”, sem consequência significativa para o sujeito. É o que veremos a seguir, com o conceito de discurso em Lacan, e sua proposição de pensarmos os laços sociais na atualidade.

3

A psicanálise e o discurso da ciência: a atualidade dos laços sociais

“A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um
sabiá
mas não pode medir seus encantos
A ciência não pode calcular quantos cavalos de força
existem
nos encantos de um sabiá.
Quem acumula muita informação perde o condão de
adivinhar divinare.
Os sabiás divinam.”

Manoel de Barros (*Livro sobre Nada*)

No decorrer de nossa pesquisa sobre as dificuldades dos adultos no estabelecimento de leis e limites com as crianças, a questão da educação se impôs, não só no concernente ao lugar da escola, mas no que tange à transmissão do saber na sociedade atual.

Como vimos anteriormente, a ascensão social do *mais de gozar* concomitante com o enfraquecimento da função paterna nas relações teve um grande efeito na subjetividade do homem moderno, o qual precisará inventar novos caminhos para suprir a carência de transmissão deste “ao menos um” necessário à construção de uma relação com o saber que tenha consequências éticas para o sujeito.

A teoria do discurso e do laço social proposta por Lacan produz algumas respostas éticas para o sujeito moderno, situando os impasses decorrentes de um regime do gozo fora da lei do pai. Quando o casamento do discurso da ciência com o capital passa a orientar as relações sociais.

A psicanálise de orientação lacaniana, como experiência clínica e corpo teórico, situa a questão ética de um modo mais possível ao homem deste tempo, na medida em que considera os diferentes modos de liberdade e alienação presentes em nosso tempo,

A psicanálise reconhece e considera o progressivo deslocamento da sociedade, de uma relação com o saber explícito, imaginariamente atribuído ao

Outro, para o saber inconsciente do sujeito, “pelo qual ele deve, de uma forma ou de outra, responsabilizar-se, se não quiser viver como eterna vítima de seus sintomas”. (KEHL, 2002:35).

3.1

Com Lacan o conceito de discurso e laço social

Em 1968, Lacan é questionado pelos estudantes da França, desejosos de uma revolução na relação com o saber na sociedade. Respondendo a esta convocação dos estudantes, elabora um seminário (*livro 17: o avesso da psicanálise*), propondo uma retomada da psicanálise pelo avesso, ou seja, um questionamento sobre o lugar da psicanálise na política.

Com sua teoria do matema dos discursos, propõe um outro modo de leitura da dimensão do inconsciente nos laços sociais, demonstrando não se tratar a psicanálise de nenhuma visão de mundo, revolução e/ou transgressão na relação com o saber, mas de uma transformação na perspectiva do desejo e do gozo no laço com o outro, no social.

Esta noção implica em aceitar, consentir na perda de gozo necessária, motor da estrutura da transmissão do saber entre os seres falantes. Sua ideia, com o uso dos matemas para situar os desdobramentos de uma experiência analítica, visava “evitar que esta se perdesse no inefável da experiência, sem recair, entretanto, no dogma religioso ou no saber universitário” (RINALDI, 2002:11).

Neste tempo de seu ensino, Lacan realiza um progressivo deslocamento do nome aos nomes do pai, dando uma maior ênfase ao significante com função de nomeação isto é, nodulação dos três registros (R, S, I), com o pai real passando a ser um significante operador lógico estrutural da castração.

Trata-se da estrutura da linguagem no campo do gozo, ou seja, o ponto de partida é o gozo e a fala, que ainda desconhece a estrutura da linguagem e está a seu serviço. O que Lacan chamou, nos anos 1970, valendo-se de uma homofonia, de *alíngua*, conceito que articula a pulsão e o corpo, isto é, o real pulsional, força constante sem representação, significantes sem significado, desarticulados. *Alíngua*, segundo Miller,

é aluvião, feita do que se deposita da fala do Outro por erosão. É constituída de detritos que ressoam da língua pelo Outro. Os dicionários, portanto, não abrangem todas as suas produções e não são capazes de lhes conferir significação, posto que *alíngua* não tem intenção significativa. (MILLER, 1998:68).

Alíngua não serve à comunicação. A linguagem é o que aparelha o gozo através de um trabalho de elucubração sobre a língua, o que o sujeito irá realizar por meio do discurso do laço social. O campo do gozo torna-se então um campo operatório em que, pela linguagem, por meio de seu aparelho, o discurso, o sujeito poderá civilizar o gozo, construindo modos de encontro com o outro. Articulando, a partir do real e do gozo, a possibilidade do *usufruto* (LACAN, 1975), um gozo regulado pelas leis da linguagem.

Creio que com o conceito de discurso Lacan resolve um erro de seu próprio ensino. Segundo minha leitura, a maneira como o conceito de desejo era colocado no início conduzia a uma posição anarquista. O desejo, entendido como desprendimento absoluto do Outro, levou muitos discípulos de Lacan e ele próprio, em alguns de seus escritos, a supor que afirmar o desejo como uma cifra singular, ímpar, implica uma impossibilidade absoluta de encontro com o outro. (VEGH, 2001:12).

Foi o que nos levou a esta investigação da teoria dos discursos em Lacan, as possibilidades de encontro com o outro, de laço social, frente à impossibilidade de relação. A teoria dos discursos, a nosso ver, é inovadora ao inaugurar uma nova maneira de pensar as estruturas clínicas e o vínculo social, articulando os campos da linguagem e do gozo, o sujeito e o saber inconsciente. Conceitualmente, esta nova etapa baseia-se no efeito de gozo de *alíngua*..

Os discursos, também chamados de *quadrípedes giratórias*, são pensados como aparelhos de linguagem, constitutivos do ser falante frente às modalidades de gozo. Respaldação pela elaboração conceitual do campo do gozo e pela estrutura dos discursos, Lacan compreende o mal-estar no final dos anos 1960.

Teixeira acrescenta:

A razão essencial para considerarmos que a teoria dos discursos proposta por Lacan corresponderia à segunda tópica na obra de Freud, cujo fundamento é o mais além do princípio do prazer, tem como marco a castração, concebida mais além do Édipo, mais além do pai simbólico, equivalendo à impossibilidade real instaurada pelo S1 dominante no discurso do mestre. (TEIXEIRA, 2007:63).

A linguagem constrói e organiza os laços sociais, aqui chamados de discurso. Em *O Seminário, livro 17: o avesso da psicanálise*, Lacan introduz a ideia de se pensar a experiência analítica como uma experiência de discurso. Para tanto, inspira-se em Freud, no que este se refere às três origens do sofrimento humano: governar, educar, analisar. Essas três funções trazem, em si, a marca de que sempre haverá algum tipo de fracasso nestas formas de laço.

Um fracasso que é o próprio motor da estrutura da linguagem, na medida em que este situa o real, o “não todo possível” dos laços sociais. Ou seja, o discurso do mestre escreve o não todo possível de governar; o discurso universitário, o não todo possível de educar; o discurso do analista, que não existe análise sem resto; e o discurso histérico, quarto discurso proposto por Lacan, escreve o não todo possível fazer o outro desejar.

Na teoria dos discursos, a repetição é repetição de significante (traços mnêmicos em Freud), que constitui uma rede de saber, meio de gozo; ela se presentifica pelo traço unário (S1) que realiza uma irrupção de gozo. Ao mesmo tempo que perda, recuperação de gozo pela produção de gozo própria à repetição, o objeto *a* nos discursos ganha um outro estatuto, o de *mais gozar*. Na doutrina da letra, a repetição se dá através da permutação das letras nos discursos; ou seja; S1, S2, \$ (sujeito barrado) e *a*.

A articulação da cadeia significante (S2) e a origem dos discursos são entendidas por Lacan como modalidades de gozo, de vínculo social, maneiras de saber fazer com o impossível. Sintoma e laço social estão articulados nos discursos, balizados pela impossibilidade do real. Com os quatro discursos, Lacan aborda a pulsão e suas vicissitudes, o mal-estar na civilização e o assujeitamento do ser que fala.

Assim, a linguagem nos permite uma articulação com o Outro a partir dos discursos, um aparelhamento linguístico que possibilita o vínculo do sujeito ao campo do Outro. Trata-se de uma articulação para além da palavra, comportando também o silêncio das pulsões.

Todos os discursos têm uma ética, uma verdade, seu agente, o trabalho que opera e o produto, seu *mais gozar*. Estes são os quatro lugares da estrutura do discurso e, na passagem de um discurso ao outro, temos a permutação das letras:

agente → outro
verdade produto

Os termos articulados são:

S1 – significante mestre, significante inteiramente desprovido de significação, tal como um traço unário;

S2 – saber, a bateria significante, plano binário do significante;

\$ – sujeito dividido;

a – objeto mais de gozar, produto e causa da operação, encarnação da inconsistência simbólica, ou seja; elemento heterogêneo que dá corpo à incidência da incompletude simbólica no advento do sujeito.

Os vetores indicam a orientação do real na estrutura, pois, nos matemas, o sentido não se confunde com a significação. Esta é gerada pelos efeitos das operações discursivas, deslocamentos impostos pela orientação da estrutura, ou seja, pela ordem das flechas no matema.

Trata-se, agora, de mostrar como a função da fala se ordena sobre a estrutura linguística formalizada por esta escrita. Efetivamente, essa escrita, que é escrita de um discurso sem palavras, é reconstituída a partir do laço social a dois, ligado à prática analítica. Uma prática que toma como meio a fala. (VALLAS, 2001:73).

Esses discursos, afirma Lacan, só puderam ser articulados a partir do discurso analítico que ordena a fala como discurso: “há emergência do discurso analítico a cada travessia de um discurso ao outro.” (LACAN, 1972-73:23). Ao mudarmos de discurso, mudamos de razão, nenhum discurso pode invalidar o valor do outro. O objeto *a* transita (circula) entre estas quatro posições discursivas, implicando sempre uma perda necessária à manutenção do laço social.

A noção de discurso como laço social mostra que a definição, a distribuição e o manejo do gozo mudam e se ordenam diferentemente, em função de cada um dos discursos que condiciona o sujeito. O discurso, efetivamente, não é apenas aparelho de poder; ele é também meio de gozo. O discurso se articula a partir do real e do gozo que esse real comporta. (VALLAS, 2001: 76)

A dimensão da falta está presente em todos os discursos, mas, em cada um deles, ela muda de sentido. Dois campos distintos se entrelaçam nessa dinâmica

dos discursos, o campo do sujeito – agente e verdade – e o campo do Outro – o outro e a produção. Ou seja, trata-se de uma relação entre dois campos.

Um agente movido por uma verdade se dirige a um outro que responde com sua produção. O agente de uma verdade almeja o produto do outro. No discurso do mestre, temos S1 como agente. No discurso universitário, o agente é S2. Já no discurso da histórica, o papel de agente cabe ao \$ (sujeito barrado). E, finalmente, no discurso do analista, o agente é o objeto *a*.

Tem um novo princípio que é consequência da escritura dos discursos: as relações primordiais, constitutivas, não mais estão projetadas entre o Sujeito e o outro, mas radicalmente entre os significantes e suas modalidades de gozo, de onde o sujeito advém (TEIXEIRA, M. A. 2007:32.).

O que é o sujeito em psicanálise? O sujeito do inconsciente. Na definição lacaniana, um significante representa o sujeito para outro significante. S1 é definido por sua relação com S2. Assim, o sujeito, \$ (barrado) está dividido entre S1 e S2 (ou seja, é *representado* por S1 e por S2). Em outras palavras, o sujeito não é um significante, mas sim o primeiro efeito da relação significante S1 → S2, operação na qual há perda de gozo. O discurso funda-se na estrutura significante.

Ocorreu-me com muita insistência no ano passado distinguir o que está em questão no discurso como uma estrutura necessária, que ultrapassa em muito a palavra, sempre mais ou menos ocasional. O que prefiro, disse, e até proclamei um dia, é *um discurso sem palavras*. (LACAN, 1969-1970:11).

Os efeitos do discurso da ciência correspondem a uma submissão do sujeito, levando-o a uma rejeição ao inconsciente. Esta rejeição sustenta a ilusão de completude na ideia de uma *mais-de-gozar* a ser recuperado. A sociedade de consumo estrutura-se nesta orientação. À promessa de produção de objetos capazes de obturar a castração, a miséria da vida do homem propaga-se.

Creio que estamos num momento que o laço social dominante é caracterizado pela ciência e pelo mercado. Poderíamos dizer assim: é um laço que vai explorar a estrutura desejante do sujeito, quer dizer, um laço que vai lhe fazer crer que aquilo que lhe falta vai ser fabricado pela ciência, e que ele vai poder adquirir, se servir no mercado. Lacan caracteriza assim o que chamou de **discurso do capitalismo**, chamando precisamente indivíduo o sujeito completado por seu gozo. Parece-me que o toxicômano é um paradigma do indivíduo que convém ao capitalismo. Que convém em teoria, porque o capitalismo não sabe o que fazer com este toxicômano. (SAURET, 1997:99).

Há um efeito do discurso da ciência: vivemos a era do saber dominante obturando o sujeito. Não há espaço para *semblant*¹⁰; até mesmo a religião funciona de acordo com a ciência. (Sauret, 1997:100). A ciência termina por reduzir-se àquilo que oferece *gadgets*, artefatos de consumo. No seminário 17, Lacan afirma que o discurso do capitalista não seria exatamente um outro discurso, mas a maneira atual de pensar o discurso do mestre. Tratar-se-ia de um discurso que não se articula à lógica da permutação, na medida em que a falta, a impossibilidade da relação sexual, não se inscreve. Este surge, diz Lacan, de uma estranha “copulação” entre o discurso do mestre e o discurso da ciência, a qual foi também chamada por Lacan de “o discurso do mestre pervertido” (LACAN, 1964:174).

Com isto, vemos que este discurso promove uma liberação do laço do saber com a verdade de sua enunciação, ou seja, faz vigorar um saber de pura articulação significante, acumulação e repetição de enunciados “acéfalos”, sem consequência significante para o sujeito. O sujeito é, aí, aspirado como um dejetivo, objeto de um consumo desenfreado do mercado, à revelia de seus significantes mestres. O saber, aí, tal como o sujeito, torna-se mera mercadoria a serviço de um gozo sem limites, leis e perdas, ou seja, sem os fundamentos de uma posição ética.

Não se trata mais de, portanto, de um mundo de mestres e escravos, de capitalistas e proletários, de cidadãos e de cidadãs, mas de um mundo de consumidores reais ou virtuais, um mundo de usuários potenciais. (BROUSSE, 2007:12)

E se os discursos trazem como marca a impossibilidade de sanar a falta estrutural, como podemos pensar a atuação do sistema capitalista que pressupõe uma completude? A psicanálise tem se constituído como alternativa ao discurso capitalista.

¹⁰ “*Semblant*, distintamente de seu equivalente literal em português, concentra apenas as acepções de ‘parecer’, ‘assemelhar-se’ e ‘fingir’. Optamos este termo no lugar de ‘aparência’, sua tradução habitual, em vista da concretude que lhe confere Lacan (...) assim como da aproximação do registro de verdade ao do semblante, o que impede que este seja assimilado integralmente ao ilusório e ao engodo.” (N.E. “Lituraterra” In: *Outros Escritos*, 1971:19)

A concepção do sujeito “falta-a-ser”¹¹ da psicanálise de orientação lacaniana opera na contramão desta suposta completude. Na abordagem psicanalítica, desejar está vinculado com uma falta estrutural. Em outras palavras, define-se desejo como a negatividade do mundo narcísico, algo para o qual não há objeto específico e determinado de satisfação absoluta.

Por outro lado, Rêgo Barros denuncia a velada parceria entre as técnicas de marketing e as descobertas da psicanálise. Conceitos tais como: demanda, necessidade, desejo e reconhecimento de desejo são usados indiscriminadamente na publicidade.

A adaptação mais importante se acha na própria relação entre necessidade e desejo. Enquanto para a psicanálise o desejo humano tenta recobrir a necessidade, a partir do momento em que o sujeito erotiza seus objetos, e com isso fica vedado o acesso à pura necessidade, a estratégia de Mouton preserva uma passagem entre as duas: a necessidade se mantém como um primeiro tempo, um primeiro contato entre o consumidor e o produto, enquanto o desejo de reconhecimento do Outro (a empresa) passa a presidir a relação fiel entre o consumidor e o produto (2005:35).

A flutuação do objeto de desejo destacada pela psicanálise ganha uma nova versão na atualidade, quando o objeto do desejo passa a ser o objeto do consumo. Eis que o objeto do desejo enigmático ao sujeito do Inconsciente ganhou uma concretude jamais vislumbrada. Os objetos são inseridos numa série, sustentando, assim, o consumo ininterrupto: tal objeto combina com tal estilo de pessoa; assim, criam-se filões específicos de consumidores, nos quais os sujeitos se reconhecem e são reconhecidos.

Na “Conferência de Milão” (LACAN), de 1972, o discurso capitalista é definido por sua ampla circularidade e rapidez e, principalmente, por constituir-se como utilitário do saber científico. Depreende-se desta premissa a produção desenfreada de objetos equiparados ao lugar de objeto *a*, com o propósito de consumi-los e destruí-los na via do *mais-de-gozar*.

O gozo prometido a todos é, pois, ofertado pelo mercado, pelos produtos da cultura, implicando o sujeito na crença de uma completude possível.

¹¹ Falta-a-ser é uma referencia ao sujeito dividido, sujeito do inconsciente.

Freud, em uma pequena nota dos *Três ensaios*, dá uma espécie de flash, que é bem do estilo do ensaio, sobre a diferença que nos retém entre a vida amorosa dos antigos, trata-se dos pré-cristãos, e a nossa. Ela reside nisto, diz ele, os antigos davam relevância à tendência ela mesma, enquanto nós damos ao objeto. Os antigos rodeavam as tendências com festas, e estavam prontos também a fazer as honras, pelo intermédio da tendência, de um objeto de menos valor, de valor comum, ao passo que nós reduzimos o valor da manifestação da tendência e exigimos o suporte do objeto pelos traços prevalentes do objeto. (LACAN, 1959-1960:124).

O lugar da produção, no discurso do capitalista, é ocupado por estes *gadgets*, deixando os sujeitos ao bel-prazer dos objetos. O viés clínico pelo qual a teoria psicanalítica vai tratar da produção, da circulação e do consumo dos bens ocorrerá a partir de dois operadores: o gozo e o desejo. Este tratamento psicanalítico do consumo pela via clínica marca a especificidade desta abordagem frente às visões sociológicas.

Vivemos em tempos de anulação da fala. Falas generalizadas, como as interjeições: “*demorou*”, “*irado!*”, “*vai um bonde*”, “*foi mal*”, “*valeu*”, nada ou pouco dizem do sujeito; você escuta e não encontra o sujeito na frase. Há uma prevalência da ação. O sujeito só se vê agindo; cada vez menos discute-se ideias.

Estamos na era dos efeitos especiais e não na era dos discursos. Na clínica, observamos a dificuldade do sujeito se colocar. Não se pode ser triste hoje, a tristeza é tomada como depressão e merece ser rapidamente medicada e calada, silenciada. Não há aposta na palavra, o sujeito fica muito desalojado.

A que cura nos referimos? Lacan critica o que chama de *via americana*, a promessa de acesso ilimitado a todos os bens. Assim, traz uma reflexão sobre a relação do desejo com os bens. De acordo com o autor, as reflexões sobre o bem do homem, desde os primórdios do pensamento moralista, sempre se referendou em uma posição hedonista.

Ora, o nervo do princípio do prazer se situa no nível da subjetividade. O trilhamento não é absolutamente um efeito mecânico, ele é invocado como prazer da facilidade, e será retomado como prazer da repetição. (LACAN, 1959-1960:271-272).

Lacan prossegue afirmando a relação crucial entre a questão do bem e os princípios do prazer e da realidade, frisando que “a realidade não é o simples correlato dialético do princípio do prazer. Na verdade, constituímos a realidade

com o prazer.” (LACAN, 1959-1960: 274). Salta a nossos olhos a relevância da relação do homem com os objetos de sua produção, pois estes também serão objetos de suas necessidades, como de seus desejos, delimitando-se a distinção entre a organização dos desejos e a organização das necessidades.

Ele nos mostra suficientemente a que distância o que se chama de progresso social se situa em relação ao que quer que seja que seria feito na perspectiva, não digo de abrir todas as comportas, mas simplesmente de pensar uma ordem coletiva qualquer em função da satisfação dos desejos. (LACAN, 1959-1960:275).

Lacan inicia sua fala sobre o valor de uso, sugerindo o valor de um pedaço de pano, útil para fazer uma roupa. Entretanto, o autor advoga que a relação do homem com o objeto de sua produção não se esgota por aí, como Marx já anunciara. A saber, a relação do pano com o pelo que falta.

A nudez é um fenômeno pura e simplesmente natural? O pensamento psicanalítico inteiro está aí para nos mostrar que não. O que ela tem de particularmente exaltante, significante por si mesma, é que ainda há um para-almém dela que se esconde. (LACAN, 1959-1960:277).

A produção humana, o pano, se distingue de toda produção natural, respaldando-se na fabricação, na submissão às veleidades da moda, da antiguidade, da novidade, do valor de uso, do valor de tempo: “ele é reserva de necessidade, ele está lá precisando-se ou não dele, e é em torno desse pano que se organiza toda uma dialética de rivalidade e partilha, na qual vão se constituir as necessidades.” (LACAN, 1959-1960:278).

É com o universo dos bens que nasce o poder. Dispor dos bens é a chave dessa dinâmica, ter os bens à sua disposição. O que historicamente produziu uma dialética: ao dispor de meus bens, posso privar o outro deles. É aí que recai o mais importante na relação a ser construída com o outro.

Lacan ainda destaca a função da privação.

Mas o importante é saber que o privador é uma função imaginária. É o pequeno outro, o semelhante, aquele que é dado nessa relação semi-enraizada no natural que é o estádio do espelho, mas tal como se apresenta para nós lá onde as coisas se articulam no nível do simbólico. É um fato de experiência do qual é preciso que vocês se lembrem constantemente na análise – o que se chama defender seus

bens é apenas uma única e mesma coisa que proibir a si mesmo de gozar deles (LACAN, 1959-1960:280).

Para Lacan, “o valor de uma coisa é a sua desejabilidade – trata-se de saber se ela é digna de ser desejada, se é desejável que a desejemos” (LACAN, 1959-60: 24). Na relação dos sujeitos com os objetos, com o saber, jaz uma marca significativa, pois “o que faz com que possa haver desejo humano, que esse campo exista, é a suposição de que tudo que ocorre de real é contabilizado em algum lugar” (LACAN, 1959-1960:380).

A novidade do discurso do capitalista está na inversão, quando o sujeito e o significante mestre trocam de lugar. O sujeito é, então, “completado” por um objeto *a* e se consome, no duplo sentido da palavra. Altera-se a relação com o saber. A fundamentação do saber no sexual é extirpada pela ciência “que o devolveria, com todas as suas produções, como um ‘mais de gozo’, mediante *gadgets* que coletivizam um gozo maciço. Este seria o ideal de gozo do mundo capitalista”. (LEITE, 2000: 251).

3.2

O tratamento possível do impossível na relação com o outro

Como vimos, como sujeitos da linguagem, sofremos os efeitos do discurso que tece e trama nossos roteiros, nossos laços sociais, pelo viés da alienação e da separação do Outro. O tecido social discursivo está estruturado por vazios de sentido, de significação, o que abre o espaço da significância, fonte de angústia, de desamparo, de inibições, mas, também, espaço da criação e invenção do novo.

No cotidiano, pais e educadores se veem confrontados na relação com a criança, com o não saber, ou, melhor dizendo, com aquilo que sua presença desvela do que cada um, em si mesmo e de si mesmo, insiste em ignorar, a saber: a castração do Outro, a castração da mãe.

Dentro do possível, com seu melhor e seu pior, adultos e crianças convivem com uma estranha intimidade, a qual, paradoxalmente, os impede de discernir quanto aos limites, diferenças e reais possibilidades de cada um na sua relação com o outro.

Não muito diferente dos pais, os educadores, a nosso ver, sofrem hoje de uma inflação imperativa de demandas que, de forma desenfreada, provocam inércia, estagnação e culpa, alimentando uma constante sensação de fracasso em seus papéis e funções frente à criança, como também uma demissão generalizada da posição de sujeito responsável pelos seus atos. Demissão em grande parte provocada por uma impossibilidade lógica de assumirem um lugar mais consequente quanto à transmissão de um saber, na relação com aqueles que ainda dependem de seu afeto, olhar e palavras, para construir uma posição subjetiva.

Neste cenário, sob a supremacia do discurso do “mestre pervertido”, perguntamo-nos quanto à presença dos analistas e da própria psicanálise no social. Que intervenções são possíveis e necessárias para se promover alguns deslocamentos diante desta alienação tão estagnante? Qual tratamento possível ao sujeito da ciência, objeto resto, dejetado, de um consumo desenfreado do mercado, sem o alicerce de seus significantes mestres?

Nesta direção, pensamos que a psicanálise, como corpo teórico, clínica, ensino e transmissão, não é sem efeitos na cultura, no social. Sabemos também, pela experiência clínica, que estes efeitos são pautados no fenômeno da transferência, em que a palavra, sua articulação no discurso, adquire valor de verdade, de interpretação, para o sujeito em questão. E, mais uma vez, concordamos com o postulado de Maria Rita Kehl:

Diante da queda do saber e do poder incontestável do pai, a psicanálise não se propõe, como pensam alguns de seus críticos, a ocupar o lugar deixado vazio pelo pai onisciente e onipotente (embora muitas vezes os psicanalistas e suas instituições cedam à tentação deste poder), mas fazer falar os “filhos”, nós mesmos, órfãos de uma verdade estabelecida, para fazer emergir as pequenas verdades singulares recalçadas. (KEHL, 2002:35).

Assim, pensamos que, se a psicanálise pôde advir com a queda dos poderes e verdades patriarcais “ilimitadas”, talvez ela possa dar algum tratamento digno ao desenraizamento de que sofre o sujeito moderno. Sujeitos imersos na solidão, no anonimato e na culpa, desligados de seus vínculos tradicionais, fazendo falar os “filhos órfãos”.

Através da teoria dos discursos de Lacan, podemos pensar um outro modo de presença dos analistas no público, no social. Fazendo com que pais e educadores se deem conta de que, na atualidade, o lugar do saber, da mestria,

mudou, e que precisamos buscar dar um outro tratamento a esta demissão subjetiva de que sofre o homem contemporâneo, criando condições para que ele possa reencontrar, no falar, a causa de seu desejo, ressitando sua posição frente ao mal-estar que o habita.

Como vimos em nosso estudo, na atualidade, a mestria ocupa um lugar transitório, pontual, que não passa pela boa ou má intenção de alguns, nem mesmo por atributos imaginários de um eu autônomo, forte e soberano. Todo saber é poder. O discurso do psicanalista inscreve a presença de um lugar vazio na estrutura (*a*), colocando em funcionamento as leis da linguagem. Ou seja, o funcionamento de uma presença esvaziada de sentido, de exterioridade que em si mesma não significa, não representa, mas dá a ver e a dizer.

No discurso do analista, temos que o analista ocupa o lugar de semblante do objeto *a*, sustentando o outro no lugar do sujeito falante, lhe permitindo, “que se dê conta de seus significantes mestres, ou seja, de seus significantes primordiais fundadores de sua própria história”. (COHEN, 2006: 59).

O matema do discurso do analista:

$$\frac{a}{S2} \rightarrow \frac{\$}{S1}$$

Talvez a grande contribuição da psicanálise seja oferecer uma nova lógica para refletirmos sobre o contexto de nossas vidas. Com Freud, a pulsão de morte; com Lacan, o conceito de gozo. Vivemos uma época de múltiplos saberes, em que não podemos mais nos garantir em um lugar subsidiado por um único saber, por um saber integral ou uma única forma de transmissão. Este modelo de ensino e transmissão não dá conta da realidade atual. Assim como os pais, as famílias, com o progressivo avanço das mulheres no mercado de trabalho e as novas formas de união, sejam elas mono ou homoparentais, precisam de ajuda para poderem se ressituar quanto ao seu lugar, sua função, na relação com a criança. Ao preço de sucumbirem à culpa por nunca estarem à altura dos ideais “delirantes” que circulam na cultura.

Tanto do lado das ficções jurídicas quanto do lado das ficções científicas, não se poderá jamais dar conta do ponto de real que constitui a origem subjetiva de cada um: a má formação do desejo do qual ele provém. Não a má formação genética,

mas a má formação do encontro fracassado entre os desejos que nos lançaram no mundo. (...) Quem poderia saber de qual bizarria do gozo nasceu? A origem mítica que sustenta as ficções não impedirá jamais qualquer pessoa de interrogar este ponto, que nenhuma versão sobre sua origem pode resolver, o mistério do “quem sou eu?” redobrado pela impossibilidade de ser causa de si mesmo. O desejo da mãe, seu deciframento, tem um limite. A criança não poderá jamais decifrar esse código estranho do qual provém. Ela se revelará, assim, como o que é: um obstáculo para a família e os seus ideais. Da mesma forma que o pai ideal é o pai morto, a família ideal é uma família sem crianças, já que quando a criança aparece o círculo familiar explode e se fragmenta. (LAURENT, 2011:37-38).

Postulado com o qual concordamos e que nos permite pensar que, talvez, a direção do tratamento a ser dada pelo analista à criança seja barrar, protegê-la dos ideais delirantes que circulam em nossa sociedade contemporânea, e que velam um “infanticídio secreto que é o desejo de morte escondido sob o laço familiar”. (LAURENT, 2011:38), fonte de tanta inibição e angústia.

Lacan, ao definir o pai como função em sua releitura do Édipo freudiano, nos possibilita entender que esta função não se define em sua essência por atributos prévios, mas sim pela efetividade de suas realizações. Reconhece a função paterna a partir

dos modelos que ela nos dá a ver. Se ser é ‘ser o valor de uma variável’, ser pai é ser um dos modelos de realização, um dos valores, a, b, c... da função paterna. E os pais, um a um, são diferentes versões de gozo dessa função. Eles são pai-versões, perversões. Portanto, não se trata do pai como semblante, mas como objeto *a*. (LAURENT, 2011:39).

É o que buscamos entender melhor com o estudo da teoria dos discursos em Lacan, a mudança do estatuto do objeto pequeno *a*. Este, que inicialmente tinha uma valência imaginária (esquema L), ganha uma dimensão simbólica como metáfora da falta de significante no campo do Outro (S(A barrado)), escrita na fórmula da fantasia: $\$ \diamond a$ e um estatuto de real, como resto, produto e causa das operações do circuito pulsional (*a*), *objeto de mais gozar*.

Com o deslocamento progressivo que Lacan realiza em seu ensino do nome do pai, quando este é situado no plural, ou seja, os nomes do pai, temos diferentes versões do gozo desta função. Fórmula que Lacan propõe para o pai em 1975, ao afirmar que:

Um pai só tem direito ao respeito e ao amor, se o dito amor, o dito respeito, estiver – vocês não vão acreditar no que vão ouvir – *pér-versement* (pai-versamente) orientado, isto é, se tiver feito de uma mulher o objeto *a* que causa seu desejo. Mas o que uma mulher acolhe disso não tem nada a ver com a questão. Do que ela se ocupa, são os outros objetos *a*, que são as crianças. (LACAN, 1975:22).

Postulado que não nos propomos a desenvolver no presente trabalho, mas que não podemos deixar de citar, na medida em que, a nosso ver, abre novas perspectivas para pensarmos os impasses em que se encontram as famílias na atualidade, reconhecendo nestes novos modos de enlances familiares a possibilidade de um homem fazer-se pai na relação com uma mulher, fazendo dos objetos *a* de uma mulher, causa de seu desejo. É o que nos esclarece Laurent:

esse “pai-versamente” declina-se de várias formas. A estrutura do desejo masculino faz com que o homem se articule aos objetos que causam seus desejos. A perversão do fetichista o faz articular-se ao falo que falta à mãe, colocando em jogo um objeto fetiche particular. Lacan define, igualmente, o pai, a partir de um objeto fetiche particular. Ele não se articula a um objeto que ele possui, mas a um objeto que uma mulher produziu, a criança, que é o objeto da mãe. (LAURENT, 2011:40).

Não podemos esquecer a complexidade das relações humanas, jamais reduzível às palavras, feita de nuances, texturas e silêncios. O homem moderno, ao se submeter ao imaginário social, perde-se num labirinto de *mais gozar*. É somente no particular que cada sujeito poderá tecer a sua relação com o campo do Outro, seu modo de gozo, sua relação com o saber, cifrando e decifrando seus enigmas e ficções.

O processo de elaboração singular proposto pela psicanálise é o que poderá legitimar as ações de cada um em seus papéis e funções sociais. A psicanálise não propõe soluções generalizantes, universais, mas, sim, uma aposta na singularidade de cada sujeito. Uma aposta na possibilidade de construção de novos arranjos na lida diária com a estranheza singular que espreita cada um.

Ana Lydia Santiago, em seu texto “Psicanálise aplicada ao campo da educação: intervenção na desinserção social na escola” (2007), discorre sobre uma experiência de intervenção analítica na escola. Segundo ela, precisamos considerar que a “operação analítica se produz para além do enquadramento clínico”, quando os “efeitos do discurso analítico ultrapassam esse espaço e

decorrem da instalação de determinadas coordenadas simbólicas, que pode ser feita por alguém que, a partir de sua própria experiência de análise, se tornou analista”. (SANTIAGO, 2007: 68).

Um trabalho “nômade” (Miller) do psicanalista no social que se fez possível com o avanço do ensino de Lacan, que ampliou a concepção de sintoma na psicanálise. O sintoma, tomado como o que não vai bem no real, constitui-se na experiência clínica a partir de uma demanda de tratamento formulada pelo sujeito, algo do particular, que concerne ao singular do sujeito.

Contudo, na esfera do social, há também o que se pode designar como sintoma do Outro. Nesse caso, o que não vai bem denuncia um disfuncionamento na relação entre os seres humanos e a cultura que os sustenta, em cada época. (SANTIAGO, 2007:69).

No entanto, tanto um quanto o outro, ou seja, o sintoma do sujeito e o sintoma do outro, produzem modos de segregação. Interferindo e impondo limites à conexão com o Outro social. Trata-se da manifestação de repetições sintomáticas que impõem limites ao corpo e às ações do sujeito no mundo, seja no trabalho, na vida amorosa e/ou nas relações sociais.

Enfim, o sintoma cria diversas formas de inibição que denunciam seu privilégio pela via autoerótica de satisfação e geram isolamento. O sintoma do Outro também segrega – sua manifestação sinaliza pontos de fracasso no projeto de civilização, e, por isso, pode ser tomado como falha no laço social. O fracasso escolar, o abuso de crianças, a violência urbana e as toxicomanias são exemplos dessa ocorrência. (SANTIAGO, 2007:69).

Lacan, em sua releitura de Freud, postula que a angústia surge não pela ausência do objeto, mas pela presença do real, ou seja, na iminência do reencontro sempre faltoso com o objeto. “Nessa retificação teórica, a angústia associa-se ao impossível de dizer e não à castração imposta pelo outro.” (SANTIAGO, 2007:71). Trata-se de um mais de gozo, outra face do sintoma, o domínio do real pelo simbólico, quando o real não se articula com o significante, não produz sentido, mas, sim, desconexão social.

Em seu último ensino, Lacan trata o sintoma como um saber que não cessa de se inscrever e que, desse modo, se constitui como uma das possibilidades de enlaçamento do sentido ao real. O sintoma torna-se uma forma bem-sucedida de

resposta do sujeito ao real. Trata-se, fundamentalmente, de uma invenção individual, capaz de situar a parte elaborada do gozo. (SANTIAGO, 2007:71).

Trata-se de um modo do sujeito buscar civilizar o gozo. Porém, nos exemplos recortados anteriormente, vimos que, quando o sintoma claudica na sua função de conexão, ele produz, ao contrário, desinserção social. Assim, entendemos o fracasso escolar, tal como postulado por Santiago, como um sintoma que insiste em se inscrever, resistindo ao domínio e à proliferação de saberes prévios, pedagógicos, científicos, que tentam suprimi-lo, eliminá-lo ou mesmo educá-lo. Santiago sugere que “cada sintoma de uma instituição escolar representa um índice das formas variadas de expressão do impossível do ato de educar, em cada época e em cada contexto específico”. (SANTIAGO, 2007:72).

A autora também descreve a experiência de intervenção analítica em uma escola pública de Belo Horizonte, quando o manejo do analista na transferência foi propor “conversações” para a escola. Ou seja, uma oferta de palavras visando à localização do sintoma, fenômenos indesejados em relação ao saber, ensino/aprendizagem, autoridade do professor, os quais obstruíam o desejo de ensinar e de aprender dos alunos.

As formas de fracasso presentes nestas relações, pelas quais ocorrem a transmissão, denotam a presença de um gozo nocivo que, num extremo, paralisa e, no outro, irrompe bruscamente em atos acéfalos. Ambas as reações têm como via privilegiada de manifestação o corpo, que adocece, entristece, padece moralmente, agita-se ou agride. (SANTIAGO, 2007: 72).

“Conversações”¹² com professores e alunos promoveram mutações, deslocamentos de sentido e de significações que fixavam os atores deste cenário escolar em uma recorrente precariedade simbólica. O trabalho de Santiago provoca o questionamento sobre a função e o lugar do analista na atualidade. Sobre o que um analista precisará sustentar para suportar, manejar e criar novas maneiras de acolher a demanda que o mal-estar na cultura contemporânea

¹² Conversações – “Originalmente, a Conversação foi sugerida por Jacques-Alain Miller como dispositivo para os encontros clínicos do Campo Freudiano, em que, em detrimento de uma escuta passiva, se pretende a promoção de um debate, de uma reflexão e de uma discussão viva entre os participantes. A Conversação Clínica é, pois, uma ficção operativa a serviço da produção de um passo a mais, de algo novo, no saber já estabelecido.” (SANTIAGO apud MILLER, 2009:81).

convoca; a questão da transmissão e da formação do analista na atualidade; de que lugar ele poderá responder a este trabalho nômade, deslocando-se para novos contextos e instituições sem abrir mão de uma direção ética na orientação de suas ações.

3.3

O adulto e a criança: uma questão ética

Uma universitária busca uma análise no decorrer da qual formula a seguinte enunciação: *“como eu queria ser como a minha cachorra, só comer e dormir”*. Trata-se de uma recusa que surpreende seus pais, que não compreendem o desinteresse dessa filha pela vida, por tantas aparentes conquistas feitas por ela. Repetem a si próprios que deram tudo de bom e de melhor e jamais deixaram faltar nada para esta menina. O que teria acontecido, perguntam-se. Esta universitária queixa-se do esforço que tem que fazer para estudar para uma prova em uma excelente faculdade, a qual, inclusive, ela escolheu fazer. Mas, neste momento de sua vida, em que é convocada a se posicionar quanto ao seu desejo, se quer o que deseja, se deseja aquilo que quer, surpreende-se com a sua própria comunicação, que também a angustia; frente ao esforço de ser como uma cachorra, só comer e dormir?

Não vamos nos deter em outras nuances deste caso clínico. Sufocados pelos inúmeros imperativos que circulam em nossa sociedade, ofertados pelos pais, embuídos do intuito de oferecer a melhor formação para seus filhos, estes jovens ainda mantêm acesa a interrogação sobre a origem, sobre o mistério do quem sou eu. Não podendo ser uma cachorra e só comer e dormir, o sujeito localiza este estranho gozo que o habita.

Em dúvida quanto à sua carreira profissional, é convidada a falar um pouco mais sobre um sonho e diz: *“não pensei mais nisso, não sei o que fazer, assim é melhor, nem pensar mais nisso.”*

Nos *Escritos Técnicos de Freud*, livro 1, (1953-54), Lacan dirá da construção da ignorância na análise a partir do momento em que o sujeito se engaja na pesquisa de sua verdade. O início de uma análise é marcado por uma ignorância: um não querer saber nada disso, o recalque – a paixão pela ignorância,

uma das paixões fundamentais do ser humano (as outras são o amor e o ódio). Nas palavras de Marcus André Vieira:

Enganei-me, achei que ia dizer algo e disse outra coisa. Esta é uma dimensão da verdade especialmente valorizada na cultura a partir do advento da psicanálise, que enfatiza o quanto esta confusão, lapso, pode ser decifrada, interpretada, trazida para o campo do saber. A verdade se apresenta aqui como saber oculto, encarnado pelo significante inesperado. Este tipo de desvelamento funda a ignorância, elevada por Lacan à condição de paixão fundamental. No amor, é como se o ser transcendesse o saber. No ódio, o ser está na exclusão do saber, aqui o ser seria o próprio saber. (VIEIRA, 2001:174).

Lacan irá diferenciar dois tipos de ignorância: a ignorância crassa e a *Dolta* Ignorância. Na experiência da análise, constrói-se a ignorância sobre o saber inconsciente, a divisão subjetiva.

De modo que o enigma da constância pulsional, que se constitui pela experiência com o significante, funciona como causa inapreensível. A *Dolta* Ignorância, assim, convoca o sujeito a colocar algo de si a partir do objeto que o anima, apesar da dor implicada na criação de novas formas de vinculação ao Outro. (MACHADO PINTO, 2001: 80-83).

Em *O Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, de 1964, Lacan fará uso de operações matemáticas (união e interseção) para conceber os conceitos de alienação e separação. Estas operações serão responsáveis pela constituição do sujeito e são alicerçadas no campo do Outro.

O primeiro conjunto corresponde ao sujeito, o segundo, ao Outro, e ambos se encontram em uma interseção. Diferente da lógica da teoria matemática – que pressupõe na interseção o que é comum aos dois conjuntos –, Lacan postula nesta interseção o oposto, o que falta aos dois conjuntos: uma falta do sujeito sobreposta por uma falta no campo do Outro. Uma única lacuna é constituída pela sobreposição destas duas faltas – objeto *a* é seu nome.

A alienação e a separação são as duas perdas necessárias ao sujeito para que ele se constitua como tal. A alienação é entendida por Lacan como a perda de ser – “uma perda *a priori*, universal e necessária relativa ao fato de haver significantes no mundo e seres afetados por estes significantes”. (SOUZA, 2005:19). Nenhum sujeito pode ser causa de si mesmo. A bolsa ou a vida? Ao

escolhermos a vida, perdemos a bolsa, e, ao recusarmos a morte, carregamos o incômodo preço da liberdade vida afora. (LACAN, 1960-1964/1998:855)

Lacan vai remeter a separação a *se parere*, gerar a si mesmo (1960-64/1998: 857). Além de perder, o sujeito consente com a perda de algo de seu organismo, algo que fazia um com o seu corpo, ele tem que perder. E, como se não bastasse, precisará dar mais um passo, querer recuperar o que perdeu, positivando a sua perda. Assim, entra o sujeito no jogo com o Outro, no campo do Outro.

A perda é, portanto, o ponto de enlace e de identificação do sujeito com o Outro, ponto este que permite ao sujeito não só identificar-se com aquilo que falta ao Outro, mas também constituir, a partir daí, um jogo, um espaço de jogo, com o Outro. É que, ao aceitar perder o perdido, ao acatar a perda que marca tanto o sujeito quanto o Outro, ao positivar esta perda, o sujeito se torna capaz de fazer e faz alguma coisa com ela. (SOUZA, 2005:20).

É trabalho de uma análise descolar-se do próprio romance familiar, remetendo-se à balança do processo de alienação e separação, na direção de um lugar singular. É pela instauração deste enigma que o sujeito vai procurar, através da linguagem, um sentido mítico para o seu viver.

O sintoma, tomado como o que há de mais singular no sujeito, na prática da psicanálise fica banido no discurso médico. O desafio para a psicanálise é “saber fazer com o sintoma”, já que a *fratura íntima* é a marca do humano. Os impedimentos apresentados pela via sintomática apontam para o Um do sujeito, do sujeito do inconsciente e do desejo.

Indico-lhes desde já que a armadilha de que se trata é a captura narcísica. (...) a captura narcísica introduz quanto ao que se pode investir no objeto, na medida em que o falo, ele próprio continua autoeroticamente investido. A rachadura que resulta disso na imagem especular vem a ser, propriamente, o que dá respaldo e material à articulação significante que, no outro plano, o simbólico, chamamos de castração. O impedimento ocorrido está ligado a este círculo que faz com que, no mesmo movimento com que o sujeito avança para o gozo, isto é, para o que lhe está mais distante, ele depare com esta fratura íntima, muito próxima, por ter se deixado apanhar no caminho, em sua própria imagem, a imagem especular. É essa a armadilha. (LACAN, 1962-63:19).

A entrada nesta armadilha é a captura narcísica, e a saída, a elaboração narcísica. Capturados narcisicamente, colamos e calamos o *isso* com uma imagem, produzindo um norte para nosso discurso, originalmente alquebrado. A

imagem finita não comporta o infinito da fala e o indizível do real, numa dimensão que cabe ao analista preservar na direção de um tratamento. Pois, adverte Lacan:

Nada mais temível do que dizer algo que possa ser verdadeiro. Pois logo se transforma nisso, se o fosse, e Deus sabe o que acontece quando alguma coisa, por ser verdadeira, já não pode recair na dúvida. (LACAN, 1958:622).

Na direção da cura, o analista é aquele a quem se fala livremente. Lacan compreende a experiência de análise como aquela na qual a posição do analista é preservar o indizível. O que implica, do lado do analista, sustentar uma posição quanto à relação com o saber, “cada sujeito é responsável por sua posição”. (LACAN, 1958:622). Inclusive o analista, que sustenta a responsabilidade do desejo do analista. Um conceito forjado por Lacan para situar o operador lógico estrutural do manejo da transferência na análise, que visa obter a “pura diferença” (no caso a caso, no um a um).

Trata-se de uma orientação ética de um lugar a ser sustentado na transferência pelo analista, oferecer o vazio de uma presença para que, assim, possam se operar os significantes ordenadores da posição do sujeito no campo do Outro.

Distintamente do que se espera da transmissão universitária, na qual o expositor deve saber *a priori* o que diz, o ensinamento da psicanálise explicita que o sujeito que fala, a um suposto saber, por não saber o que na verdade expõe, termina por se perceber como criador ficcional de uma verdade distinta daquela que acreditava em princípio estar expondo objetivamente. Mas isso, ele somente alcança ao fazer a experiência de sua enunciação. (TEIXEIRA, 2011: 349)

Brigitte Lemère desenvolve, em um de seus textos, a questão da transmissão e da formação do analista de Freud a Lacan. Situa dois modos de transmissão da psicanálise desde seus primórdios: um geracional, definido antecipadamente em comunhão com a ideia de herança, do qual dá como exemplo a formação na IPA.

Segundo o modelo, a concepção da formação que se impunha na IPA, havia na *Société Psychanalytique de Paris* – primeira sociedade francesa de psicanálise, criada em 1926 – dois títulos, duas qualificações do analista: o titular e o aderente. Os candidatos à formação comprometiam-se a não praticar a

psicanálise antes de ter recebido autorização para tanto. Esta lhes era concedida por um júri, que examinava o caso de cada candidato a essa autorização e que, se este era aceito, dava-lhe o título de aderente, implicando que ele estava qualificado para exercer a psicanálise. Ao cabo de um certo número de anos, um aderente poderia pedir para ser autorizado ao título de titular. Foi assim, por exemplo que Lacan foi nomeado aderente em 1934 e titular em 1938. (LEMÈRE, 2004:205-206).

O outro modo distinto de transmissão é proposto por Lacan com a invenção de um dispositivo de transferência de trabalho que chamou de cartel¹³, uma distinta amarração do coletivo na escola (de psicanálise).

Os analistas que contribuíram para essa elaboração se autorizaram a partir do que ouviam de seus analisantes; de palavras de seus colegas. Cujo alcance eles ignoravam; de elementos anotados nos textos analíticos, mas até então negligenciados; de fragmentos de saber apreendidos em outras disciplinas e deslocados para o campo analítico. (LEMÈRE, 2004:205).

Uma leitura da formação de um analista pode circunscrever-se no âmbito da técnica, dizendo de uma formação do tipo profissional. A contribuição lacaniana vai mais além do famoso tripé: análise, supervisão e estudo. Para Lacan, a condução de uma análise remete a questões éticas. Em outras palavras, a ética subsidiada pela descoberta de Freud, uma ética do desejo, uma vez que o que orchestra uma análise não é um saber técnico e sim o desejo do analista.

Com a criação do dispositivo do cartel, o que passa a vigorar não é a anuência a um currículo pré-estabelecido, mas o compromisso de trabalhar em cartel. O dispositivo do cartel conta com 3 a 5 pessoas, a frequência dos encontros acontece em um sistema de permuta regular, não superior a dois anos. A escolha do objeto de trabalho, o modo de trabalho e a frequência dos encontros são de total ingerência dos participantes.

São, portanto, inteiramente responsáveis pelo desejo que implicam em suas escolhas. Esse dispositivo de escola sustenta uma concepção da formação dos

¹³ O cartel é um pequeno grupo de trabalho, sem líder, voltado, sobretudo, sobretudo para o estudo e a elaboração de textos, mas igualmente para a realização de pequenas tarefas que Lacan situa na base da instituição criada por ela, a Escola (...). A forma grupal proposta por Lacan como o termo Escola seria um desdobramento institucional da ideia de que é possível haver grupos relativamente autônomos que possam trabalhar para um Um, que não precisa ser necessariamente corporificado. (Rêgo Barros, 2008:67).

analistas que não está mais ligada a uma transmissão pela via genealógica de saber herdado de Freud; ela implica um verdadeiro trabalho de subjetivação, de reinvenção desse saber, que se efetua em laços de cartel, colocando em jogo o desejo particularizado que cada um de seus membros investe nesse trabalho (...) É precisamente porque a psicanálise é intransmissível que se requer um outro modo de transmissão. Porque cada analista deve reinventar a maneira pela qual a psicanálise pode durar, mas da mesma forma que não se pode fazer uma auto-análise, um analista não pode reinventá-la sozinho. (LEMÈRE, 2004: 210-215).

Como pensar a escola na realidade atual, onde muitas vezes encontramos tanto alunos, como professores sem o desejo de estudar? Um professor sem o desejo de aprender seria contaminado pelo desejo de ensinar? Não falamos apenas de conteúdo, de informação, mas de ignorância. Para Lacan, a ignorância, uma das paixões além do amor e do ódio, está ligada ao saber, não é um demérito ou um déficit, é um tipo de saber, há uma intencionalidade, um desejo de não saber. “A ignorância desempenha uma função: fazer com que o sujeito se mantenha em um saber mínimo.” (MRECH, 1999:87-103).

E agora? Não há caminho de volta, portanto a perspectiva saudosista mais uma vez não nos interessa. Como já postulava Lacan, o saber é não todo, postulado que pode nos ajudar a pensar o sofrimento pela crença em um saber universal. E o que fazer? Este seria, de acordo com a autora, o equívoco atual, considerar o conhecimento e a informação como saber. A psicanálise em Freud e Lacan sempre contestou o imperativo “de um saber pronto, acabado, comum a todos os sujeitos, a todas as sociedades” (MRECH, 1999: 87-103). No entanto, a ciência e as novas tecnologias produzem propostas sem fim nesta direção.

O que propicia a transferência de trabalho em uma escola? O luto é um trabalho, é este que pede Lacan aos analistas em uma escola. Para tanto, a nosso ver, busca com o cartel a identificação ao grupo de trabalho, identificação com aquilo que está no cerne de seu nó borromeano¹⁴, o objeto *a*. Esta identificação, sim, é separadora, “oposição-subjetiva”, “conjunção-disjuntiva”, aquilo que não faz cadeia e, sim, cunhagem, vizinhança, o entre-dois, literal que faz litoral, como vimos em sua teoria do discurso.

¹⁴ Nó borromeano – “expressão introduzida por Lacan em 1972, para designar as figuras topológicas (ou nó traçados) destinadas a traduzir a trilogia do simbólico, do imaginário e do real, representada em termos de real/simbólico/imaginário (RSI), e, portanto, em função da primazia do real (isto é, da psicose) em relação aos outros dois elementos”. (PLON&ROUDINESCO, 1998:541).

Assim, pensamos a experiência de cartel como experiência de discurso, que põe em funcionamento a efetividade das leis da linguagem no campo do discurso, tomando esta como base de operação da escola contra o mal-estar, ou seja, a pregnância do imaginário que se instala nos grupos. O que implica um trabalho constante e permanente de cada um, em cada um, diante da força da pulsão de morte presente na estrutura dos grupos. Que cada analista possa se responsabilizar pelo “seu pedaço de si” na sustentação de uma distinção entre significante e significado, entre o sujeito e o Outro.

Como foi possível desenvolver no decorrer de nossa pesquisa, esta talvez seja a grande contribuição da psicanálise à educação na atualidade, a proposta de pensar que: o saber não é todo, é preciso fazer um luto da crença em um Outro todo, em um saber universal.

Para se colocar de maneira consequente no ato de ensinar, é preciso saber fazer, com sua ignorância de sujeito, sua castração. Reconhecendo que ensinar é uma construção do sujeito, mais além do conhecimento e da informação, a construção de um desejo de saber, atravessada por uma elaboração ética, marcada pela presença de uma enunciação. O saber deve ser pensado no plural, saberes múltiplos, temporários e fragmentados.

O saber, isto é o que faz com que a vida se detenha em um certo limite em direção ao gozo. Pois o caminho para a morte – é disso que se trata, é um discurso sobre o masoquismo –, o caminho para a morte nada mais é do que aquilo que se chama gozo. (LACAN, 1969-70:17).

O educador precisa buscar nele mesmo as respostas para o seu mal-estar. Colocar-se em uma posição passiva, de objeto, aguardando que uma resposta venha de fora, da coordenação, da pedagogia, das diretrizes do Outro, é sucumbir à força devastadora da pulsão de morte nos grupos. Só ele poderá dizer sobre seu sintoma, sobre sua maneira de se conectar com o Outro, formular suas questões e por ela se responsabilizar.

A nosso ver, quando Lacan afirma que o saber é não todo, sinaliza que algo escapa, vaza, não é capturado no discurso. No entanto, o sentido do discurso está exatamente aí, na impossibilidade de calcular seus efeitos.

A psicanálise é uma prática por excelência que não se propõe a garantir resultados. O que nos faz pensar em sua contribuição na contramão do almejado hoje – a pretensão de efeitos conhecidos desde a largada. A psicanálise pensa no resultado de um trabalho a partir dos efeitos subjetivos produzidos pelos sujeitos envolvidos na tarefa de construção de um saber jamais total e sempre parcial e incompleto. Será na descoberta da impossibilidade de tudo realizar que os sujeitos construirão uma maneira singular de viver. Não apostamos na harmonia e na completude. A expressão única de cada sujeito enfrentar e falar sobre o que a vida lhe apresenta, procurando promover alguma diferença na sua posição na vida é o que move a psicanálise. Seria o que a jornalista Eliane Brum coloca em tão belas palavras: a sua admiração “pela capacidade de cada pessoa reinventar a si mesma, dar sentido ao que não tem sentido” (BRUM, 2008:13). Eis a questão ética que talvez não contraponha, mas articule o adulto e a criança na atualidade: dar sentido ao que não tem sentido, e isto de maneira compartilhável com o outro. Pois “o que importa é que se transforma a questão do saber na de um aprender” (LACAN, 1972-73:150-151), pois não há Um sem o Outro.

Considerações finais

Nosso interesse maior com a elaboração deste trabalho foi, à luz da psicanálise, pensar as transformações nas relações entre adultos e crianças, atravessados pela inevitável tarefa de ensinar e aprender. Fizemos o exercício de pensar a educação para além da escola sem desconsiderar sua relevância histórica. Levamos em conta o discurso da ciência em parceria com o discurso do capital como pano de fundo de nossa reflexão.

Inspirados pela dimensão da clínica, nosso ponto de partida foi a escuta repetitiva de um mal-estar abalando as relações entre adultos, adolescentes e crianças. Um esvaziamento do discurso parental e uma interdição do ato de professor (ensinar) convivem com a prevalência do discurso pedagógico-científico em nossos dias. O que a psicanálise teria a dizer sobre os efeitos deste discurso dominante sobre os sujeitos?

A partir de que ponto de vista abordar a psicanálise nesta pesquisa? A psicanálise difere do universo acadêmico exatamente na sua dimensão clínica, âmbito por excelência de sua pesquisa, com métodos próprios e sempre com propósitos clínicos. A ressalva freudiana traduz a complexidade inerente à transmissão da psicanálise, ao falar da impossibilidade de ensinar a prática psicanalítica na universidade, ao mesmo tempo que reconhece a psicanálise como um legítimo objeto do estudo universitário.

Devemos considerar, por último, a objeção de que, seguindo essa orientação, o estudante de medicina jamais aprenderia a psicanálise propriamente dita. Isso, de fato, é procedente, se temos em mente a verdadeira prática da psicanálise. Mas para os objetivos que temos em vista, será suficiente que ele aprenda algo a partir da psicanálise. Afinal de contas, a formação universitária não equipa o estudante de medicina para ser um hábil cirurgião; e ninguém que escolha a cirurgia como profissão pode evitar uma formação adicional, sob a forma de vários anos de trabalho no departamento cirúrgico de um hospital. (FREUD, 1919:219-220).

Movidos pelo interesse de investigar as transformações nas relações entre adultos e crianças, nos deparamos com Freud, desde sempre, buscando, no campo da cultura, novas indicações sobre a constituição da alma humana. Enriquecida neste diálogo em sua técnica, seu método e sua prática, oferece a psicanálise o seu

dispositivo de escuta, deixando falar os não ditos, franqueando espaços de singularidade.

A prática da psicanálise pode ser pensada em dois âmbitos: o da psicanálise em intensão (ou psicanálise pura) e o da psicanálise em extensão (ou psicanálise aplicada). Psicanálise em extensão, chamada também de psicanálise aplicada, foi uma preocupação para Freud. De acordo com Roudinesco, Lacan propõe a psicanálise em extensão condicionada, na dependência da psicanálise em intensão.

O que atualmente denominamos psicanálise pura ou em intensão diz respeito justamente à formação do analista, à psicanálise, que produz, ao final de uma análise, um psicanalista. Diferentemente da psicanálise aplicada ou em extensão, uma de suas consequências, que não possui esta exigência. Trata-se antes de uma “aplicação da psicanálise a certos campos sociais, os campos do mal-estar na civilização, onde os fundamentos da psicanálise estão aplicados.” (MATTOS, 2003). Para Mattos, trata-se do mesmo processo, dos mesmos dispositivos, dos mesmos fundamentos, mas a finalidade não é a mesma. Por outro lado, à medida que se aplica a psicanálise às instituições, pode-se produzir o efeito inverso. Em vez de produzir um objeto novo, o psicanalista, como a psicanálise pura, a psicanálise aplicada delinearía com mais clareza o que é uma psicanálise. (FIGUEIREDO, GUERRA E DIOGO, 2006:125).

Focar no ato analítico é ressaltar o caráter ético e político da psicanálise. Pensar a “cena social” foi parte da nossa pesquisa, debruçamo-nos sobre os efeitos do discurso pedagógico-científico recortados das falas endereçadas a nós pelos sujeitos em análise. Os discursos institucionais alienam o sujeito de seu desejo e de sua posição frente ao seu desejo, alienação evidenciada na pouca implicação do sujeito com relação aos seus sintomas. Considerar a possibilidade de articular uma “Outra cena” seria retomar os laços sociais, considerando a dimensão dos discursos e do sujeito.

O pano de fundo dessa convocação esbarra na impropriedade da mera transposição de um modelo de tratamento para outros contextos ou para as problemáticas do sujeito contemporâneo. Ou seja, tais situações explicitam os limites do tratamento psicanalítico e nos incitam a propor novas formas de intervenção. E aqui quero diferenciar os limites do modelo de tratamento, tal como conduzido nos consultórios, dos limites da Psicanálise como teoria, método, prática e ética para a condução destas questões. O que está em debate são as estratégias de intervenção frente às atuais manifestações sintomáticas, assim como as modalidades de sua extensão na prática psicanalítica extramuros. (ROSA, 2004:332).

As duas vertentes psicanalíticas, em intensão e em extensão, entrelaçam-se na produção da prática psicanalítica, destacando a articulação entre o sujeito, as instituições e o campo sociopolítico. A proposta de ir além do tratamento *stricto sensu* já está presente em Freud e em Lacan. Desdobrando-se nos dias de hoje em inúmeras práticas de “trabalho nômade” (MILLER) do psicanalista em vinculação direta com o social, quando a operação analítica se produz para além do enquadramento clínico. Encontramos o relato de experiências desafiadoras, por exemplo, no âmbito da educação, produzindo em nós a curiosidade de, em uma próxima pesquisa, falar do lugar de quem vive este psicanalisar na prática extramuros.

Concordo com Volnovich (2002) quando ressalta: “Não somos psicanalistas, estamos – isso sim – instituindo a psicanálise. Instituímos a psicanálise quando construímos e reconstruímos o saber. Instituímos a psicanálise quando retomamos o poder que tínhamos delegado a outros. Quando nos perguntamos onde está o poder; quem toma as decisões que nos afetam a todos; em função de que interesses e de resposta a quais imperativos. Quando nos interrogamos sobre qual é a nossa relação com o poder, de que poder fomos despojados, que poder exercemos, como o exercemos, contra quem, então estamos instituindo a psicanálise. Também estamos instituindo a psicanálise quando refletimos acerca da nossa posição em face dessa lógica anônima e difusa do Dinheiro Geral Equivalente. Quando nos questionamos de que modo jogamos com o interesse, a renda, o lucro e a ganância e quando esclarecemos a nossa posição face às diferenças das classes sociais e à ordem patriarcal, estamos instituindo a psicanálise.” A psicanálise se institui (ou não) em sua práxis, quando indica modos de romper a trama do instituído. (ROSA, 2004:343).

Foi a partir da subversão proposta pela psicanálise com a descoberta freudiana sobre a sexualidade infantil, a viabilização desta pesquisa. O entrecruzamento entre o que a clínica nos apresentou e o nosso percurso pelos textos de Freud, Lacan e seus comentadores foram os alicerces que permitiram a realização deste trabalho. O revolucionário na psicanálise está na inviabilização do caminho de volta à ignorância sobre a dimensão sexual do psiquismo humano.

A extraordinária importância do Outro para a constituição do psiquismo humano foi revisitada em Freud e em Lacan. Trouxemos com Freud a criança impregnada dos ideais narcísicos de seus pais, referidos à lógica fálica; e, com Lacan, sua valorosa contribuição sobre a criança como objeto de gozo dos pais, implicando uma outra lógica; além da concepção lacaniana da maternidade e da paternidade como funções. O implacável do encontro com o outro, marcado por

uma mútua afetação, produtora de angústia frente ao impossível das relações humanas atravessadas pelo luto das idealizações, pelos limites da própria linguagem, melhor dizendo, pelo inevitável da dimensão da castração em nossa existência é o que caracteriza o mal-estar nas relações entre crianças e adultos na atualidade. Reinventar o encontro com o outro a partir do fracasso de uma relação plena é a oportunidade de saber fazer com aquilo que não se é e não se tem, abrindo terreno para que o sujeito possa se responsabilizar pelo seu modo de gozo.

Lebrun (2008), no livro *O Futuro do Ódio*, aborda a questão da dificuldade de se sustentar a dissimetria entre adulto e criança nos dias de hoje, bem como a necessidade de instauração da alteridade. A mutação do regime simbólico e suas consequências para a constituição dos laços sociais e da singularidade é pensada por Lebrun (2008) na perspectiva psicanalítica, na qual “somos fabricados no material do Outro”.

Investigamos os efeitos da prevalência do discurso pedagógico-científico nas relações entre adultos, adolescentes e crianças. A dimensão do gozo e da linguagem no social nortearam nosso trabalho, permitindo-nos pensar o possível desta relação impossível entre escola, pais e crianças. A dificuldade em sustentar a dissimetria entre adultos e crianças acaba por provocar, no adulto, um enorme sentimento de impotência e, na criança, um sentimento de abandono.

Em relação à educação, Lebrun aponta para a dificuldade dos adultos ajudarem as crianças no seu trabalho de renúncia à onipotência, à exigência do instantâneo. A sociedade atual vive uma ilusão de completude absoluta, onde há a prevalência da sensação e do imediato, produzindo muita inconsistência (2008). Este aspecto de inconsistência, vinculado à teoria sobre a sociedade do espetáculo, subsidiou em parte a análise das relações entre adultos e crianças inevitavelmente atravessadas pelo consumo nos dias atuais.

Debord ([1997] 2000) fala da sociedade do espetáculo, denunciando a premência da mídia atravessando as relações pessoais e apontando as consequências desta interferência transmitida de geração a geração. A nova organização do capitalismo no cotidiano da humanidade é evidenciada pelo controle massificado das mentes, o que, segundo o autor, se dá fundamentalmente por intermédio dos meios de comunicação e, mais especificamente, da televisão. Esse controle, a que grande parte da população mundial está submetida, é

intensificado pelas condições de produção que geram uma intensa acumulação de espetáculos. Assim, o espetáculo é produzido pela sociedade capitalista, na qual ocorre a mercantilização de toda a vida social: “O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (LEBRUN, 2000:14).

Segundo Debord ([1997] 2000:18), a criança desejada pela mídia, nesta sociedade de consumo, é a criança consumidora, que tem seu corpo formatado para se apresentar como espetáculo e seus desejos e necessidades conformados de fora: uma criança submetida ao discurso dominante – “compre, adquira, apareça, dessa forma seja a coisa real”.

A partir da análise realizada na pesquisa sobre os efeitos do discurso pedagógico-científico nas relações entre adultos e crianças, abordamos a questão da transmissão do saber na atualidade. Norteados pela psicanálise de orientação lacaniana, questões éticas se apresentaram a partir da reflexão sobre um regime de gozo atual fora da lei do pai. Buscamos, na teoria dos discursos e do laço social em Lacan, os subsídios teóricos para nossa investigação. Responsabilizando-se por seu sintoma e não o negando, o sujeito terá a chance de aliar-se ao “bem dizer do sintoma”. A proposta de trabalhar em *cartel*, elaborada por Lacan, constitui-se como uma possível prática em pequenos grupos. Apontamos, como uma das grandes contribuições da psicanálise, a nosso ver, o confrontar-se com o saber “não todo”, deixando cair por terra o almejado saber absoluto.

Esta é a proposta do trabalho em *cartel*, um dispositivo que coloca em funcionamento a efetividade das leis da linguagem no campo do discurso, marcando a distinção entre os campos do sujeito e do Outro, arrefecendo a pregnância do imaginário no grupo e implicando todos os sujeitos envolvidos em um trabalho constante frente à pulsão de morte atuante na estrutura dos grupos.

Reconhecer que o ato de ensinar e ser ensinado como uma construção de cada sujeito frente à sua própria castração, a construção de um desejo de saber, perpassada por uma elaboração ética, inevitavelmente marcada pela força de uma enunciação, é a proposta psicanalítica.

Pensamos que não é possível deixar de fora a dimensão política do gozo no que ela nos fala da captura do sujeito em um laço social específico. Pensa-se, assim, o sujeito além da “cena familiar”, inserido na “cena social”.

Como inserir a psicanálise no social, sem abrir mão de seus princípios? Para isso não podemos ignorar as mudanças por que a cultura vem passando, seus impasses e urgências, nem negar o vírus da subversão que nos foi inoculado por Freud. Hoje as referências a um ideal estão fragmentadas em acordos locais, e isso gera novos modos de lidar com o Outro da cultura, que pode se mostrar pela face da segregação. A política do sintoma é a nossa forma de ir contra essa tendência segregacionista: valorizar o particular, sem cultivá-lo narcisicamente. Desse modo, parece-nos que o singular tem chance de ser transmitido, tornar-se útil e mostrar a força do humano em nós, para além de tribos e minorias. (MACHADO, 2008:16).

Freud desde sempre afirmou que não existe diferença entre psicologia individual e psicologia social. O sujeito é tanto individual como social. Esta diferenciação vem da clareza de que não se confunde indivíduo e sujeito. O sujeito só é sujeito porque o interior se combina com o exterior e vice-versa, ou seja, a dimensão do Outro está presente.

Lacan vai sugerir que o importante não é apenas diferenciar o individual do coletivo ou o público do privado, mas localizar o ponto de passagem de um para o outro. É o que propõe a política lacaniana: a ideia de um movimento contínuo que nunca se fixa em um saber absoluto, trabalhando sempre na perspectiva da dissolução (diz-solução), melhor dizendo, uma política que não visa à estabilização do imaginário. A política lacaniana pensa o coletivo pela causa, não pela identificação, garantindo assim o lugar do singular de cada sujeito.

Em 1921, no texto “Psicologia de Grupo e Análise do Eu”, Freud discute os grupos artificiais a partir da Igreja e do Exército. Esta concepção de grupo artificial seria uma espécie de resultante de um sistema de forças, cujo vetor vertical aponta para o chefe e o horizontal para os irmãos, para os pares. De acordo com o autor, o grupo se mantém por essa tensão entre o amor vertical ao chefe e o amor horizontal aos irmãos, embora esta tensão não seja percebida por seus membros. Se o general perde a cabeça, a tropa se dispersa, esta é a lógica da psicologia coletiva. Esse seria o discurso do mestre que mantém esta tensão vertical-horizontal.

Lacan, à procura de novas formulações sobre grupos, vai à Inglaterra estudar os Grupos de Bion e elogia o autor quanto a sua iniciativa de formar grupos onde existe uma falha no S1: “os pequenos grupos de Bion são uma invenção democrática. Isso, no contexto da guerra na Europa, quer dizer que era

preciso pensar a lei sem a obrigatoriedade da presença do corpo de um chefe” (RÊGO BARROS, 2008:59).

Laurent observa que Bion aposta nesta dimensão horizontal e, com isso, cria um primeiro exemplo, ao menos para nós, do que inspiraria Lacan acerca da ideia dos cartéis e, secundariamente, da Escola – isso que eu chamo, um pouco na brincadeira, de sociologia lacaniana. (RÊGO BARROS, 2008:58).

Lacan concebe o funcionamento de cartel para sua Escola, considerando-o de certa forma um herdeiro dos Grupos de Bion¹⁵. A metodologia da Conversação foi construída por Miller a partir do funcionamento do cartel lacaniano.

Miller consagra na Conversação uma modalidade de associação livre onde não existem donos dos significantes. Apostando na cadeia significativa, um significante convoca outro significante, produzindo uma associação livre coletivizada. *“O desafio deste dispositivo é o de tornar operatória uma prática inédita da palavra, que leve em conta a maneira como o discurso analítico de orientação lacaniana pode subverter o laço social.”* (SANTIAGO, 2009:74). Ao destravar identificações, permite a saída da alienação pelo sujeito refém de fixações em determinados “nomes”, liberando-o para um novo agir. Abrindo espaço ao vazio, o desejo toma forma em sua singularidade.

Este dispositivo foi criado na França, em meados de 1996, pelo CIEN¹⁶ (Centro interdisciplinar de Estudos sobre a Infância). O objetivo é abrir o campo da investigação ao diálogo da psicanálise com outros discursos que têm incidência sobre a criança. A prática da Conversação cria um novo dispositivo de investigação psicanalítica, possibilitando o exercício da Psicanálise aplicada, ou seja, para além de sua vertente puramente clínica.

Esta prática atual da Conversação é um exemplo de metodologia para psicanálise aplicada, ou ainda, como sugere Miller: para a “prática entre (ou com) muitos” (ALTOÉ&LIMA, 2005: 42). O que nos permite supor que a sustentação da função de analista, tomando o outro ou os outros como sujeitos do

¹⁵ A proposta de Bion visa articular verdade e real, para que o real não seja representado pelo imperativo do gozo do supereu, sendo nesse sentido que ela é realista e combatente. (Rêgo Barros, 2008:57).

¹⁶ Os laboratórios do CIEN são formados por equipes interdisciplinares, que se dispõem a trabalhar com a Conversação, assumindo o desafio de tentar operar sobre os efeitos segregativos da cultura contemporânea, que incidem sobre a criança e o adolescente.

inconsciente, balizada pela transferência aí implicada, validaria a operação psicanalítica em distintos espaços.

Esta função está a cargo do trabalho do psicanalista, na contramão de identificar-se com o lugar de sujeito suposto saber. Não cabe colocar-se como fonte de respostas, numa via imaginária; deve-se garantir um lugar de alteridade, que permita o endereçamento das falas, assim como a construção de uma nova apropriação de um saber produzido em nome próprio. Nas conversações, o real que toca cada um de nós emerge e é contornado por meio das palavras. A surpresa revela o surgimento de algo novo.

Interessante pensar, a partir desta prática, a transferência de uma maneira menos habitual: aqui a ressalva recai sobre o laço com o significante, em outras palavras, o endereçamento a um saber inconsciente. Miller afirma que a transferência é a atualização da realidade do Inconsciente, do Outro que constitui o sujeito enquanto rede de significantes que orienta o desejo, na mira de uma nova significação.

Para propor a experiência da psicanálise aplicada ao campo da educação, é preciso considerar-se inicialmente, que a operação analítica se produz para além do enquadramento clínico, muitas vezes tomado restritamente, como ocorre no espaço de um consultório, entre o paciente e o psicanalista que o escuta e intervém em seus ditos. (SANTIAGO, 2009:66).

A psicanálise de orientação lacaniana defende que “esse trabalho nômade” do psicanalista seria impossível sem o ensino último de Lacan, o qual visa uma ampliação significativa da concepção de sintoma.

Em princípio, o sintoma é o que não vai bem. Por essa razão, ele se constitui condição da prática analítica à medida que uma demanda de tratamento se faz em cima de uma questão formulada sobre o que acontece à revelia de um indivíduo, mesmo quando há por parte deste, um grande esforço para que as coisas tomem outra direção. (...) Contudo, na esfera do social, há também o que se pode designar como sintoma do Outro. Nesse caso, o que não vai bem denuncia um desfuncionamento na relação entre os seres humanos e a cultura que os sustenta, em cada época. (SANTIAGO, 2009:69).

O século XXI configura-se como uma época fundamentada na globalização, no aspecto quantitativo, na comparação, no imediatismo, no

funcional, no utilitário, tudo isso em busca de respostas genéricas, unificadoras, tranquilizadoras, diretas e rápidas.

É uma época em que, como frisado no projeto de declaração de princípios da psicanálise de orientação lacaniana, ‘a salvaguarda da psicanálise exige o estreitamento de laços com todos aqueles que resistem à redução do homem a uma cifra contábil’. (SANTANA, 2007:99).

Essa suposta completude absoluta almejada pela sociedade falha; nem a ciência e nem os intelectuais respondem a contento. O imperativo totalizante dá pouco crédito ao sintoma, não se servindo da perspectiva psicanalítica, que pensa o sintoma como um parceiro com a verdade de cada sujeito. Convoca-se a psicanálise, a psicanálise aplicada. Qual o lugar do analista neste contexto?

Como lembra Cottet, não se trata mais de, como nos anos 1970, ir até as favelas para oferecer bens tanto de consumo quanto ideológicos. O projeto em questão deve partir, acima de tudo, do entendimento de como a psicanálise pode se por a serviço de uma população que busca soluções para seus problemas. Quais os efeitos de um encontro com o analista? Como inventar novas táticas clínicas sem comprometer os princípios da psicanálise? (HOLK, 2005:60).

Os princípios que regem a prática analítica sempre em consonância com uma reflexão sobre a sua aplicação são o norte para o exercício da psicanálise em outros contextos.

Os modos de segregação originam-se, segundo Santiago, da dupla inserção do sintoma: de um lado, pela via do sujeito, e, de outro, pela via do Outro. A perpetuação do sintoma provoca “limites ao corpo e na ação do sujeito no mundo” (SANTIAGO, 2009:69). Infiltrando-se na malha social, contamina todos os níveis de relação: na família, no trabalho, nas relações sociais, na vida amorosa. A proliferação de inúmeras maneiras de inibição, como afirma a autora, desvelam “seu privilégio pela via autoerótica de satisfação gerando isolamento” (Idem:69). A segregação também tem sua vertente via sintoma do Outro, denunciando “pontos de fracasso no projeto de civilização e, por isso, pode ser tomado como falha no laço social. O fracasso social, o abuso de crianças, a violência urbana e as toxicomanias são alguns exemplos desta ocorrência” (Idem:69).

Ainda respaldados pelo texto de Santiago, faz-se necessário afirmar que a estruturação do sintoma implica em

uma conexão entre o mais singular do sujeito e o outro da cultura. Tal conexão é essencial – ela possui o alcance de sustentação da realidade, de definição do campo do desejo e de orientação das formas de satisfação. Para o sujeito este enlaçamento é da ordem de uma solução possível. Nos exemplos supracitados, o sintoma claudica na sua função de conexão e exhibe sua face patológica, em que se destaca, de preferência, a desinserção social. (SANTIAGO, 2009:70).

Teórica e metodologicamente, o desenvolvimento desta pesquisa-intervenção referida por Santiago subsidia-se em contribuições psicanalíticas, valorizando como espaços de fala os grupos de conversação. Nossa reflexão ao longo da pesquisa nos levou a investigar o funcionamento destes grupos de conversação como uma possível resposta da psicanálise ao mal-estar na convivência institucional nos dias atuais. O inusitado e o libertador refere-se a um manejo da transferência que não pressupõe um resultado determinado; muito pelo contrário, inspirada na ética da psicanálise, favorece o desdobrar de questionamentos emergentes. Permite-se, com esta postura, um espaço para a tessitura de respostas pelo grupo, através de um saber compartilhado e desenvolvido ao longo do trabalho. Trata-se, aqui, de um trabalho com a palavra pelo reconhecimento de uma fala endereçada. Esta é uma nova via de intervenção e de investigação psicanalítica, distinta de seu tradicional dispositivo clínico individual e privado, a saber, a psicanálise aplicada.

Através da Conversação, há uma chance de promover a “mutação de falar livremente”, a partir dos sintomas detectados na instituição.

Proposta como método de pesquisa-intervenção no âmbito da interlocução entre a Psicanálise e a Educação, a Conversação é uma prática da palavra para tratar dos insucessos, dos fracassos, com o objetivo de produzir perguntas, pois, quando há perguntas, há, também, um chamado à conversa, à troca com os outros. É, em suma, uma oferta de palavra que visa a mobilizar a forma cristalizada do sintoma, para que sua parte de gozo possa abrir-se à dimensão do desejo. (SANTIAGO, 2009:73-74).

Ao destravar identificações, permite a saída da alienação. Descolando-se da fixação em determinados “nomes”, libera-se o sujeito para um novo agir. Abrindo espaço ao vazio, entre o ensinar e o aprender, o desejo toma forma em sua singularidade.

A transferência pode ser pensada nos grupos de reflexão de uma maneira especial. O trabalho com a transferência focado no laço com o significante,

promove o endereçamento a um saber inconsciente. Ao valorizar menos o viés da repetição a um laço com uma pessoa, o relevante é a instauração de um lugar simbólico de autoridade, se pensarmos com Freud, ou um lugar de Sujeito suposto Saber, na perspectiva lacaniana.

O postulado ético proposto por Lacan recupera, para a psicanálise, a ética do desejo e a ética da diferença. Portanto, não procuramos nesta pesquisa encontrar fórmulas ou receitas padronizadas ou prescrições, pois, sem esquecer o que nos alertou Lacan, o trabalho do *cartel* (e da *Conversação*) prima pela “ética do bem-dizer”, favorecendo a sobrevivência da diferença. Permitindo a cada um, na sua singularidade, o encontro com seu caminho desejante.

Iniciamos nossa pesquisa a partir da escuta na clínica (psicanálise em intensão) e finalizamos com a investigação de novas propostas sobre a psicanálise em extensão, extramuros. A reflexão sobre o enlace entre estas duas dimensões da psicanálise nos conduziu ao estudo dos discursos e do laço social, desembocando na proposta lacaniana de *cartel* e milleriana da *Conversação* como as respostas e apostas da psicanálise aos impasses atuais na relação entre adultos e crianças, na família ou na escola.

Assim, destacamos, nesta dissertação, que não há transmissão de saber sem transferência, o que coloca em jogo a formação de um analista, como também o desafio da transmissão em seu trabalho “nômade”, sustentado pela possibilidade de reinvenção do saber articulada em laços de cartel, apostando no desabrochar do desejo particularizado de cada um investido no trabalho em parceria.

O término de uma dissertação implica uma mudança de lugar para o pesquisador que não atravessa imune esta elaboração. Produzir uma dissertação provoca efeitos no trabalho clínico e teórico.

A discussão teórica levantada em torno da função paterna abriu outras possibilidades de trabalhar a questão. O objeto *a* faz a passagem do ideal para a teoria de objeto em Lacan. Como a teoria não é linear, o objeto *a* inscrito em várias direções, abre para um desdobramento da pesquisa na clínica, tanto na extensão como na intensão. Deixando como questão a teoria do objeto em Lacan.

Referências bibliográficas

- ALTOÉ, S. & LIMA, M. M. *Psicanálise, clínica e instituição*. Rio de Janeiro: Ris Ambiciosos, 2005.
- ANDRÉ, Serge. *O que quer uma mulher?* Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- ANSERMET, François. *A Clínica da Origem: a criança entre a medicina e a psicanálise*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2003.
- BERNARDINO, L. M. & KUPTER, M. C. M. A criança como mestre do gozo da família atual: desdobramentos da pesquisa de indicadores clínicos de risco para o desenvolvimento infantil. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*. Volume VIII – nº 3 – p. 661-680 – SET/2008
- BIANCHI, Simone. “Hiperatividade: novos sintomas de ordem e desordem.” *Revista Eletrônica do Núcleo Sephora*. Site de acesso: www.nucleosephora.com/asephallus,. 2007.
- BONANINO, Alicia. “Contribuições para o estudo de política educacional.” Trabalho apresentado no GT “Estado, Política e Educação” na 16ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, Minas Gerais, setembro de 1993, mimeo (texto 2).
- BROUSSE, Marie Hélène Brousse. “Um neologismo atual: a parentalidade.” In: *Cause Freudienne*, n. 60, juin, 2005.
- _____. “Em direção a uma nova clínica psicanalítica.” *Revista Latusa* 12, Objetos Soletrados - Latusa 12. EBP-Rio 2007.
- BURGARELLI, Cristovão Giocani. “Desejo de encadear letras.” *Educação em Revista*. Belo Horizonte [vol. 25] n. 01, p. 229-238. Abril 2009.
- CASTRO, L. R (org). *Subjetividade e Cidadania: um estudo com crianças e jovens em três cidades brasileiras*. Rio de Janeiro, 7 letras, 2001.
- CATÃO, Inês. “Pulsão invocante: a experiência clínica psicanalítica com bebês e crianças autistas.” *Da experiência psicanalítica. Revista da Escola Letra Freudiana*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- COHEN, Ruth Helena Pinto. *A lógica do fracasso escolar: psicanálise & educação*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2006.
- Constituição Federal: promulgada em 05 de outubro de 1988/14*. ed. [organizador: Nylson Paim de Abreu Filho]. - Porto Alegre: Verbo Jurídico, 2009.

- CODIÊ, Anny. *Los retrasados no existen: psicoanálisis de niños con fracaso escolar*. P. imprenta: Buenos Aires. 1994. *Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar*. São Paulo: Artes Médicas, 1996.
- COTTET, Serge. “Efeitos terapêuticos na clínica psicanalítica contemporânea.” In: SANTOS. (org.). *Efeitos Terapêuticos na Psicanálise Aplicada*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005.
- _____. “Eles não falam, nem veem, nem ouvem; eles se mexem.” In: *Ensaio de Clínica Psicanalítica*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011.
- COUTINHO, Luciana G., “Grupos de Reflexões com Adolescentes: uma proposta de intervenção em psicanálise. Trabalho apresentado no VII Encontro de Psicanálise com Crianças do CPRJ, 2006.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- Dicionário Aurélio*. Ed. Eletrônica. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000
- DUFOUR, Dany-Robert. *A Arte de Reduzir as Cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.
- _____. Lacan e o espelho sofiânico de Boehme; [tradução de Procópio Abreu]. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1999.
- DUNKER, Christian Ingo Lenz. “Os 27 + 1 erros mais comuns de quem quer escrever uma tese em psicanálise.” In: *Associação psicanalítica de Curitiba, em Revista*, n. 20, p. 53-77, 2010.
- DUNKER, Christian Ingo Lenz & ASSADI, Tatiana Carvalho & BICHARA, Maria Auxiladora M. & GORDON, Joelle & RAMIREZ, Heloisa Helena Aragão e. “Romance policial e pesquisa em psicanálise”. In: *Interações*, jan-jun, ano/vol VII, número 013. Universidade São Marcos. São Paulo, Brasil, pp. 113-126 E OUTROS in *Patologia social* pag 5
- ECA Rio de Janeiro (estado). Secretaria de Estado de Educação. *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Niterói Imprensa Oficial, 2000
- FREIRE COSTA, Jurandir. Na celebridade, uma autoridade fútil. In: *O Globo*, Caderno Prosa e Verso, 27 de novembro de 2004.
- FREUD, Sigmund. “Projeto para uma psicologia científica” (1895). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas Sigmund Freud*. vol. I, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “A psicologia de grupo e a análise do ego”. (1921) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de S. Freud*, Vol. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Mal estar na civilização” (1929-30). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de S. Freud*. Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

- _____. Novas Conferências Introdutórias sobre Psicanálise Conferência XXXIV(1932 e 1933) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Completas de S. Freud*. Vol. XXII. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Sobre a psicoterapia” (1905). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. VII, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Prefácio à *Juventude Desorientada*, de Aichhorn” (1925). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIX, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Sobre as Teorias Sexuais das crianças” (1908). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. IX, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Análise de uma fobia em um menino de 5 anos.” (1909). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. X. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “A Organização Genital Infantil: uma interpolação na teoria da sexualidade” (1923). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIX, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade”. (1905) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. VII, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Carta 52”. (1896) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. I, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Luto e Melancolia” (1915). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIV, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Esboço de sua Psicologia”. (1895). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. I, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “O interesse científico da psicanálise. (H) O Interesse Educacional da Psicanálise”. (1913) In: *Obras Completas de Sigmund Freud*. vol. XIII: Zahar, 1990.
- _____. “Algumas Reflexões sobre a Psicologia Escolar.” (1914) In: *Obras Completas de Sigmund Freud*. Vol. XIII Zahar, 1990.
- _____. “Inibições, sintomas e ansiedades”. (1925) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XX, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Conferência XXXIII – Feminilidade” (1932). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XXII, Rio de Janeiro: Imago, 1990.

- _____. “O esclarecimento sexual das crianças” (1907) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. IX, Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Romances familiares” (1908). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. IX. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Notas sobre um caso de neurose obsessiva” (1909). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. X. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Cinco lições de psicanálise”. (1909/10). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. X. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Notas psicanalíticas sobre um relato autobiográfico de um caso de paranoia”. (1911). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise”. (1912). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental”. (1911). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XII. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Sobre o narcisismo: uma introdução” (1914). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “As pulsões e suas vicissitudes.” (1915) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “O inconsciente.” (1915). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Sobre a transitoriedade.” (1915-16) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Terapia analítica.” (1915-17) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XVI. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Sobre o ensino da psicanálise nas universidades.” (1918-19). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XVII. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Além do princípio do prazer”. (1920) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XVIII. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

- _____. “O Ego e o ID”. (1923). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “A dissolução do complexo de Édipo.” (1924) In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “O futuro de uma ilusão.” (1927). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. “Sexualidade feminina” (1931). In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- _____. *A Interpretação dos Sonhos*. In: *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*, vol. IV-V. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- FIGUEIREDO, A.C.& GUERRA, A. M. C. DIOGO, D. R. “A prática entre vários”. In: BASTOS, Angélica. *Psicanalisar hoje*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2006
- GARCIA, C. “Mapeamentos para a Compreensão da Infância Contemporânea.” In: GARCIA, C., RABELLO DE CASTRO, L. e JOBIM E SOUZA, S. (orgs). *Infância, Cinema e Sociedade*. Rio de Janeiro, Ravil,1997.
- GARCIA-ROSA, Luiz Alfredo. *Freud e o inconsciente*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.
- _____. *Introdução a Metapsicologia freudiana 3*. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.
- GUERRA, A. M. C. & LIMA, N. L. (orgs.) *A clínica de crianças com transtornos no desenvolvimento – uma contribuição no campo da Psicanálise e da Saúde Mental*. Belo Horizonte: Autêntica: FUMEC, 2003.
- HOLCK, Ana Lucia Lutterbach. *Patu a mulher abismada*. Rio de Janeiro: Subversos, 2008.
- _____. “Apresentação.” In: MACHADO & GROVA. *Psicanálise na favela – Projeto Digai-Maré: a clínica dos grupos*. Rio de Janeiro: Associação Digai-Maré, 2008.
- _____. “A psicanálise e a guerra: estratégia, tática e política.” In: MACHADO & GROVA. *Psicanálise na favela – Projeto Digai-Maré: a clínica dos grupos*. Rio de Janeiro: Associação Digai-Maré, 2008.
- _____. “Nota sobre as conferências de Serge Cottet no Rio de Janeiro.” In: SANTOS *Efeitos Terapêuticos na Psicanálise Aplicada*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005.
- _____. “Psicanálise na cidade. Variedade e Princípios da Experiência.” In: *A variedade da prática: do tipo clínico ao caso único em psicanálise*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2007.

- HONORÉ, Carl. Citada na reportagem: “Seu filho não será um Einstein, (ainda que você acredite que sim)”. In: Revista da Semana de 23 de outubro de 2008. Também no site: www.revistasemana.com.br
- JOBIM E SOUZA, S.; AMORIM GARCIA, C.; RABELLO DE CASTRO, L. “Mapeamentos para a compreensão da infância contemporânea.” In: *Infância, Cinema e Sociedade*. Rio de Janeiro, Ravil, 1997.
- _____. “Re-significando a Psicologia do Desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância.” In: KRAMER & LEITE. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. São Paulo, Papirus, 1996.
- KEHL, Maria Rita. *Sobre Ética e Psicanálise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- LACAN, Jacques. *O seminário, livro 8: a transferência*. (1960/61). Rio de Janeiro: Ed. J. Zahar, 1992.
- _____. “Kant com Sade.” In: *Escritos*. (1963) Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1998.
- _____. *O seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. (1964). Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. *O seminário, livro 17: O avesso da psicanálise*. (1969-1970) Rio de Janeiro: Zahar, 1992.
- _____. “O seminário, livro 22: RSI”. 1976 [1974-1975]. In: *Ornicar? Paris, Navarian*. n.5.
- _____. “Alocução sobre as psicoses das crianças.” (1967) In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- _____. *O seminário, livro 4: a relação de objeto*. (1956-57) Tradução interna.
- _____. *O seminário, livro 6 – O desejo e a sua interpretação* (1959). Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. O estádio do Espelho como formador da função do eu. (1949) In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. *O seminário, livro 5: as formações do inconsciente*. (1957-58). Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- _____. *O seminário, livro 7: a ética da psicanálise*. (1959-60). Rio de Janeiro: Zahar, 1988).
- _____. Hamlet, por Lacan; trad. Eunice Martinho, Assírio e Aluim; Cooperativa Editora e Livraria, Lisboa, Março d 1989.
- _____. “A direção do tratamento e os princípios do seu poder.” (1958) In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. “Nota sobre a Criança”. (1969). In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- _____. *O seminário, livro 10: a angústia*. (1962-63). Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

- _____. “Nota Italiana” (1973). In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- _____. *O seminário, livro 2: o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. (1954-55). Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- _____. “Subversão do sujeito e a dialética do desejo no inconsciente freudiano” (1960). In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. “Posição do Inconsciente no Congresso de Bonneval” (1960, retomado em 1964). In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. “Lituraterra.” (1971) In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- _____. “Proposição de 09 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da escola”. In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- _____. “De uma questão preliminar a todo tratamento possível da psicose” (1955-56). In: *Outros Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- _____. “Observação sobre o relatório de Daniel Lagache” (1959-60). In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. “Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise” (1953). In: *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- _____. *O seminário, livro 20: mais, ainda*. (1972-73). Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- _____. *O seminário, livro 1: os escritos técnicos de Freud* (1953-54). Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- LAJOQUIÈRE, Leandro de. *Infância e Ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- _____. A Infância que inventamos e as escolas de ontem e de hoje. *Estilos da Clínica*. [on-line]. Junho 2003, vol. 8, n. 15, p.140-159. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br>. Acesso em: 2012.
- LAPLANCHE & PONTALIS. *Vocabulário da Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- LASCH, Christopher. *A mulher e a vida cotidiana: amor, casamento e feminismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- _____. *O Mínimo Eu*. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- LAZNIK, M. C. *A Voz da Sereia: o autismo e os impasses na constituição do sujeito*. Salvador, Ágalma, 2004.
- LAURENT, Éric. “A criança no avesso das famílias.” In: *A Variedade da Prática: do tipo clínico ao caso único em psicanálise*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2007.
- _____. *Loucuras, sintomas e fantasias na vida cotidiana*. Belo Horizonte: Scriptum Livros, 2011.
- LEBRUN, Jean-Pierre. *O Futuro do Ódio*. Porto Alegre: CMC, 2008.

- _____. Num mundo sem limite; por uma clínica psicanalítica do social\editora companhia d Freud, 2004.
- LEITE, Marcio Peter de Souza. *Psicanálise Lacaniana*. São Paulo: Iluminuras, 2000.
- LEMÉRE, Brigitte. “O passe entre herança e invenção: transmissão da psicanálise e formação dos analistas.” In: *Escola letra Freudiana – A psicanálise & os discursos – Ano XXIII – n. 34/35* (2004).
- MACHADO & GROVA. *Psicanálise na favela – Projeto Digai-Maré: a clínica dos grupos*. Rio de Janeiro: Associação Digai-Maré, 2008.
- MACHADO PINTO, Jeferson. Resistência do texto: o método psicanalítico entre a literalização e a contingência. IN: *Ágora*, v. IV, n. 1, jan/jun, 2001.
- MAIA, Maria Angela. “Editorial”. In: *Objetos Soletrados no Corpo*. Escola Brasileira de Psicanálise – Rio de Janeiro. Latusa 12, 2007.
- MARIOTO, Rosa Maria Marini. Cuidar, educar e prevenir: as funções da creche na subjetivação dos bebês. São Paulo: Escuta, 2009
- MELMAN, Charles. *O Homem sem Gravidade: gozar a qualquer preço*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003.
- MELO, Hildete Pereira. “Globalização, políticas neoliberais e relações de gênero no Brasil.” In: BORBA&FARIA&GODINHO. *Mulher e política: gênero e feminismo no partido dos trabalhadores*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.
- MILLER, Jacques-Alain. “A criança entre a mulher e a mãe.” *Opção Lacaniana*. São Paulo, n. 21, p. 369, abril, 1998.
- _____. Extimidad; Los cursos psicoanalíticos de Jacques-Alain Miller. Buenos Aires: Paidós, 2010.
- _____. O monólogo da apparola. Sétima lição de A fuga de sentido (1995-96). A orientação lacaniana, ensino proferido no âmbito do Departamento de Psicanálise de Paris VIII. Texto estabelecido por Catherine Bonnique e publicado com a amável autorização de J-A Miller. Texto extraído de *La Cause Freudienne*, nº34, 1996, p.7 1 18.
- _____. Perspectivas do Seminário 5 de Lacan: as formações do inconsciente. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- _____. Efeitos terapêuticos rápidos em Psicanálise: conversação clínica com Jacques-Alain Miller em Barcelona. Belo Horizonte; Escola Brasileira de Psicanálise\Scriptum Livros, 2008.
- MONTAIGNE, Michel. Ensaio. Trad. Rosemary Costhek Abílio. São Paulo: Martins Fontes, 2000/2001. (3 vol.). Ensaio. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Abril Cultural

- MOURA, Francisco. “Um olhar clínico na sala de aula: uma nova metodologia pedagógica.” In: *Estilos da Clínica*, 2005, vol. X, n. 18, 36-53.
- MRECH & SANADA & NUBILE & VALIONE. “A criança na contemporaneidade: sujeito ou objeto?” Colóquio do LEPSI do IP/FE-USP. ISBN 978-85-60944-12-5. Na 7 Col. LEPSI IP/FE-USP 2009.
- MRECH, Leny Magalhães. *Psicanálise e Educação: novos operadores de leitura*. São Paulo: Pioneira, 1999.
- NASIO, J.D. *A Dor de Amar*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007
- _____. Édipo – o complexo do qual nenhuma criança escapa. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- _____. Introdução as Obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto, Lacan. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.
- _____. Os 7 conceitos cruciais da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- PINTO, Manuel. “A infância como construção social.” IN: PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel Jacinto (org.). *As crianças contextos e identidades*. Centro de Estudo da Criança, Universidade do Moinho, Braga, Portugal, 1997.
- PLON&ROUDINESCO, *Dicionário de Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Tradução: José Laurenio de Melo e Suzana Menescal. Rio de Janeiro, Graphia, 1999.
- _____. *O fim da educação*. Tradução: José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro, Graphia, 2002.
- RÊGO BARROS, Romildo. “Da massa freudiana ao pequeno grupo lacaniano.” In: MACHADO & GROVA. *Psicanálise na favela – Projeto Digaí-Maré: a clínica dos grupos*. Rio de Janeiro: Associação Digaí-Maré, 2008.
- _____. “Um objeto que não se consumiria nunca.” In: *Subjetividade e contemporaneidade*. Ano X, n. 16, 2005.
- RINALDI, Doris. “Apresentação.” In: RINALDI & JORGE. *Saber, Verdade e Gozo: leituras de o seminário, livro 17 de Jacques Lacan*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2002.
- ROSA, M. D. (1999) “O discurso e o ato na produção do laço social: reflexões sobre delinquência.” In: *Trata-se uma criança*. Rio de Janeiro: Ed. Companhia de Freud, p. 275-287.
- _____. (2002) “Uma escuta psicanalítica das vidas secas.” In: *Textura Revista de Psicanálise*. São Paulo: Reuniões Psicanalíticas, ano 2, n. 2, p.42-46.
- _____. 2004(a) “Toxicomania: gozo e política na psicanálise.” Trabalho publicado nos *Anais do VII Congresso Brasileiro de Psicopatologia Fundamental e I Congresso Internacional de Psicopatologia Fundamental*.

- _____. 2004(b) “A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos: metodologia e fundamentação teórica.” *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 4(2), p. 329-348.
- ROURE, Glaçy Queróis de. “Mal-Estar na Família: discurso pedagógico, discurso parental e laço social.” In: Artigo produzido a partir da pesquisa “Criando os filhos em Nome-do-Pai”: refletindo sobre os processos de identificação na família contemporânea.” Pesquisa financiada pela Vice-Reitoria.
- SAFATLE, Vladimir. “Prefácio.” In: TEIXEIRA, Antônio. *A soberania do inútil*. São Paulo: Anablume, 2007.
- SANTANA, Aliana Nel. “Todo o caso é único. A psicanálise aplicada nos permite sustenta-lo”. IN: ALVARENGA, Elisa & FAVRET, Ennia & CÁRDENAS, Maria Hortênsia. *A variedade da prática: do tipo clínico ao caso único em psicanálise*. Rio de Janeiro: Contracapa, 20007.
- SANTIAGO, Ana Lydia. “Psicanálise e Neurociências.” In: *As Novas Formas do Sujeito Suposto Saber. Revista Curinga*. Belo Horizonte. Escola Brasileira de Psicanálise- Seção Minas, n. 27, novembro de 2008.
- _____. “A psicanálise aplicada ao Campo da Educação.” In: *Inovações no Ensino e na Pesquisa em Psicanálise Aplicada*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.
- _____. O mal-estar na educação e a Conversação como metodologia de pesquisa intervenção na área de psicanálise e educação.” In: Lucia Rabello de Castro; Vera Lopes Besset (org.). *Pesquisa-intervenção na infância e adolescência*. 1. ed. Rio de Janeiro: NAU Editora Trarepa/FAPERJ, 2008. p. 113-131.
- _____. *A inibição intelectual na psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- SANTOS, Tania Coelho dos. Do saber suposto ao saber exposto. In: BEIVIDAS, Waldir (org.) *Psicanálise, pesquisa e universidade*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2002.
- _____. “Do desejo do analista ao parceiro-sinthoma.” *As Novas formas do sujeito suposto saber. Revista Curinga*. Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise – Seção Minas, n. 27, novembro de 2008.
- _____. “A prática lacaniana na civilização sem bússola.” In: SANTOS, Tania. *Efeitos Terapêuticos na Psicanálise Aplicada*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005.
- SAURET, Marie-Jean. *O Infantil e a Estrutura*. Seminário de Psicanálise com Crianças. São Paulo, 30 e 31 de agosto de 1997.
- SENNETT, Richard. *O Declínio do Homem Público: as tiranias da intimidade*. São Paulo: Companhia da Letras, 1998.

- SILVA, Aderval Waltemberg. “De ‘infans’ a sujeito: a constituição subjetiva e as estruturas clínicas”. In: GUERRA, A. M. C. & LIMA, N. L. (orgs.) *A clínica de crianças com transtornos no desenvolvimento – uma contribuição no campo da Psicanálise e da Saúde Mental*. Belo Horizonte: Autêntica: FUMEC, 2003.
- SILVESTRE, Danielle e Michel. “A transferência é o amor que se dirige ao saber.” In: MILLER, Gerald. *Lacan*. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.
- SOLLER, Collete. *O que Lacan dizia das mulheres*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- SOUTO, Simone. Editorial. In: *As Novas Formas do Sujeito suposto Saber*. Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise – Seção Minas, n. 27, novembro, 2008.
- SOUZA, Neuza Santos. “A angústia na experiência analítica.” In: HANNA&SOUZA. *O objeto da angústia*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.
- TEIXEIRA, Antônio. “O nó ateu: do mito do pai ao pai como sinthome.” In: *Revista Curinga*. Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise – Seção Minas, n. 23, novembro de 2006.
- _____. A quantificação da vida: a mistificação da avaliação e a eficácia da psicanálise.
- _____. “A bibliofilia contra a bibliometria.” *Tempo psicanal*. [on-line]. 2011, vol. 43, n. 2, p. 341-354. ISSN 0101-4838.
- TEIXEIRA, Maria Angélica. *A violência no discurso capitalista: uma leitura psicanalítica*. [Tese de doutorado] Orientadora: Tania Coelho. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007
- TEIXEIRA, Marcus do Rio. “Objeto a: invenção lacaniana.” In: site: campo psicanalítico.com.br
- _____. “Os gozos e o gozo do consumo.” In: DA SILVA, José Antonio Pereira (org.). *Modalidades do Gozo*. Salvador: Associação Científica Campo Psicanalítico, 2007.
- TENDLARZ, Silvia Elena. “De que sofrem as crianças?” Rio de Janeiro: Livraria Sete Letras, 1996.
- VALAS, Patrick. *As Dimensões do Gozo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- VEGH, Isidoro. “Os discursos e a cura.” In: WAINZTEIN& FLESLER & AMIGO & NANCLARES. *Os discursos e a cura*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2001.
- VELOSO, Caetano. *Música Dom de Iludir*:
- VIEIRA, Marcus André. “Minhas Maluquices”. Curso EBP/ICP. 2011. Transcrição de aula.
- _____. Curso Sintoma e invenção da EBP-RIO realizado no Instituto Philippe Pinel/UFRJ, 03 de abril de 2008. Transcrição de aula.

- _____. Restos: uma introdução lacaniana ao objeto da psicanálise. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2008.
- _____. *A Ética da Paixão: uma teoria psicanalítica do afeto*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- WAINZTEIN, Silvia. “O Discurso do Mestre.” In: WAINZTEIN & FLESLER & AMIGO & NANCLARES. *Os discursos e a cura*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2001.
- WINNICOTT, D. “Objetos Transicionais e Fenômenos Transicionais.” In: *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- _____. A localização da experiência cultural. In: *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- ZANOTELLI, Maria Luiza. “Na contemporaneidade: as mulheres, a questão do gozo e a mulher.” Texto apresentado no V Encontro da Escola Lacaniana de Psicanálise de Vitória. *As Novas Doenças da Alma*: 09, 10 e 11 de maio de 2005.
- _____. Mãe, filha: de onde vêm os bebês? Texto apresentado no Congresso da Escola Lacaniana de Psicanálise do Rio de Janeiro: *A função paterna na contemporaneidade*. Rio de Janeiro, 02 de julho de 2005.
- ZORNIG, Silvia Abu-Jamra. “A criança e o infantil em psicanálise.” São Paulo: Escuta, 2008.
- _____. “Uma criança em busca de uma janela.” In: *Revista da Clínica*, 2006, Vol. XI, nº20, 28-37