

Sigmund Freud, da psicoprofilaxia à educação psicanaliticamente esclarecida: um percurso¹

Gleisson Roberto Schmidt²

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil

Resumo: Não foram poucas as oportunidades nas quais Freud fez comentários sobre a educação, cuja diversidade alimenta idas e vindas sobre seus textos, no intuito de elucidar aquilo que teria sido sua suposta “tese” sobre o assunto. Neste trabalho tentamos descrever e analisar os pressupostos e as contribuições deste psicanalista no campo da educação a partir de suas elaborações acerca da sexualidade infantil e da organização pulsional. Pretendemos mostrar que Freud abandona, ao longo de sua obra, o ideal de uma educação psicoprofilática, não obstante mantenha sempre presente a esperança de uma “outra educação”, menos repressora e mais sublimadora.

Palavras-chave: ajustamento emocional, psicoprofilaxia, organização pulsional, complexo de Édipo, objetivos educacionais.

Sigmund Freud, from psychoprophylaxy to psychoanalytically clarified education: one path

Abstract: There were not few opportunities that Freud made comments on education and this diversity, which still supplies gone and comings about his texts, with the intension of elucidating the one that may have been his supposed “thesis” about the subject. By the present work we try to describe and analyze the assumptions and the contributions by this psychoanalyst in the field of education, from his elaborations about infantile sexuality and the pulsional organization. We intend to demonstrate that Freud abandons, throughout his work, the ideal of a psychoprophylactic education even remains expecting “another education”, less repressive and more sublimed.

Keywords: emotional adjustment, psychoprophylaxy, pulsional organization, Oedipal complex, educational objectives.

Sigmund Freud, desde la psicoprofilaxis hasta la educación psicoanaliticamente esclarecida: un recorrido

Resumen: No fueran pocas las oportunidades en las que Freud realizó comentarios sobre la educación, cuya diversidad alimenta idas y venidas sobre sus textos en el intento de dilucidar aquello que sería su supuesta “tesis” sobre el asunto. El presente trabajo es una propuesta de describir y analizar los presupuestos y las contribuciones del psicoanalista en el campo de la educación partiendo de sus elaboraciones acerca de la sexualidad infantil y de la organización pulsional. Pretendemos mostrar que Freud abandona la idea de una educación psicoprofiláctica, sin embargo conserva siempre presente la esperanza de “otra educación”, menos represora y más sublimada.

Palabras clave: adaptación emocional, psicoprofilaxis, organización pulsional, complejo de Édipo, objetivos educacionales.

É consenso, tanto no meio psicanalítico quanto no âmbito dos estudos educacionais, que Sigmund Freud (1856-1939) não pode ser considerado um pedagogo no sentido pleno do termo. Não desenvolveu nenhuma reflexão razoavelmente sistemática sobre os fins e meios da educação das crianças – em particular, da educação escolar, isto é, não propôs nenhuma meta ou patamar de desenvolvimento, padrão de comportamento ou nível de performance a serem atingidos pelas crianças, graças a determinadas intervenções adultas.

Reiteradas vezes expressou o sentimento de que este não fora seu objetivo, conquanto alguns bons teóricos da psicanálise desenvolvessem abordagens da mesma no terreno educacional desde muito cedo, entre os quais se contava sua própria filha, Anna Freud. No entanto, não foram poucas as oportunidades nas quais Freud fez comentários sobre a educação, à pedagogia de sua época e até sobre sua própria experiência como jovem escolar.

A diversidade e disparidade dos comentários de Freud sobre o tema certamente alimentaram e ainda alimentam idas e vindas sobre seus textos, no intuito de elucidar qual seria sua “tese central” sobre o assunto. Embora tenha feito uma série de afirmações claras acerca da educação, do papel dos pais e professores neste terreno e até das aplicações possíveis da psicanálise ao mesmo, é possível observar que aquelas foram sendo significativamente modificadas ao longo de sua produção teórica, embaladas por novas observações clínicas realizadas pelo psicanalista.

¹A primeira versão deste trabalho foi apresentada no VII EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, Edição Internacional, realizado de 5 a 8 de novembro de 2007, no campus Curitiba da PUC-PR. Este texto foi revisado seguindo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990), em vigor a partir de 1º de janeiro de 2009.

²Endereço para correspondência:

Gleisson Roberto Schmidt. R. Antonia Alves, 83, Itaguaçu. CEP 88.085-390. Florianópolis, SC, Brasil. E-mail: gleisson.schmidt@gmail.com

Um estudo das contribuições de Freud no terreno educacional não pode descuidar de suas construções acerca das psicologias individual e coletiva. Assim, neste trabalho, quando tentamos descrever e analisar os pressupostos e as contribuições deste psicanalista no campo da educação, não podemos passar ao largo de suas elaborações acerca da sexualidade infantil, do Complexo de Édipo como fundador da civilização, da teoria das pulsões e dos liames que estes produzem na mesma, a partir dos indivíduos que a constituem. Como pretendemos mostrar, a civilização, segundo a hipótese econômica levantada em *O mal-estar na civilização* (Freud, 1930/1996), deve às restrições pulsionais a condição de sua existência. Tais restrições são resultado mesmo de uma educação definida como processo de modificação instintual que, conquanto esteja organicamente determinada num período posterior ao terceiro ou quarto anos de vida, é refinado pela educação escolar. Educação na qual operam, por um lado, a transferência de afeto dos pais em direção aos professores, e de outro, a identificação dos educandos no Ideal do Ego que aqueles representam.

Pretendemos mostrar também que Freud abandonara, ao longo de sua obra, o ideal de uma educação psicoprofilática, ou seja, capaz de prevenir a etiologia das neuroses e das perversões. Tampouco endossara a idéia de que seria possível abrir as portas da plena satisfação pulsional às crianças, pois isto em si mesmo eliminaria esse processo de modificação instintual. De forma semelhante, enquanto nos textos mais recuados nosso autor derivasse um tipo de educação a partir da psicanálise com crianças, distinguiu-as, em sua produção mais recente, em vista de seus métodos e finalidades. Contudo, manteve sempre presente a esperança de uma outra educação para “as gerações vindouras”, educação menos repressora e mais sublimadora, capaz de produzir um ser humano “civilizado e útil para a sociedade” (Freud, 1909/1996, p. 144). Tal educação poderia advir do avanço da psicanálise sobre o terreno educacional e do treinamento e análise pessoal de pais e professores.

Método

Na elaboração do presente trabalho procedemos à análise e exposição dos textos representativos do psicanalista alemão, que versam sobre os temas da educação, das aplicações possíveis da psicanálise ao campo educacional e da psicologia coletiva. Depois de analisados, os mesmos são aqui apresentados não em sua ordem cronológica, mas a partir dos tópicos individuais de cada seção, a saber: o complexo de Édipo, a função essencial da educação no pensamento freudiano, a crítica de Freud à educação de sua época, seu ideal de uma educação psicanaliticamente esclarecida e o papel dos pais e professores na mesma. Na exposição de cada um destes tópicos optamos sim por uma apresentação que respeite a cronologia da obra freudiana, pois pretendemos com isso fornecer uma visão ampla das transformações que cada um destes temas sofreu ao longo da produção teórica de Freud. Literatura de apoio foi utilizada com o objetivo de elucidar este percurso.

Édipo: o Complexo fundador da civilização

Para Freud, foi a psicanálise que trouxe à luz os desejos, as estruturas de pensamento e os processos de desenvolvimento da infância. Todos os esforços anteriores mostraram-se incompletos e enganadores por menosprezarem inteiramente um fator muito importante: a sexualidade infantil em suas manifestações físicas e mentais. Segundo ele, existe uma sexualidade infantil desde os primórdios da realidade psíquica e ela é determinante na vida da criança: o Complexo de Édipo, o amor a si próprio (narcisismo), a disposição para as perversões, o erotismo anal e a curiosidade sexual são a matéria psíquica da qual é feita a infância.

Já em 1897, na *Carta 71* (Freud, 1897/1976, p. 263), Freud escreve sobre a universalidade do Complexo de Édipo, esboçando pela primeira vez este conceito tão valioso ao seu sistema. Ali ele descreve a interpretação de um sonho que tivera, tendo sido confirmada por uma conversa com sua mãe, e considera que o amor pela mãe, bem como os ciúmes do pai constituem um acontecimento universal da primeira infância – sendo daí derivada a intensidade e a força que uma obra como *Édipo Rei* assume na cultura ocidental.

Em *Totem e tabu* (Freud, 1913/1996a, p. 125), obra capital redigida entre 1912 e 1913, Freud escreve sobre o retorno do totemismo na infância. *Totem e tabu* é a primeira obra que Freud dedica à psicologia coletiva. Comporta uma analogia clássica, em três tempos e entre dois termos: de um lado, os selvagens, e do outro, os neuróticos e as crianças – diretamente, nós mesmos. Nesta obra, Freud fundamenta a existência e a dinâmica das noções estudadas, bem como seu próprio trabalho, nas hipóteses da existência de uma horda primitiva cujo pai é onipotente, do assassinato deste último pelo bando de filhos, decorrendo disto o clã totêmico e a possibilidade da organização social dos povos primitivos. A obra remete assim o Complexo de Édipo para um mito científico que se reencontra, modificado, na maior parte dos psicanalistas seguintes.

Nela, Freud aponta para a concordância de duas proibições-tabus do totemismo, a saber, matar o pai e casar-se no clã, com os dois desejos do Complexo de Édipo: eliminar o pai e tomar a mãe como cônjuge. A psicanálise forneceria ainda dois outros fatos: as fobias de crianças mostrando o animal como substituto paterno e a observação devida a Ferenczi de uma criança identificada com um galo, suscitando a Freud a mesma idéia do retorno do totemismo na infância. O ato de matar o pai arcaico é apontado como o núcleo do totemismo e ponto de partida da formação da religião e, na sequência, da civilização humana. Associando-se a ele a suposição darwiniana de hordas primitivas, cada uma sob a dominação de um único macho, forte, violento e ciumento, surgiu a hipótese de que o pai da horda originária, onipotente e plenamente narcísico, apossava-se das mulheres, matando, subjugando ou expulsando os filhos. Mas, um dia seus filhos se reuniram e juntos o derrubaram, trucidaram e consumiram em comum, a ele, que tinha sido o inimigo bem como o ideal dos filhos. Após o ato, nenhum deles

conseguiu ocupar o lugar do pai. Sob a influência do insucesso e do arrependimento, coligaram-se num clã de irmãos fundado sobre as proibições do totemismo, que deviam excluir a repetição de semelhante ato e, numa decisão unânime, renunciaram à posse das mulheres pelas quais tinham assassinado o pai. Tal fora a origem da exogamia e como desdobramento da organização social, da religião, da arte e das limitações morais – substitutas do parricídio. A tese do totemismo, desta forma, confere uma pré-história coletiva ao Complexo de Édipo e tece, ao mesmo tempo, liames intrínsecos entre psicologia individual e coletiva, através da família. Freud afirma, sobre este fundamento, que tal complexo constitui o núcleo de todas as neuroses e que, ao que parece, os problemas da psicologia social encontraram sua solução em um único ponto: a relação do homem com seu pai.

O psicanalista voltará à carga com este argumento em *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar* (Freud, 1914/1996). Nele, afirma que as atitudes emocionais dos indivíduos para com outras pessoas, de extrema importância no seu comportamento futuro, já estão estabelecidas numa idade surpreendentemente precoce. A natureza e a qualidade das relações da criança com pessoas de seu próprio sexo e do sexo oposto já foram estabelecidos nos primeiros seis anos de vida. As pessoas a quem (a criança) se acha assim ligada são os pais e irmãos e irmãs, escreve Freud. Todos que vem a conhecer mais tarde tornam-se “figuras substitutas” desses primeiros “objetos de seus sentimentos”. Para o psicanalista, essas figuras substitutas classificam-se segundo as “imagos” do pai, da mãe, dos irmãos e irmãs (Freud, 1914/1996, p. 248). Porém, de todas as imagens da infância, nenhuma é mais importante para um jovem ou um homem que a de seu pai. Na segunda metade da infância, contudo, instala-se uma mudança na relação do menino com o pai: ele descobre que seu pai não é o mais poderoso, rico e sábio de todos os seres; a “necessidade orgânica” introduz na relação do menino com seu pai uma ambivalência emocional que encontra sua melhor expressão no mito de Édipo. Num segundo momento, o pai é identificado com o “perturbador máximo” da vida instintual, tornando-se não somente um modelo a ser imitado, mas também a ser eliminado a fim de que se tome o seu lugar. Daí em diante, escreve Freud, “os impulsos afetuosos e hostis para com ele persistem lado a lado, muitas vezes, até o fim da vida, sem que nenhum deles seja capaz de anular o outro” (Freud, 1914/1996, p. 249).

O tom autobiográfico e ensaístico desse texto, podendo pesar negativamente para o leitor, à primeira vista, é compensado por outros escritos nos quais Freud se detém sobre o tema de forma mais sistemática e universalizante. Procuraremos mostrar, na sequência, como Freud deriva para uma psicologia coletiva a partir de elaborações acerca da dinâmica psíquica individual.

Em *Psicologia de grupo e análise do ego* (Freud, 1921/1996), por exemplo, Freud prossegue na verve da psicologia coletiva inaugurada por *Totem e Tabu* (Freud, 1913/1996a, p. 125), especialmente em sua quarta parte. Considerada

fundamental neste assunto, essa obra explica a psicologia de grupos na base de alterações da psicologia da mente individual. É notável nela a relação íntima entre a invenção de uma dinâmica de grandes proporções – hipótese das pulsões de vida e de morte – e a possibilidade de reconsiderar a psicologia coletiva. Enquanto a psicologia individual concerne ao homem como indivíduo e explora os caminhos pelos quais ele busca satisfazer seus impulsos pulsionais, a psicologia de grupo se ocupa com o indivíduo como um membro de uma raça, nação, casta, profissão, instituição ou como parte integrante de uma quantidade de pessoas. Sendo que estas organizaram-se dentro de um grupo em um determinado momento com um objetivo definido.

Em *Psicologia de grupo e análise do ego* (Freud, 1921/1996), nosso autor confronta-se com uma questão não abordada em *Totem e Tabu* (Freud, 1913/1996a): qual dinâmica psíquica mantém juntos os indivíduos de um grupo, cria as formas deste último, assegura sua continuidade e estabilidade, provoca o seu desaparecimento? Em outras palavras, qual é a morfodinâmica dos grupos? Abandonando a resposta que se valia da pulsão gregária para dar conta desse problema, Freud propõe a libido como explicação para a morfodinâmica do grupo. *Libido* é uma expressão tomada da teoria das emoções. Dá-se esse nome à energia encarada como uma magnitude quantitativa das pulsões relacionada a tudo que se acha compreendido sob a palavra *amor*. A psicanálise dá a estas pulsões de amor o nome de *pulsões sexuais*. Na parte IV de *Psicologia de grupo e análise do ego* (Freud, 1921/1996, p. 113-118) Freud cita Trotter, segundo o qual os fenômenos mentais que ocorrem nos grupos derivam-se a partir da pulsão gregária, inata nos seres humanos assim como em outras espécies animais. Biologicamente, diz ele, este gregarismo é uma analogia à multicelularidade e uma continuação dela. Em termos da teoria da libido, é mais uma manifestação da tendência, que dela procede, e que todos os seres vivos da mesma espécie sentem a se combinarem em unidades cada vez mais complexas. Freud aprimora a demonstração ao mostrar como duas massas paradigmáticas, a Igreja e o Exército, se desagregam por perda dos vínculos libidinais, com o chefe e entre os membros e como, segundo a dinâmica psicanalítica, só o poder do amor é suscetível de superar o narcisismo e o ódio que nos distanciam uns dos outros.

Faltaria ainda encontrar quais formações psíquicas asseguram a coesão dos grupos. Freud se detém sobre os diversos processos identificatórios conhecidos e distingue as identificações do Ego (ver Laplanche & Pontalis, 1983, p. 171) e as do Ideal do Ego (ver Laplanche & Pontalis, 1983, p. 289). Daí resulta a fórmula: uma massa primária consiste em um certo número de indivíduos que colocaram um só e mesmo objeto – um líder religioso ou militar, por exemplo – no lugar do seu Ideal do Ego e, por conseguinte, se identificaram mutuamente no Ego que lhes é próprio.

Já em *O futuro de uma ilusão*, de 1927, o psicanalista afirma que a civilização humana inclui todo conhecimento e capacidade que os homens adquiriram de forma a controlar as forças da natureza e extrair suas riquezas para a satisfação das

necessidades humanas. Também todas as normas necessárias para ajustar as relações dos homens entre si e, especialmente, a distribuição da riqueza disponível. O leitor tem a impressão de que a civilização é algo que foi imposto a uma maioria resistente por uma minoria que compreendeu como obter os meios de acesso ao poder e à coerção. Somente através da influência dos indivíduos que podem dar um exemplo e aos quais as massas reconhecem como líderes que estas podem ser levadas a efetuar o trabalho e sujeitar-se às renúncias pulsionais das quais a existência da civilização depende (Rothgeb, 2001).

O tema do antagonismo entre as exigências pulsionais e as restrições das mesmas é retomado em *O mal-estar na civilização* (Freud, 1930/1996). Não por acaso e assim como em *Psicologia de grupo e análise do ego* (Freud, 1921/1996), *O Mal-estar na Civilização* define seu objetivo na civilização que nasce da religião do Pai dos monoteísmos europeus. Trata-se do texto em que Freud estuda o Superego, diferenciando-o do Ideal do Ego, expondo suas hipóteses sob os pontos de vista econômico, dinâmico e tópico. O Superego, escreve ele, é aquele “agente interno” que garante a aquiescência do indivíduo às restrições civilizatórias (Freud, 1930/1996, p. 146). Laplanche e Pontalis (1983, p. 643) descrevem-no como “juiz ou censor” relativamente ao Ego, “herdeiro do Complexo de Édipo”, constituindo-se “por interiorização das exigências e das interdições parentais”.

Tudo se passa como se Freud indagasse por que razão as formas e as dinâmicas das massas que ele construiu em *Psicologia de grupo e análise do ego* (Freud, 1921/1996) são necessárias, com a inibição quanto à finalidade das pulsões sexuais, o caráter maciço das identificações alienantes e a submissão que elas impõem. A resposta é primeiramente econômica: as pulsões de agressão dos homens colocam em perigo a sociedade da civilização. Freud insere, em seguida, a hipótese econômica na dinâmica psíquica; lembrando a doutrina das pulsões, ele propõe que o desenvolvimento da civilização mostra o combate entre Eros e a morte, pulsão de vida e pulsão de destruição, tal como se desenrola no nível da espécie humana. Uma vez estabelecida a dinâmica, falta encontrar as formações psíquicas, a tópica correlativa: a parte final da obra é dedicada a ela, num estudo refinado do Superego, da consciência moral, do remorso, do sentimento de culpa e da necessidade de punição.

Freud detalha a ontogenia da consciência moral e do Superego, depois a angústia primitiva da criança – perda de amor da parte dos pais – até o estabelecimento da autoridade interna, que não diferencia os atos e as intenções, e vê sua potência reforçada por toda a renúncia pulsional. Ele atribui, por fim, a origem do sentimento de culpa ao assassinato do pai originário.

Como em *Psicologia de grupo e análise do ego* (Freud, 1921/1996), agressão e realidade são integradas na dinâmica das psicologias individual e coletiva. *O mal-estar na civilização* (Freud, 1930/1996) é o texto no qual a analogia, inclusive a identidade, entre desenvolvimento individual e desenvolvimento da civilização se encontram mais bem defendidas e ilustradas, sendo a família sempre a mediadora.

A modificação instintual como função essencial da educação

Isto posto, é possível compreender a abrangência da concepção de Freud de que a função essencial da educação seria levar o indivíduo a assimilar os resultados da longa evolução cultural que teve lugar em sua sociedade, aprendendo a controlar, num período bastante curto – do nascimento até o quinto ano de vida – seus instintos, em sua maioria “associais e perversos” (Freud, 1913/1996b, p. 191), nas palavras do autor. Na *Conferência XXXIV* (1933) das *Novas conferências introdutórias à psicanálise* (Freud, 1933/1996), nosso autor detém-se a examinar a “tarefa primeira da educação”, a qual seria ensinar à criança o controle de suas pulsões. “A criança deve aprender a controlar seus instintos”, escreve ele, e justifica:

É impossível conceder-lhe liberdade de pôr em prática todos os seus impulsos sem restrição. Fazê-lo seria um experimento muito instrutivo para os psicólogos de crianças; mas a vida seria impossível para os pais, e as próprias crianças sofreriam grave prejuízo, que se exteriorizaria, em parte, imediatamente, e, em parte, nos anos subsequentes. Por conseguinte, a educação deve inibir, proibir e suprimir, e isto ela procurou fazer em todos os períodos da história (Freud, 1933/1996, p. 147).

Entretanto, até o momento a educação cumprira imperfeitamente essa sua missão. Freud percebera em sua clínica que uma condução desmesuradamente repressora desse processo de modificação instintual e assimilação da cultura poderia acarretar o surgimento de doenças neuróticas, já mesmo na própria infância. As impressões desse período incidem sobre um ego “imaturado e débil”, ocasionando traumas. O ego infantil não seria capaz de se desvencilhar das “tempestades emocionais” que esses traumas provocam, senão pela via da repressão, o que predisporia a criança tanto para doenças posteriores quanto para distúrbios funcionais. “Durante esses primeiros anos, muitas delas passam por estados que podem ser equiparados a neuroses” – afirma Freud, e conclui: “isto se dá certamente assim em todas aquelas que posteriormente apresentam uma doença manifesta” (Freud, 1933/1996, p.145).

Na mesma *Conferência XXXIV* (Freud, 1933/1996) ele confessara-se então compelido a conhecer as peculiaridades da infância, “reconduzido” a ela, uma vez que a análise dos fatores determinantes dos sintomas no neurótico adulto não era suficiente nem para compreender seu caso particular, nem para produzir o efeito terapêutico desejado (Freud, 1933/1996, p. 146).

Com isso, Freud pretendeu corrigir muitas opiniões geralmente aceitas acerca da infância. Já em 1913 ele escrevera, em *O interesse educacional da psicanálise* (Freud, 1913/1996):

O interesse dominante que tem a psicanálise para a teoria da educação baseia-se num ato que se tornou evidente. Somente alguém que possa sondar as mentes

das crianças será capaz de educá-las e nós, pessoas adultas, não podemos entender as crianças porque não mais entendemos a nossa própria infância. Nossa amnésia infantil prova que nos tornamos estranhos à nossa infância (Freud, 1913/1996, p. 190).

A educação erra ao tentar suprimir os impulsos infantis pela força, o que conduz à repressão e à neurose. O preço a ser pago pela normalidade em que o educador insiste é a perda de eficiência e de capacidade de prazer. Assim, a educação teria de escolher um caminho entre “o Sila da não-interferência e o Caribdis da frustração”, um “ponto ótimo” que possibilite à educação atingir o máximo com o mínimo de dano. Freud conclui que: “Se ela descobrir o ponto ótimo e executar suas tarefas de maneira ideal, ela pode esperar eliminar um dos fatores da etiologia do adoecer – a influência dos traumas acidentais da infância”, sem, contudo, suprimir outro fator: “o poder de uma constituição instintual rebelde” (Freud, 1933/1996, p. 147).

No entanto, a esperança freudiana não se confunde com a elaboração de uma “pedagogia psicanalítica”. Tal conceito, ainda que não apareça nos textos freudianos, é tributado a certa leitura dos mesmos que desconhece a estrutura paradoxal do desejo revelada pela psicanálise. Segundo informam Lajonquière, parece que o termo surgiu em 1926, quando da publicação da *Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik* (Lajonquière, 2006, p. 5), editada por Henrich Meng e Ernest Schneider, e definiria a pretensão de se encontrar uma educação “no ponto”, ou seja, uma matriz de intervenções junto às crianças capaz de vir a convertê-las em adultos sem padecimentos psíquicos. Essa nova pedagogia, resultante da conjugação de um pouco de educação e um pouco de psicanálise teria, então, poderes profiláticos. Em suma, almejando o equilíbrio para as crianças em meio ao processo civilizacional. Procuraremos mostrar ao longo deste trabalho que Freud não apostara todas suas fichas na educação que regulasse uma quantidade de restrição ou de satisfação pulsional com o fim de prevenir as neuroses ou perversões. Mas alimentara a esperança em outra educação, psicanaliticamente esclarecida, na qual a atitude dos pais e professores na relação transferencial com as crianças poderia alterar, nas gerações futuras, o *status quo* pedagógico responsável pelo cumprimento imperfeito de sua missão.

A crítica à pedagogia

A crítica freudiana à pedagogia da época começou a ser esboçada em *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* (Freud, 1905/1996), quando da avaliação do lugar da educação na produção dos “diques” mentais que se opõem ao instinto sexual. Os germes dos impulsos sexuais já estão presentes no recém-nascido e continuam a desenvolver-se por algum tempo, sendo então superados por um processo progressivo de recalque; este por sua vez é interrompido por avanços periódicos no desenvolvimento sexual ou pode ser mantido por peculiaridades individuais. A vida sexual das crianças geralmente emerge de

uma forma acessível à observação por volta dos três ou quatro anos de vida. É durante este período de latência total ou parcial que se formam as forças mentais que mais tarde irão impedir o curso dos impulsos sexuais: o asco, o sentimento de vergonha, as exigências dos ideais estéticos e morais. “Nas crianças civilizadas,” escreve o psicanalista, “tem-se a impressão de que a construção desses diques é obra da educação e certamente a educação tem muito a ver com isso”. Ressalva, porém, que esse desenvolvimento é “organicamente condicionado” e “fixado pela hereditariedade”, podendo produzir-se sem nenhuma interferência da educação: esta permanece limitada a seguir a predisposição orgânica e imprimi-la de forma um pouco mais “polida e profunda” (Freud, 1905/1996, p. 167).

Logo, em 1907, em *O esclarecimento sexual das crianças* (Freud, 1907/1996, p. 142), nosso autor a considerou especialmente perigosa do ponto de vista psíquico quando responde à “sede de saber” e à capacidade da criança de pensamento independente com o engano nas questões sexuais ou a intimidação no campo religioso – ainda que com a alegação de uma pretensa “bondade” para com a mesma, poupando-lhe de informações que não estaria apta a assimilar. Já em 1908, em *moral sexual civilizada e doença nervosa moderna*, volta a criticar a educação por veicular desde a infância a “moral sexual contemporânea” (Freud, 1908/1996, p. 200) – caracterizada em sua época pela moral cristã à moda do idealismo germânico ou da cultura norte-americana – em causa na “doença nervosa moderna” que atinge os adultos.

Dessa forma, parece que, caso a crítica vise o caráter excessivo da moral adulta em voga e veiculada já na infância pela educação, Freud pressuporia que o mal-estar na civilização é contingente, que a total satisfação pulsional é possível, bem como que urge uma reforma pedagógica da educação com fins profiláticos à luz da psicanálise. Se assim fosse, teríamos, então, citando Catherine Millot, um “primeiro Freud” que a assunção da pulsão de morte na teoria analítica teria se encarregado de soterrar, dando lugar a um “segundo Freud” em matéria educativa. Porém, embora o próprio Freud tenha feito várias referências à possibilidade da psicoprofilaxia, já há elementos nos textos anteriores a 1920 que tanto invalidariam a ilusão da harmonia quanto nos permitiriam ler a crítica à pedagogia da época numa chave qualitativa (ver Lajonquière, 2006). Em 1912, por exemplo, em *Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor*, o psicanalista declara que um resto de insatisfação, inerente à natureza mesma do instinto sexual, sendo fonte “das mais nobres realizações culturais. Realizações estas que são determinadas pela sublimação cada vez maior de seus componentes instintivos”, já que é “absolutamente impossível harmonizar os clamores de nosso instinto sexual com as exigências da civilização”, e sentencia: “o desprazer continua sendo o único meio de educação” (Freud, 1912/1996, p. 181). Assim, temos que a defesa contra a ameaça do inevitável desprazer organiza ou educa psiquicamente.

Resta então à educação o papel de agente privilegiado daquela sublimação que leve a criança às mais nobres realizações

culturais. A sublimação é a capacidade com a qual é dotado o instinto sexual de “substituir seu objetivo imediato por outros desprovidos de caráter sexual e que possam ser mais altamente valorizados” (Freud, 1910/1996, p. 67). Em *Moral Sexual Civilizada e Doença Nervosa Moderna* (Freud, 1908/1996, p. 193), Freud afirma que, quando a pulsão modifica o seu fim para poder satisfazer-se, alcançando um novo alvo não-sexual, ocorre a sublimação. Freud descreveu como atividades de sublimação principalmente a atividade artística e a investigação intelectual.

A sublimação, contudo, se diferencia da repressão, sendo uma via de escape desta última. A meta da pulsão é substituída, e não simplesmente reprimida – o que, como vimos, caracterizava para Freud o “método” da educação de sua época, a “supressão forçada” dos instintos infantis por meios externos. “A psicanálise”, diz Freud, “tem frequentes oportunidades de observar o papel desempenhado pela severidade inoportuna e sem discernimento da educação na produção de neuroses”; por outro lado, pode também demonstrar que os “instintos sociais e perversos na criança”, se não forem simplesmente reprimidos, mas desviados para objetivos mais “valiosos” através da sublimação, podem realizar preciosas contribuições para a formação de seu caráter (Freud, 1913/1996b, p. 191).

Para o psicanalista, as mais elevadas virtudes sociais desenvolveram-se como reações e sublimações das piores disposições do ser humano. Assim, a educação deveria abster-se de reprimir essas valiosas fontes de ação e incentivar os processos pelos quais essas energias são conduzidas “ao longo de trilhas seguras”. E arremata: “Tudo o que podemos esperar a título de profilaxia das neuroses no indivíduo se encontra nas mãos de uma educação psicanaliticamente esclarecida” (Freud, 1913/1996b, p. 191).

Dessa forma, em se tratando de uma impossibilidade estrutural de haver uma satisfação total e prazerosa das pulsões, Freud não se ilude com uma educação capaz de não implicar em desprazer psíquico. Mais ainda, se houvesse a possibilidade de se encontrar a quantidade certa de satisfação e restrição, então não reservaria à educação um papel modesto na modificação do quadro de base. Desde o início, consta o reconhecimento de uma eficácia limitada à educação ou, em outras palavras, à ação dos adultos junto às crianças a fim de conjurar a desarmonia quantitativa implicada na sua evolução. Esta ação padece de uma limitação organicamente condicionada. Lajonquière (2006) sumariza essa impossibilidade ao afirmar que nem mesmo a pretendida profilaxia dos padecimentos mentais chegou a ser pensada em termos de um simples manejo quantitativo da intervenção educativa. Para este autor é necessário colocar o problema num viés qualitativo, isto é:

não se trataria de pressupor que Freud num primeiro momento iludiu-se com uma educação menos repressiva, mas que sempre esperou por uma qualidade diferente de intervenção dos adultos junto às crianças – ou seja que os adultos pudessem vir a endereçar a palavra às crianças em nome de outra coisa que a moral de seu

tempo –batizada de “educação para a realidade” (Lajonquière, 2006, p. 11).

A esperança de uma educação psicanaliticamente esclarecida

A esperança em outra educação sempre foi uma constante nos textos freudianos. De fato, ela está, até certo ponto, colada à ilusão da psicoprofilaxia como, por exemplo, em *Análise de uma fobia em um menino de cinco anos* (Freud, 1909/1996). Nele, ao mesmo tempo em que reconhece ser no mínimo problemática a questão da profilaxia, Freud mantém a aposta na alteração dos objetivos educacionais:

É (...) extremamente provável que a educação de uma criança possa exercer uma influência poderosa, para o bem ou para o mal, sobre a disposição que acabamos de mencionar, como um dos fatores na ocorrência da “doença”; mas o que essa educação deve visar e em que ponto deve ser repelida parecem, no momento, ser questões muito duvidosas. Até agora a educação só estabeleceu para si a tarefa de controlar, ou, seria muitas vezes mais próprio dizer-se, de suprimir, os instintos (...). Suponha-se agora que substituamos outra tarefa por essa e que visemos, em vez disso, fazer o indivíduo capaz de se tornar um membro civilizado e útil à sociedade, com o mínimo de sacrifício possível da sua própria atividade; nesse caso a informação obtida pela psicanálise sobre a origem dos complexos patogênicos e sobre o núcleo de qualquer afecção nervosa pode reclamar, com justiça, que merece ser encarada por educadores como um guia inestimável na sua conduta em relação às crianças (Freud, 1909/1996, p. 144).

De forma semelhante na *Introdução a The Psycho-Analytic Method, de Pfister* (1913/1996a), nosso autor afirma que, uma vez que a psicanálise teve sua origem em terreno médico como um método terapêutico para o tratamento de certas doenças nervosas que foram chamadas funcionais e consideradas consequências de distúrbios na vida emocional, ela atinge sua finalidade presumindo que os sintomas não são o único resultado e fim de processos específicos. Ainda, ela descobre a história do desenvolvimento dos sintomas na memória do paciente, revive os processos subjacentes a eles e então os conduz sob a orientação do médico a canais mais adequados.

Àquela altura, Freud afirmava que a educação e a terapêutica tinham uma relação em que uma poderia advir da outra. Ao final do breve texto Freud afirmava esperar que a aplicação da psicanálise a serviço da educação rapidamente realizasse as esperanças que educadores e médicos relacionassem a ela (Freud, 1913/1976, p. 418).

Não obstante, a separação entre a esperança de uma outra educação e o ideal de uma profilaxia das neuroses que tivesse

lugar por meio dela processa-se ao longo da obra. Na *Conferência XXXIV* (Freud, 1933/1996) Freud observa mais uma vez a dificuldade de se levar à prática a profilaxia junto às crianças, ao mesmo tempo em que esboça a análise dos educadores como uma possibilidade *sui generis* para que a educação venha a encontrar seu caminho. A respeito daquela, afirma que o reconhecimento de que a maioria das crianças atravessa uma fase neurótica no curso de seu desenvolvimento impõe medidas de profilaxia. Uma alternativa seria promover a análise das crianças, muito embora não mostrassem sinais de nenhum distúrbio, como forma de salvaguardar sua saúde, do mesmo modo como são vacinadas contra a difteria. “À grande massa de nossos contemporâneos a simples sugestão de tal medida pareceria uma ofensa monstruosa” escreve Freud, motivo pelo qual tal método deve ser, ao menos por ora, abandonado, já que tal psicoprofilaxia, “que provavelmente seria muito eficaz, também pressupõe uma constituição bem diversa da sociedade” (Freud, 1933/1996, p. 182). Resta, então, buscar “em outra área” a forma adequada de aplicar a psicanálise à educação.

Os remanejamentos do modelo pulsional, que culminaram no postulado da irredutibilidade antinômica entre as pulsões de vida e de morte, foram corroendo a ilusão profilática até o abandono explícito da mesma no texto de 1937, intitulado *Análise terminável e interminável* (Freud, 1937/1975). Nele é afirmado que se um conflito pulsional não está se manifestando, não é possível influenciá-lo nem mesmo pela análise. Revelando-se ao paciente as possibilidades de outros conflitos pulsionais, suscita-se nele a expectativa de que estes conflitos possam ocorrer. O que se espera com isso é que esta informação tenha o efeito de ativar no paciente um dos conflitos num grau moderado. Contudo, o resultado esperado não ocorre: “aumentamos o seu conhecimento”, diz Freud, “mas nada mais alteramos nele” (Freud, 1937/1975, p. 266).

Freud, porém, manteve firme sua esperança à qual batizou, em *O futuro de uma ilusão* (Freud, 1927/1996, p. 73), de “educação para a realidade”. Essa, à diferença daquela proposta na sua época, deveria evitar a “miséria psicológica das massas”, apesar de não poder mudar “notadamente a essência psicológica do homem”. Em suma, a esperança freudiana manteve-se constante ao tempo que não se articula como mais uma proposta pedagógica em sentido estrito, ou seja, em prol de um fim profilático desejado (Lajonquière, 2006, p. 6).

Por outro lado, cabe observar que ao longo dos textos freudianos também se processa uma outra distinção importante: aquela que medeia entre a psicanálise com crianças e a educação infantil resultante da dita aplicação da psicanálise. No início, a primeira se anuncia por meio da segunda e ambas se confundem nas mãos de Pfister e de Anna Freud, por exemplo. Porém, ambas deixam de se recobrir totalmente, embora Freud continue a manter certa oscilação, talvez devida ao fato de sua própria filha estar envolvida com ela.

Dessa forma, primeiro encontramos que ao processo educativo de uma criança pode-se acrescentar, com fins profiláticos, um pouco de psicanálise como, por exemplo, em *O interesse*

científico da psicanálise (Freud, 1913/1996b), *Introdução a The Psycho-Analytic Method*, de Pfister (Freud, 1913/1976) e em *A questão da Análise Leiga* (1926). Freud refere-se ao resultado dessa conjunção em termos de “tratamento misto” e “análise de crianças”. Assim, a psicanálise enxerta-se na educação e produz como novidade um tratamento psicoprofilático que, por sua vez, reforça a defesa freudiana do exercício leigo da psicanálise.

Entretanto, em *Prefácio a Juventude Desorientada*, de Aichhorn (1925/1996), Freud declara que, conquanto nenhuma das aplicações da psicanálise despertara tanto interesse nem tantas esperanças como seu uso na teoria e prática da educação, a tarefa pedagógica “é algo *sui generis*”, que “nem pode ser confundida nem substituída pela influência psicanalítica” (Freud, 1925/1996, p. 308). Contudo, a psicanálise de crianças pode intervir como um recurso auxiliar quando for necessário. Mais ainda, Freud frisa que a educação das crianças reclama outra coisa diferente da análise, mesmo que coincida com ela no objetivo. “A psicanálise pode ser convocada pela educação como meio auxiliar de lidar com uma criança, porém, não constitui um substituto apropriado para a educação” (Freud, 1925/1996, p. 308). Esta “outra coisa” só pode ser uma outra educação que não a proposta pela pedagogia da época.

A “educação psicanaliticamente esclarecida”, assim, visaria fazer da criança um “membro civilizado e útil para a sociedade” (Freud, 1909/1996, p. 144), ao submetê-la à castração que de outra forma bem poderia vir a não operar psicicamente. Para Freud, o complexo de castração é fundamentalmente organizador da vida psíquica, enquanto etapa que retoma *a posteriori* as angústias e aflições anteriores, incluindo as mais precoces. Constitui também uma etapa na constituição do Superego. A “utilidade social” do mesmo é destacada por De Mijolla (2005, p. 309), ao afirmar que “é a partir do papel deste último (Superego) que se efetuarão as eventuais renúncias pulsionais sob a pressão do sentimento inconsciente de culpa e necessidade de punição”. Dessa forma, temos que pretendida profilaxia psíquica ou garantia antecipada de bem-estar é, de fato, abandonada, sendo que a nascente psicanálise com crianças revela-se incapaz de substituir a educação primordial, bem como essa última desvia-se de seu objetivo básico – o ajustamento emocional ou, em termos mais próximos a Freud, a modificação instintual – ao reclamar do auxílio analítico. Já na *Introdução a The Psycho-Analytic Method*, de Pfister (Freud, 1913/1976, p. 411), Freud afirmara que a terapêutica entra em cena se as pressões exteriores à criança já conduziram ao resultado indesejado dos sintomas patológicos.

O papel dos educadores e dos pais

Nesse contexto, que lugar Freud reserva aos educadores? Em *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar* (Freud, 1914/1996), nosso autor afirma que na segunda parte da infância, a partir dos cinco ou seis anos, a criança entraria em contato com seus professores. Estes homens tornar-se-iam então pais

substitutos, numa relação transferencial singular: são transferidas para eles o respeito e as expectativas relacionadas ao pai onisciente da infância. Num segundo momento, passam a ser tratados como os pais reais, inclusive como objetos das ambivalências emocionais adquiridas no ambiente familiar. Para Freud, o comportamento infantil diante dos professores somente é compreensível e justificável quando suas manifestações são remetidas, em suas palavras, aos “quartos de crianças” e aos ambiente doméstico (Freud, 1914/1996, p. 249).

Assim, não é ao domínio das ciências que ensina que se deve o poder que tem o professor de influenciar os alunos, mas é da transferência que situa os professores no lugar dos primeiros objetos de nossas relações afetivas – os pais – que os mesmos obtêm sua potência.

Por isso mesmo a análise dos educadores permanece ainda como uma possibilidade ímpar para que a educação venha a encontrar seu caminho. A tese é retomada do *Préface a Juventude Desorientada*, de Aichorn (Freud, 1925/1996) e do *Interesse científico da psicanálise* (Freud, 1913/1996b), e ampliada na *Conferência XXXIV* (Freud, 1933/1996).

No primeiro texto Freud afirmara (1925/1996, p. 307) que a experiência e o sucesso de August Aichorn em seu trabalho como diretor de instituições públicas para delinquentes aponta para o fato de que todas as pessoas envolvidas nessa função deveriam receber um treinamento psicanalítico, sem o qual estes jovens permanecem um problema inacessível. Em *O interesse científico da psicanálise*, os impulsos sociais e perversos da criança são descritos como um fator que pode contribuir para a formação do caráter desde que sejam sublimados e não reprimidos. Assim, quando os educadores estiverem familiarizados com as descobertas da psicanálise, será mais fácil compreender certas fases do desenvolvimento. Adicionalmente, não superestimarão o papel dos impulsos instintuais socialmente inadequados e perversos que se manifestam no comportamento infantil. Pelo contrário, Freud crê que os educadores moderarão a repressão de tais instintos unicamente pela força se perceberem que, ainda que reprimi-los violentamente e dar-lhes livre curso sejam alternativas diametralmente opostas, são opções igualmente danosas (Freud, 1913/1996b, p. 191).

Na *Conferência XXXIV* ele vai além, apontando não apenas para a importância do treinamento em análise, mas da análise pessoal dos educadores:

Se considerarmos agora os difíceis problemas com que se defronta o educador – como ele tem de reconhecer a individualidade constitucional da criança, de inferir, a partir de pequenos indícios, o que é que está se passando na mente imatura desta, de dar-lhe a quantidade exata de amor e, ao mesmo tempo, manter um grau eficaz de autoridade –, haveremos de dizer a nós mesmos que a única preparação adequada para a profissão de educador é uma sólida formação psicanalítica. Seria melhor que o educador tivesse sido, ele próprio, analisado, de vez que o certo é ser impossível assimilar a análise sem experimentá-la pessoalmente. 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, 1933/1996, p. 147).

Uma vez que a distinção de Freud entre a educação escolar e a educação familiar no processo de modificação instintual não é rígida, pelo contrário, parece incluir a ambas, o psicanalista sugere a análise dos pais como uma ajuda adicional. Isso porque “os pais que tiverem em si a experiência da análise, e devem muito a ela, além de lhes deverem compreensão interna (*insight*) das falhas havidas na sua própria educação, tratarão seus filhos com melhor compreensão e lhes pouparão muitas coisas de que não foram poupados” (Freud, 1933/1996, p. 148).

Considerações finais

Como pudemos ver, a civilização, no pensamento freudiano, deve a condição de sua existência às restrições pulsionais. Tais restrições são resultado mesmo de uma educação definida como processo de modificação instintual, organicamente determinado e refinado pela educação escolar. Nesta, operam tanto a transferência de afeto dos pais em direção aos professores quanto a identificação dos educandos no Ideal do Ego que aqueles representam.

Ao longo de sua obra, Freud abandonara a ilusão de uma educação psicoprofilática capaz de prevenir a etiologia das neuroses e das perversões. Tampouco endossara a idéia de abrir as portas da plena satisfação pulsional às crianças, pois isto em si mesmo eliminaria esse processo de modificação instintual. Enquanto nos textos mais recuados nosso autor derivava um tipo de educação a partir da psicanálise com crianças, distinguiu-as, em sua produção mais recente, em vista de seus métodos e finalidades. Contudo, manteve sempre presente a esperança de uma outra educação para “as gerações vindouras”, menos repressora e mais sublimadora. Para o psicanalista, as mais elevadas virtudes sociais desenvolveram-se como reações e sublimações das piores disposições do ser humano. Assim, a educação deveria abster-se de reprimir essas valiosas fontes de ação e incentivar os processos pelos quais essas energias são conduzidas “ao longo de trilhas seguras” (Freud, 1913/1996b, p. 191). Assim a educação poderia escolher um caminho entre, o já citado, “Sila da não-interferência e o Caríbdis da frustração” (Freud, 1933/1996, p. 147) que possibilitasse às crianças atingir o máximo de prazer com o mínimo de dano – vale dizer, ao se substituir a repressão da educação tradicional pela sublimação dirigida a objetos socialmente aceitos, como as artes em geral. Essa seria, em suma, uma “educação psicanaliticamente esclarecida”.

Nesse contexto, a importância conferida por Freud aos educadores é capital, dado o poder da transferência com que são investidos. Exatamente por isso a familiarização dos mesmos com a teoria e prática da análise permanece como uma possibilidade ímpar para que a educação venha a encontrar seu caminho.

Referências

- Freud, S. (1976). Carta 71 (J. L. Meuer, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. I, pp. 263). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1897)
- Freud, S. (1996). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade (V. Ribeiro, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. VII, pp. 119-229). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1905)
- Freud, S. (1996). O esclarecimento sexual das crianças (M. A. M. Rego, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. IX, pp. 137-149). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1907)
- Freud, S. (1996). Moral sexual civilizada e a doença nervosa moderna (M. A. M. Rego, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. IX, pp. 187-213). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1908)
- Freud, S. (1996). Análise de uma fobia em um menino de cinco anos (J. O. A. Abreu, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. X, pp. 13-156). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1909)
- Freud, S. (1996). Leonardo da Vinci e uma lembrança de sua infância (D. Marcondes, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XI, pp. 59-75). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1910)
- Freud, S. (1996). Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor (D. Marcondes, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XI, pp. 181-195). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1912)
- Freud, S. (1996a). Totem e tabu (Ó. C. Muniz, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XIII, pp. 13-168). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1913)
- Freud, S. (1996b). O interesse científico da psicanálise (Ó. C. Muniz, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XIII, pp. 169-192). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1913)
- Freud, S. (1976). Introdução a The Psycho-Analytic Method, de Pfister (J. O. A. Abreu, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XII, pp. 411-418). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1913).
- Freud, S. (1996). Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar (Ó. C. Muniz, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XIII, pp. 245-250). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1914)
- Freud, S. (1996). Psicologia de grupo e análise do ego (E. A. M. de Souza, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XVIII, pp. 79-159). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1921)
- Freud, S. (1996). Prefácio a juventude desorientada, de Aichorn (E. A. M. de Souza, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XIX, pp. 305-310). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1925)
- Freud, S. (1996). O futuro de uma ilusão (J. O. A. Abreu, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XXI, pp. 15-66). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1927)
- Freud, S. (1996). O mal-estar na civilização (J. O. A. Abreu, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XXI, pp. 67-150). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1930)
- Freud, S. (1996). Novas conferências introdutórias à Psicanálise. Conferência XXXIV: Explicações, aplicações e orientações (J. L. Meuer, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XXII, pp. 135-154). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1933)
- Freud, S. (1975). Análise terminável e interminável (M. A. M. Rego, Trad.). In J. Salomão (Org.), *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 23, pp. 239-288). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1937)
- Lajonquière, L. (2006). Sigmund Freud: Para uma educação além da pedagogia. *Educação Temática Digita*, 8 (Nº. esp), 1-19.
- Laplanche, J., & Pontalis, J-B (1983). *Vocabulário da Psicanálise* (P. Tamen, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- De Mijolla, A. (Org.). (2005). *Dicionário internacional da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago.
- Rothgeb, C. L. (Ed.). (2001). *Sigmund Freud: Chaves resumo das obras completas*. São Paulo: Atheneu.
- Gleisson Roberto Schmidt é doutorando em Filosofia pelo Programa de Pós-graduação em Filosofia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina, bolsista REUNI.

Recebido em: 17/05/2009
1ª Revisão: 28/07/2009
2ª Revisão: 24/12/2009
Aceite final: 10/01/2010