

AS IMPLICAÇÕES DA TRANSMISSÃO NO ATO DE EDUCAR: um estudo psicanalítico

THE IMPLICATIONS OF TRANSMISSION IN THE ACT OF EDUCATION: a psychoanalytic study

Fernando Franco Lopes
Marcelo Gonçalves Campos

RESUMO

A psicanálise e a educação, juntamente com a política, são consideradas por Freud profissões impossíveis, visto que não se pode controlar ou antecipar os seus efeitos no sujeito. Partindo deste ponto de tangenciamento, o presente artigo, por meio tanto de pesquisa bibliográfica quanto da teoria psicanalítica, busca investigar o que sustenta o impossível no ato de educar. A aposta é de que há, na educação, algo para além do ensino conteudista, o que pode ser pensando a partir do conceito de transmissão. Cabe ressaltar, que não se trata aqui de uma aplicação da teoria analítica na prática de professores, e sim de uma proposta de interlocução entre dois campos de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Pedagogia. Psicanálise. Transmissão.

ABSTRACT

The psychoanalysis and the education, in conjunction with politics, are considered by Freud impossible occupations since it is not possible control or foresee their effects on the subject. From this tangential point, the present paper, by means of the bibliographic research as well as the psychoanalytical theory, attempts to investigate what supports the impossible in the act of educate. The commitment is that there is, at education, something beyond the content-based teaching, which could be thought from the concept of transmission. It is important to point out that it is not a matter of analytical theoretical application at the teacher's practice, but a purpose of interlocution between two fields of knowledge.

KEYWORDS: Education. Pedagogy. Psychoanalysis. Transmission.

1 INTRODUÇÃO

“Como fazer um aluno aprender?”, ou “como ser um bom professor?”, são questões que se apresentam de modo recorrente no campo pedagógico, e suas soluções buscadas como a salvação do meio educacional. Apesar de alguns teóricos terem se aventurado a responder tais questionamentos, basta se atentar para as variadas metodologias de ensino presentes no discurso científico, parece ser tarefa impossível conceber um *modus operandi* capaz de garantir ao educador que seu aluno aprenda tudo aquilo que lhe fora passado.

Desse modo, tomando a psicanálise como “um campo de saber [...] em que seja possível teorizar com o impossível” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 71), e não obstante a diferença existente entre esta e a educação, a aposta deste artigo é proporcionar uma interlocução entre essas duas esferas de conhecimento, a fim de propor uma reflexão acerca do ato de educar, mais especificamente o transmitir, a partir de uma referência pouco usual nesse campo.

Para se compreender a zona de interseção entre psicanálise e educação, faz-se necessário, inicialmente, recorrermos ao precursor da teoria psicanalítica, Sigmund Freud (1856-1939), por dois motivos. O primeiro deles é o fato de que o próprio autor considera que a psicanálise, durante o percurso de sua criação, ultrapassou o status originário de método de tratamento, tornando-se também uma ciência (FREUD, 1925 [1924]b/1976), mesmo que não nos moldes como estamos acostumados a pensar, “a ciência dos processos mentais inconscientes” (FREUD, 1925[1924]b/1976, p. 87), permitindo assim o diálogo com outros campos de conhecimento. Segundo, porque é em Freud que vamos encontrar as primeiras considerações sobre a aplicação de sua teoria a outras áreas de saber (FREUD, 1925 [1924]b/1976), dentre elas a educação.

Apesar de o autor admitir não ter contribuído tanto para o tema, este sempre foi um assunto presente em suas obras e pelo qual nutria certa esperança e admiração. Contudo, suas formulações sobre o campo pedagógico se encontram dispersas em seus textos, e se apresentam de maneira heterogênea. Como o objetivo principal do presente trabalho é destacar o conceito de “transmissão” para a teoria psicanalítica, e a partir dele pensarmos seus efeitos para o ato de educar, a ênfase será dada nas passagens em que o pai da psicanálise o apresenta, ainda que brevemente.

Em seu texto “A História do Movimento Psicanalítico” (1914b/1976), ao se referir a Breuer¹, Charcot² e Chrobak³, mestres que fizeram parte de sua formação, Freud escreve: “Esses três homens me tinham transmitido um conhecimento que, rigorosamente falando, eles próprios não possuíam” (FREUD, 1914b/1976, p. 22-23). Esse fragmento gera certo estranhamento, pois, seria possível transmitir um saber que não se sabe? À primeira vista, a réplica para esta pergunta é evidentemente negativa, sem contar a impressão paradoxal que este questionamento nos causa. Não apenas no senso comum, como também nas próprias teorias pedagógicas e/ou psicopedagógicas, embasadas pelo viés cientificista, o ensino de um saber só é possível se quem o faz, seja o professor, os pais, ou qualquer outro que ocupe o lugar de mestre, tenha completo domínio daquilo que está passando adiante, e mais, tenha a famigerada “Didática” para conseguir fazer isso de forma que todos os não iniciados sejam capazes de compreender.

¹ Josef Breuer (1842-1925) foi um médico e fisiologista austríaco, com quem Freud escreveu “Estudos sobre a histeria” (1893).

² Jean-Martin Charcot (1825-1893) foi um médico e cientista francês. Freud o conheceu em uma de suas visitas ao hospital parisiense La Salpêtrière, onde Charcot trabalhava.

³ Rudolf Chrobak (1843-1910) foi professor de Ginecologia em Viena de 1880-1908.

Porém, no trecho citado, Freud aponta para a existência de algo no processo de ensino e aprendizagem que escapa ao conteúdo ensinado, e que, ao mesmo tempo, passa pela figura do professor. Abre-se, então, a possibilidade de pensarmos a educação para além do simples passar adiante determinada disciplina, tratando-se antes do que será trabalhado, posteriormente, como transmissão, esse transmitir algo que não se dá pela via do consciente e sim do inconsciente, e que dependerá de como o ato de ensino é sustentado pelo mestre.

A escolha por este tema se dá a partir do interesse dos autores pela prática docente, e de um questionamento do modo como os professores ensinam hoje em dia, visto que há uma grande preocupação com técnicas e métodos de ensino inovadores nos cursos de formação de pedagogos (LAJONQUIÈRE, 2006), mas que ao mesmo tempo não são capazes de incitar o desejo de saber dos sujeitos e se tornam maçantes tanto para o educador quanto para seus discípulos.

Essa pesquisa está estruturada em três seções. A primeira tem o objetivo de fazer um recorte na obra de Freud evidenciando a zona de interseção entre a psicanálise e a educação, a título de embasar a discussão. A segunda, tem o intuito de definir o conceito de transmissão para a perspectiva psicanalítica, para assim podermos pensá-la no ensino. Já no terceiro momento, pretendemos apresentar os alcances e os limites de se considerar a transmissão no ato de educar. Ao longo de todo o artigo, buscamos também questionar a posição do professor frente ao processo de ensino e aprendizagem.

2 METODOLOGIA

O presente trabalho diz respeito a um estudo psicanalítico, ou seja, o que propomos aqui é uma pesquisa em psicanálise acerca da transmissão no ato de educar, sendo assim, optamos por utilizar uma metodologia coerente com esse campo, podendo essa ser definida “como a pesquisa construída em torno do real que se faz questão para o pesquisador e considera a sua própria subjetividade” (MOREIRA; OLIVEIRA; COSTA, 2018, p. 122).

Conforme mencionado anteriormente, a psicanálise enquanto área de conhecimento, ultrapassou sua condição de método de tratamento, e foi levada para a academia, seja como matéria em cursos da área da saúde ou das ciências humanas, ou mesmo como programa de pós-graduação. Desse modo, foi necessário que esse saber assumisse seu lugar frente aos outros campos, delimitando suas especificidades. Assim, a pesquisa científica orientada pela psicanálise se difere do método científico positivista (MOREIRA; OLIVEIRA; COSTA, 2018), e por isso é importante ressaltarmos como se entenderá a primeira, para que o leitor possa compreender o caminho percorrido na produção deste artigo.

Na contramão das ciências positivistas, que, pautadas pela objetividade e fidedignidade de seus resultados, preconizam a neutralidade do sujeito pesquisador no processo de produção do saber, a psicanálise “não renuncia ao sujeito” (MOREIRA; OLIVEIRA; COSTA, 2018, p. 123), pelo contrário, toma-o como parte fundamental desse processo, o que justifica a presença ativa dos autores na escrita do texto. Vale lembrar que o sujeito em questão não se trata do sujeito cartesiano, levado em conta na ciência, e sim do sujeito do inconsciente, no qual a teoria psicanalítica tem suas bases, e isso implica em apontar para algo que escapa ao discurso cientificista, que não é passível de ser demonstrado empiricamente e de ser elevado ao status de verdade geral.

Sendo assim, é imprescindível que a ética da psicanálise se faça presente também no processo de pesquisa. E nesse sentido, “a ética em psicanálise aponta para a impossibilidade do predicado e da universalidade. Fundamentada pelo desejo, aponta em direção ao singular do caso a caso, uma ética do *a posteriori*” (MOREIRA; OLIVEIRA; COSTA, 2018, p. 124, grifo das autoras). Portanto, não se trata de apresentar um saber que já está dado *a priori*, como se coubesse ao pesquisador apenas a tarefa de decifrá-lo, mas sim de construir um saber *a posteriori*, ou seja, é no ir ao encontro do objeto de pesquisa que o investigador será capaz de edificar um saber acerca do real que lhe faz questão.

Para tal empreitada, considerando o que se entende por metodologia, o estudo que aqui propomos configura-se como uma pesquisa bibliográfica. Contudo, talvez mais importante do que o “método instrumental”, compartilhamos da perspectiva de Moreira, Oliveira e Costa (2018), de que, para se construir um saber, o pesquisador deve ocupar a posição de analisante, no que diz respeito mesmo ao lugar deste no processo de análise. Em outras palavras, “ambos [pesquisador e analisante] supõem no outro um saber para bordejar com palavras o real que os move” (MOREIRA; OLIVEIRA; COSTA, 2018, p. 119), podendo ser este outro, no caso do investigador, produções literárias ou outras fontes de dados. Dessa forma, é frente ao não saber que se faz presente e não deixa de ter efeitos, que o pesquisador se põe a trabalho (MOREIRA; OLIVEIRA; COSTA, 2018).

Dito isso, nesta pesquisa não pretendemos apresentar um entendimento total sobre a transmissão, no formato de uma verdade universal, pelo contrário, temos aqui um processo de construção de um saber que se sabe ser faltoso. A aposta é que este trabalho, por meio de uma retomada à interface entre psicanálise e educação, possibilite “oxigenar” os conhecimentos já existentes, através do levantamento de novas questões, e “deixe a desejar” o leitor, convidando-o a tomar este artigo apenas como mais um ponto de partida para a produção de um saber que lhe seja próprio.

3 INTERLOCUÇÕES ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO

3.1 Da leitura Freudiana da Educação

Alguns autores (KUPFER, 2000; LAJONQUIÈRE, 2017; MILLOT, 1987; dentre outros) enfatizam que Freud não poderia ser considerado um pedagogo, pois não apresentou de forma sistemática nenhuma consideração quanto ao modo como as crianças deveriam ser educadas, tal como se espera de uma teoria pedagógica (LAJONQUIÈRE, 2017), e também pelo fato de que a psicanálise seria de natureza contrária à da pedagogia (KUPFER, 2000), visto não se tratar de um saber positivista do qual se deprenderiam instruções claras para a prática dos educadores. Ainda assim, é possível destacar diversas passagens em seus escritos nas quais observamos um entusiasmo do autor quanto ao meio educacional, chegando mesmo a afirmar que a aplicação de sua teoria à educação talvez fosse “a mais importante de todas as atividades da análise” (FREUD, 1933 [1932]/1976, p. 179).

Porém, como é do conhecimento daqueles já familiarizados com sua obra, as reflexões de Freud sofrem mudanças durante o desenvolvimento de sua teoria, e o mesmo se dá com as ideias sobre a educação. Nesse sentido, o livro de Catherine Millot, “Freud Antipedagogo” (originalmente publicado em 1979), traça um percurso das transformações ocorridas no pensamento do psicanalista no que concerne ao processo pedagógico. A autora divide as ponderações pedagógicas de Freud em duas fases: a primeira marcada pela esperança profilática das doenças nervosas através de uma pedagogia iluminada pela psicanálise. Na segunda, após 1920, data na qual o conceito de “pulsão de morte” vem à tona e gera modificações importantes na teoria psicanalítica, essa esperança é deixada de lado e haveria então uma separação entre o que diz respeito a educação e o que é do domínio da psicanálise. Assim, no que se segue, tentamos percorrer os fragmentos freudianos que tratam da interlocução entre esses dois campos de saber, para melhor entendermos as mudanças ocorridas.

Na maioria dos seus primeiros textos que abordam esse tema, como “O esclarecimento sexual das crianças” (1907/1976), “Moral sexual ‘civilizada’ e doença nervosa moderna” (1908/1976) e “Introdução a the psycho-analytic method, de Pfister” (1913/1976), é nítida a esperança em uma possível profilaxia psíquica das crianças. Freud, nesse período, sustentava a ideia de que as doenças nervosas, mais especificamente as neuroses, tinham ligação direta com a moral sexual de sua época amparada pela educação. Desse modo, se opunha ao ideário pedagógico vigente que, influenciado pela religião, visava domesticar o desejo dos homens, tolhendo sua curiosidade e capacidade intelectual, a partir da excessiva repressão e justificação dos atos humanos, principalmente os sexuais, pela realidade espiritual (LAJONQUIÈRE, 2017; MILLOT, 1987).

Podemos dizer que o pai da psicanálise via na aplicação de sua disciplina ao método educativo, a possibilidade de uma reforma educacional que proporcionasse, já na infância, a

prevenção dos males psíquicos adultos, por meio do esclarecimento sexual das crianças. Contudo, como bem ressalta Lajonquière (2017), mesmo nesse momento, não se tratava de um simples afrouxamento da moral adulta frente aos pequenos, como se fosse uma questão quantitativa de mais ou menos repressão, e sim de que “os adultos pudessem vir a endereçar a palavra às crianças em nome de outra coisa que não a moral de seu tempo” (LAJONQUIÈRE, 2017, p. 255). Esse adendo é importante para se pensar nas mudanças ocorridas nas reflexões de Freud sobre a educação quando do abandono da ilusão profilática, pois faz um contraponto à perspectiva de Millot, como veremos a seguir.

Em “Prefácio à juventude desorientada, de Aichhorn⁴” (1925a/1976), o autor afirma que “o trabalho da educação é algo *sui generis*: não deve ser confundido com a influência psicanalítica e não pode ser substituído por ela” (FREUD, 1925a/1976, p. 342, grifo do autor), ou seja, há sim uma separação entre o que seria do campo do ato pedagógico e do que caberia à psicanálise com crianças, não sendo mais possível pensar em uma aplicação dessa última nas escolas com o objetivo estrito de prevenir as neuroses. Entretanto, na “Conferência XXXIV Explicações, aplicações e orientações” (1933[1932]/1976), ao falar sobre o trabalho primeiro da educação, Freud conclui que essa, até aquele momento, “cumpriu muito mal sua tarefa e causou às crianças grandes prejuízos” (FREUD, 1933[1932]/1976, p. 183), e que assim, a psicanálise teria meios de ajudá-la em seu ofício. Isso mostra, ao contrário do que apontava Millot, que apesar da pretendida profilaxia ter sido deixada de lado pelo psicanalista, algo que estava presente desde o início permanece, a saber, a expectativa de uma educação distinta daquela praticada em sua época.

Freud já apontava nesta direção no prefácio ao livro de Aichhorn, quando declarou que às crianças deveria ser ofertado algo diferente da análise, porém que compartilhasse do mesmo objetivo dessa (FREUD, 1925a/1976). E se podemos pensar, que o intuito da análise é fazer com que o sujeito se depare com a realidade do seu desejo, isso do qual se esquiva (LAJONQUIÈRE, 2017), é possível afirmar que esse algo diferente que o autor propõe, trata-se mesmo da “educação para a realidade” mencionada em “O futuro de uma ilusão” (1927/1976), como uma forma de superar a pedagogia calcada pelos ideais religiosos, presente naquele tempo.

Isso porque, de acordo com vários autores, como a própria Catherine Millot e outros depois dela, a realidade pretendida por Freud, não se trata da realidade como se está acostumado a pensar, ou seja, disso que se coloca como palpável diante das pessoas, e sim da realidade paradoxal do desejo, dessa coisa que nem mesmo o sujeito tem muita ideia uma vez que é inconsciente, e que “condena o homem a estar sempre meio fora de foco consigo mesmo” (LAJONQUIÈRE, 2017, p.

⁴ August Aichhorn (1878-1949) foi um educador e psicanalista austríaco, sendo um dos primeiros a aplicar a psicanálise em sua prática como pedagogo. Dentre os vários livros publicados, destaca-se o seu “*Geleitwort zu August Aichhorn, Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung*” (Juventude Abandonada. A Psicanálise na Educação Assistencial) publicado originalmente em 1925.

256).

Tendo isso em mente, é interessante resgatarmos aqui, o “*bon mot*” assumido pelo autor, de que a educação é uma das três profissões impossíveis, ao lado da psicanálise e da política (FREUD, 1925a/1976, 1937/1976), pois, há aí algo do qual não se tem controle, não sendo possível uma educação que seja integralmente bem sucedida, na qual seria concebível uma relação causal entre ensino e aprendizado, e que fosse capaz de fazer do aluno um adulto modelo. Em outras palavras, segundo Kupfer:

A realidade do inconsciente ensina, como já foi dito, que a palavra escapa ao falante. Ao falar, um político ou um educador estará também fadado a se perder, a revelar-se, a ir na direção contrária àquela que seu eu havia determinado. A palavra com a qual esperava submeter, acaba, na verdade, por submetê-lo à realidade de seu próprio desejo inconsciente (KUPFER, 2000, p. 59).

É a partir dessa reflexão, que pretendemos inserir o tema principal deste trabalho, a transmissão. Ainda que Freud não tenha se debruçado sobre o assunto, em dois de seus textos o autor abre um caminho nessa direção, e é importante salientar que ele o faz justamente quando menciona seus mestres. Em “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar” (1914a/1976), discurso na ocasião do quinquagésimo aniversário da escola a qual frequentou quando jovem, o pai da psicanálise questiona ser:

Difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres. É verdade, no mínimo, que esta segunda preocupação constituía uma corrente oculta e constante em todos nós e, para muitos, os caminhos da ciência passavam apenas através de nossos professores. [...]. Nós os cortejávamos ou lhes virávamos as costas; [...]. No fundo, sentíamos grande afeição por eles, se nos dava algum fundamento para ela, embora não possa dizer quantos se davam conta disso (FREUD, 1914a/1976, p. 286).

Aqui, o autor aponta para a existência de algo na figura do educador que exerceria influência nos alunos, e chega a afirmar que para muitos desses, a compreensão das ciências, e poderíamos pensar qualquer conteúdo que é ensinado nas escolas, só se dava por causa disso que estava presente na personalidade do mestre. Logo em seguida, nesse mesmo trecho, ele questiona se os professores tinham ideia dessa influência que exerciam em seus discípulos, e parece acreditar que uma boa parte nem sequer tinha noção do que estava em jogo.

Nessa mesma trilha, conforme já citado na introdução, em “A história do movimento psicanalítico” (1914b/1976), ao referir-se a Breuer, Charcot e Chrobak, mentores que, segundo Freud, foram os responsáveis por lhe transmitir a ideia acerca da etiologia sexual das neuroses, o médico austríaco afirma: “esses três homens me tinham transmitido um conhecimento que, rigorosamente falando, eles próprios não possuíam” (FREUD, 1914b/1976, p. 23), uma vez que todos negavam ter ensinado algo sobre uma possível etiologia sexual das doenças nervosas. Esse

fragmento evidencia que, para o pai da psicanálise, haveria na relação educacional, segundo observa Douglas Emiliano Batista, para além do ensino de enunciados explícitos, uma outra cena, na qual algo escapa do controle do professor, e convoca o aluno a constituir um saber sobre o que está sendo ensinado (BATISTA, 2013).

Levando em conta os fragmentos de Freud, e utilizando a concepção de alguns comentadores acerca do tema, pretendemos refletir aqui a transmissão como algo que “ocorre por uma vertente que escapa ao saber consciente” (MENDONÇA FILHO, 2001, p. 74). Em outras palavras, tendo em vista a educação para a realidade do desejo, é possível pensarmos em uma transmissão para além do informar conteúdos conscientes, que tem a ver com algo que está presente na figura do educador, mas que o próprio desconhece.

3.2 Da atual Pedagogia

Antes de adentrarmos na discussão sobre a transmissão pensada pela psicanálise, acreditamos ser relevante fazer alguns apontamentos, partindo dos autores pesquisados, acerca de como o processo de ensino é compreendido por parte da ciência pedagógica atual. É importante ressaltar que “parte” não diz de um todo, logo, temos em mente que o que mostraremos a seguir, apesar de julgarmos, juntamente com os autores, que atravessa o discurso da educação, não é o consenso geral dos profissionais e teóricos da área.

Neste sentido, abordaremos brevemente, dois temas que têm ganhado grande relevância no campo educacional, e que, de certa forma, se apresentam de maneira imbricada. O primeiro deles, diz respeito ao que se concebe como “Didática”, ou como diria Comênio (1592-1670) citado por Batista, no título de seu “Didática Magna”, o “tratado da arte universal de ensinar tudo a todos” (BATISTA, 2013, p. 9). Apesar de a obra de Comênio conter antinomias que permitem pensar em lacunas no “ensinar tudo a todos”, segundo Mendonça Filho (1996), a “Didática” se encarregaria de desenvolver os melhores métodos de ensino para garantir um aprendizado sem perdas por parte do aluno.

Portanto, é na “Didática”, que a atual educação vai encontrar a resposta para a pergunta “Como ensinar a ensinar?” (MENDONÇA FILHO, 1996). E mais do que uma simples resposta, encontrará uma resposta científica, ou seja, uma solução eficaz, nos moldes mesmos do que se tem como ideal. Basta que nos atentemos às produções nesse campo, ou mesmo na grade curricular de alguns cursos de pedagogia, como fez Ana Carolina Corrêa Soares de Camargo (2006), para perceber a aposta da educação nas metodologias de ensino, como forma de assegurar o trabalho do educador.

Seguindo nessa mesma perspectiva, temos também a chamada psicologização da educação. Segundo Batista (2013, p. 102-103), “a psicologia do desenvolvimento foi posicionada na contemporaneidade como o Eldorado da pedagogia e da educação, e de modo que as ‘verdades’ concernentes a estas últimas passaram então a ser colhidas sobretudo nesse campo psi”. Assim, na atual conjuntura do campo educacional, a psicologia tem sido colocada como o saber que responderia a demanda de professores acerca do que é necessário fazer para que os alunos aprendam, ou mesmo, usada também para justificar o fracasso do processo de ensino e aprendizado (MENDONÇA FILHO, 1996). Desse modo, segundo Lajonquière (1999), sob o título de psicopedagogia, o campo psi tem sido fonte de “ilusões” para a educação.

Em ambos os casos, seja na “Didática” ou na psicologização, o que observamos é, de um lado, a grande relevância dada ao discurso científico positivista (CAMARGO, 2006), e do outro, a pretensão de tornar a educação um ofício possível (BATISTA, 2013), uma aplicação de técnicas preparadas *a priori*. Assim, o que se tem hoje em voga, por parte do discurso pedagógico, é “um ensino ‘todo’, cujos resultados se acredita que poderiam ser previamente assegurados [...], em que o professor ensinaria e em que o aluno, por suposto, aprenderia estritamente o que foi ensinado e tal como fora milimetricamente planejado” (BATISTA, 2013, p. 107), ou seja, o ensino como algo totalmente controlável pelo educador, sem margem para o equívoco e o inesperado.

É na contramão desse ensino totalizante, que se insere a psicanálise, uma vez que para a mesma “a formação não se reduz a algo como ‘o aluno aprende aquilo que o professor explica’” (BATISTA, 2013, p. 107). Ao se posicionar frente a educação, a teoria psicanalítica propõe, nas palavras de Mendonça Filho (1996), um desacertar no campo educacional, de forma a sustentar uma diferença entre ensino e transmissão, ao mesmo tempo em que evidencia a existência de um saber inconsciente.

3.3 Da transmissão no ato de educar e suas implicações

Como apontado anteriormente, é possível observar uma grande presença do discurso cientificista na educação. Apesar de esta tendência não ser própria dos dias atuais, tendo seu início no começo do século XX (BATISTA, 2013), o efeito desta prevalência ainda persiste e pode ser definido, segundo o autor, como:

O advento hegemônico de um discurso educacional “total” e, logo, de um ensino concebido ilusoriamente como “todo”, ensino esse que se tornaria imperante na medida mesmo em que, ao ter como pivô a psicologia do desenvolvimento, pretenderia poder assegurar que entre aquilo que o professor ensina e aquilo que o aluno aprende poderia haver perfeita harmonia (BATISTA, 2013, p. 86).

Assim, o que entendemos como ensino “todo”, é a pretensão de que seria possível controlar os efeitos do educar, isto é, a partir de determinadas técnicas ou métodos colocados em prática pelo professor, seria possível ao aluno apreender tudo aquilo que lhe fora veiculado pelo primeiro. Desse modo, para parte da pedagogia atual parece que, o que vale é o quanto o aluno é capaz de reter daquilo que o educador lhe passou; o saber é concebido como quantificável e pensado apenas pela vertente consciente.

Ao contrário dessa concepção, a psicanálise, partindo da ideia de que o sujeito é um sujeito dividido⁵, vem propor a existência “de um saber que não se sabe” (FERREIRA, 2001, p. 143), e assim, abre um caminho para refletir o educar como um processo não-todo (BATISTA, 2013), no qual algo sempre escapa, portanto falta, na relação entre o que é ensinado pelo professor e o que é aprendido pelo aluno, e por isso não é passível de ser controlado. Ao colocar em pauta a presença desse saber inconsciente, a teoria psicanalítica aponta para uma “outra cena” (BATISTA, 2013) do ensino, permitindo então pensá-lo para além do veicular informações conscientes aos alunos. É, pois, como consequência disso, que se opera uma diferença, para o campo analítico, entre ensino e transmissão.

O que concebemos aqui como ensino, também poderia ser designado como “informar”. Essa dupla denominação tem como causa a diferença na escrita de dois autores utilizados: o primeiro deles, Batista (2013) emprega a palavra ensino, ao passo que Mendonça Filho (1996, 2001) faz uso do termo informar; ambos, porém, dizem da mesma coisa, uma vez que a contrapõem ao conceito de transmissão. Feito esse adendo, ora nos serviremos da palavra ensino, ora do vocábulo informar, para falarmos sobre isso que é colocado como oposto ao transmitir.

Segundo Batista, “o ensino concerne a uma veiculação ‘explícita’. [...] atinente sobretudo ao dito, ao dizível” (BATISTA, 2013, p. 87), ou seja, diz respeito a ação do professor informar ao aluno determinado conteúdo, seja ele matemática, biologia, filosofia, etc. O que está em jogo aí, é um saber consciente, um saber que sabendo de si, pode ser veiculado a outrem (BATISTA, 2013). Poderíamos pensar, no processo de enviar uma mensagem, nesse caso, é necessário que essa comunicação seja colocada em signos passíveis de serem decodificados tanto por quem a emite quanto por quem a recebe (MENDONÇA FILHO, 1996). Batista propõe, então, uma torção no termo ensino, colocando-o como “en-signo” (BATISTA, 2011, p. 87) marcando seu lugar de operação que acontece pelo viés consciente.

É justamente esse “en-signo” que é levado em conta na “Didática” e nas metodologias

⁵ “A Psicanálise não apresenta o Eu como idêntico ao Ser, mas como cindido, posto que possui uma parte que ele próprio não conhece” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 22). Dito isso, “a constatação dessa cisão conduz à compreensão de que o acúmulo de saber por si só não torna ninguém menos ou mais apto para ensinar, já que a transmissão pode ocorrer por uma via que escapa à própria consciência” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 9). Abordaremos a respeito da transmissão mais à frente.

educacionais, para embasar a ideia de que seria possível “en-sagnar” tudo ao aluno, sem margem para o “mal-entendido” (MENDONÇA FILHO, 1996). Contudo, o que não é considerado aí, é a existência mesma do inconsciente que, a todo momento, provoca um ruído nessa mensagem, e faz com que nem sempre o discípulo aprenda aquilo que fora lhe passado pelo mestre. É, portanto, no outro lado desse “en-signo”, que se insere a transmissão.

De maneira geral, poderíamos, juntamente com Batista, conceber o transmitir como aquilo que “é atinente, sobretudo, ao que não se diz, ao não-dito. [...] o que está em causa é o saber não-sabido, o saber inconsciente” (BATISTA, 2013, p. 87). Nesse ponto, é interessante voltarmos às passagens, supracitadas, nas quais Freud fala sobre seus mestres, pois, em ambas, o autor nos dá a ver amostras sobre esse acontecimento. Quando coloca, se referindo a Charcot, Breuer e Chrobak, que estes lhe haviam transmitido um conhecimento que os mesmos não possuíam (FREUD, 1914b/1976), o pai da psicanálise, aponta justamente para o saber não sabido, esse mesmo que, conforme já mencionado, opera na via do inconsciente, e que é capaz, como o próprio Freud coloca, de ser transmitido e produzir efeitos.

Portanto, a aposta sustentada neste trabalho, é de que o professor ao colocar em ato o educar, independentemente do modo como o fará, ele sempre há de se defrontar com o inconsciente, isso porque, segundo Diniz (2011, p. 7), “o ofício de educar lida com o saber, em sua dupla dimensão: o conhecimento científico (parcela consciente do saber), e o não-saber (inconsciente)”. Uma vez que se leva isso em consideração, há então a possibilidade de pensar que o educador, sem saber, transmita algo a mais do que apenas os conteúdos explícitos.

De acordo com Mendonça Filho (1996, p. 118), “de etimologia latina – *trans* + *mittere* –, transmissão é uma junção de dois significados: para além de (trans) e enviar (mittere)”, há então, no transmitir, um para além do movimento de enviar uma mensagem, não sendo possível tomá-los como sinônimos. Tendo em vista esse “para além”, o transmitir pode ser pensado não apenas como aquilo que se dá no passar adiante uma determinada informação, mas também como algo que acontece no “entre”⁶ desse processo. Segundo Batista (2013, p. 113), “entre a transmissão de saber não-sabido e o ensino de conhecimentos incrusta-se como que uma ‘barra’, barra a qual não apenas separa inelutavelmente ambos os termos senão que, ao mesmo tempo, os une irremediavelmente”, ou seja, é justamente porque o professor coloca-se a ensinar conteúdos explícitos, que há então a possibilidade de que a transmissão venha a acontecer.

Contudo, uma vez que se tem em mente a existência de um “saber que não se sabe”, o informar noções conscientes, apesar de ser fundamental no processo educacional, não é capaz de, por si só, sustentar a aprendizagem do aluno (BATISTA, 2013), pois, “apenas a informação não

⁶ A transmissão está “situada entre a escuta e a fala, sendo essa a condição que justifica o acréscimo do ‘para além’ ao enviar, para significá-la” (MENDONÇA FILHO, 1966, p. 18).

basta” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 32). Em outros termos,

O ensino não é capaz de encerrar em si e por si mesmo o processo de formação escolar enquanto tal, posto que para haver educação é preciso que haja, sobretudo transmissão *em negativo* de saber (ou seja, a transmissão de saber que opera pelo *avesso* dos conhecimentos que se ensinam.) (BATISTA, 2013, p. 23, grifos do autor).

Neste sentido, “a transmissão para Freud não é de um conhecimento: é de algo que toca o sujeito e o compele a produzir um saber segundo a forma pela qual é sustentado o ato de ensinar” (FERREIRA, 2001, p. 138). Dito isso, qual seria então, essa forma de sustentar o ato de educar? Pois bem, é justamente um ensino que não desconsidere o inconsciente, e que por isso, não se apresente como “todo”, que permite, ou pelo menos não impede, a ocorrência da transmissão, ou seja, é na medida que o ensino aponte como “não todo”, na sua impossibilidade de ensinar tudo a todos, que ele compele “o aprendiz a se haver, na posição de sujeito, com a verdade mesma do seu desejo” (BATISTA, 2013, p. 24) e assim produza um saber. É importante ressaltar que, não se trata aqui de uma fórmula que ao ser colocada em prática assegure a transmissão, pois como bem coloca Batista, esta “nunca pode ser assegurada [...], fato esse que constitui, por sinal, sua vicissitude por excelência” (BATISTA, 2013, p. 98), não havendo garantias de seu acontecimento.

Quanto ao ensino “não-todo”, é aquele em que se coloca em ato o “não-saber”, e por isso se apresenta como incompleto, sempre “em vias de” (BATISTA, 2013). Desse modo, “por se tratar de um saber que nada sabe de si, este então impõe a produção de um saber da parte do sujeito para isso que não cessa de não se inscrever, ou para *isso*⁷ que ressoa como um esfíngico ‘decifra-me ou te devoro’” (BATISTA, 2013, p. 90, grifos do autor), ou seja, é pelo fato de afigurar-se como inacabado, que o ensino compele o aluno a produzir um saber que visa preencher esta lacuna, que a título de curiosidade, é impossível de ser totalmente preenchida⁸.

Ao passo em que se apresenta como faltante, o ensino “deixa a desejar”, como se sempre restasse algo mais a ser dito ou aprendido. É por isso que, aproveitando da expressão, acreditamos que o que sustenta o processo de ensino é o próprio desejo dos sujeitos ali presentes, sendo assim, se faz “indispensável que na *outra cena* haja lugar para o desejo de quem ensina e para o de quem aprende” (BATISTA, 2013, p. 23), pois, é no “entre” esses dois desejos que se opera a transmissão⁹.

Nas palavras de Mendonça Filho (2001, p. 100):

A transmissão, por ocorrer na tangência de dois arcos – o que enuncia o desejo de ensinar e o que enuncia o desejo de saber – implica um inesperado que remete a um jogo de presença-ausência; um jogo do qual só temos as regras e o local e, nunca, a certeza prévia de seu resultado. Assim, ao invés de a transmissão ocorrer por meio de uma apropriação

⁷ O termo “*isso*” é usado nas recentes traduções no lugar do vocábulo “Id” para se referir ao inconsciente.

⁸ Para a psicanálise, a falta é estrutural do sujeito, e não contingente.

⁹ É interessante lembrar aqui, a educação para a realidade do desejo, citada por Freud em seu texto “O futuro de uma ilusão” (1927/1976).

que o professor possa fazer do aluno, do tipo ‘eu sei o que você deve saber’, ela se dará em um espaço vazio, em que impera o acaso, pois o professor não sabe o que o aluno deseja saber, mas o aluno supõe que o saber que ele busca está no professor. O enunciado do saber produzido pela enunciação do desejo de ensinar criará uma oferta que estabelecerá um porto onde ocasionalmente o desejo de saber do aluno atracará.

Isto posto, é ao sustentar o seu desejo de ensinar, que o professor abre a possibilidade de o aluno ancorar ali o seu desejo de saber, e assim, produzir um conhecimento que lhe diga respeito. Portanto, antes de uma profissão, o ser professor é uma função, “a função de operar a ligação entre o seu próprio desejo de ensinar e o desejo de um outro de saber” (MENDONÇA FILHO, 2001, p. 99). Mas como fazê-lo? Como Mendonça Filho (1996, p. 41) aponta, uma vez que “pode ocorrer em um espaço que não é mediado pelo saber (*scientia*), [...] a transmissão opera essencialmente a partir de dado lugar no discurso”.

Pois bem, “se o que sustenta a convocatória para o ensino é, afinal, o saber não-sabido, então o saber atribuído ao professor não é mais do que precisamente isso: um suposto saber. [...] ensinar – tal como amar – é dar aquilo que não se tem para dar ao outro: no caso, o saber que se supõe” (BATISTA, 2013, p. 95), é então, a partir dessa posição que o professor sustenta a possibilidade da transmissão, e mais, aproveitando a comparação, não poderíamos deixar de atentar para a presença do amor na relação professor e aluno, e o quanto isso nos remete a transferência¹⁰. O próprio Freud, já nos apontava esse caminho, em seu texto “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar” (1914a/1976), nas palavras do autor, “estes homens [professores], nem todos pais na realidade, tornaram-se nossos pais substitutos. [...]. Transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa” (FREUD, 1914a/1976, p. 288). É com isso em mente que Mendonça Filho (2001, p. 100, grifos do autor) afirma que “*a transmissão só ocorre mediada pela transferência*”, uma vez que as relações que se estabelecem na cena pedagógica dizem desse fenômeno.

Tendo em vista a posição de suposto saber que o professor ocupa para o aluno e a presença do amor nessa relação, a transferência põe em causa momentos de “aproximação do sujeito com sua verdade por meio da interrogação ao Outro” (MENDONÇA FILHO, 2001, p. 102-103), ou seja, instantes em que o mestre é capaz de se fazer de suporte para a verdade de seu discípulo (MENDONÇA FILHO, 1996), como se emprestasse o seu ser para que o discente pudesse ancorar ali o seu desejo de saber. Opera-se um processo de esvaziamento do mestre, e nesse vazio deixado por ele, nesse jogo de presença-ausência, há a possibilidade de que o desejo de saber se instaure no outro (FERREIRA, 2001), ao ser convocado no nível de sua verdade inconsciente. É interessante

¹⁰ “Trata-se aqui de uma repetição de protótipos infantis vivida com uma sensação de actualidade acentuada” (LAPLANCHE, J; PONTALIS, J. B. Vocabulário da Psicanálise. 10ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988, p. 669.)

ressaltar que esse posicionamento difere do lugar de detentor da verdade, de “mestre sabe tudo”, muito comum de ser ocupado pelo educador, dado o status de ensino “todo” de parte da educação atual.

Portanto, é consenso dos autores utilizados que, a transmissão marca então a dessuposição de saber do mestre por parte do aluno (BATISTA, 2013; FERREIRA, 2001; MENDONÇA FILHO, 1996, 2001), ou seja, a transmissão coloca em jogo a morte, ou a ausência, do professor como aquele que sabe tudo, e “é na possibilidade de o professor suportar a destituição de si como todo o saber, pelo aluno, à medida que ele se ausenta da condição de modelo, que essa produção pode ocorrer” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 123).

Uma vez que na transmissão não se trata então do acúmulo de saber por parte do educador e, tudo sabendo, do passar adiante, conscientemente, esse conhecimento, e sim da implicação do sujeito com a verdade de seu desejo, “resta então ao professor fazer valer, no seu próprio desejo de ensinar, uma verdade anterior, algo que já existia nele antes que se enveredasse por seu ofício: o seu desejo de saber” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 123-124). Ao trazer à cena, o seu desejo de saber, o professor é capaz de suportar o desejo do aluno de aprender, como se, a partir da oferta do seu enunciado, ele criasse uma demanda de querer saber, a qual pode ser aproveitada pelo aluno.

É então, na posição de aluno, visto que é a essa posição que o desejo de saber se refere, que o professor opera a possibilidade do acontecimento da transmissão. Esse lugar nada mais é do que “uma posição de ignorância; a ignorância de quem verdadeiramente interroga, e não aquela de quem pergunta apenas para ter confirmada a resposta já trazida pronta, na ponta da língua” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 124), ou seja, é desse lugar que o docente coloca em jogo o “saber não sabido”, que “faz faltar o saber do professor” (BATISTA, 2013, p. 92), e por isso mesmo sustenta o ato de educar.

Em síntese, o professor opera a partir da suposição de saber por parte do aluno, mas não encarnando esse lugar de tudo saber, e sim suportando sua destituição do mesmo, é somente aí que há a possibilidade de vir a ocorrer a transmissão da qual falamos, que sustenta o ato de ensinar. Mesmo assim, não é possível que se dê garantias do acontecimento da mesma, pois esta, como aponta Mendonça Filho (1996, p. 4), só acontece “na forma do repente”, independente de “Didática” ou metodologia de ensino.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaríamos de começar este último tópico, apontando para o leitor algumas das lacunas deste trabalho. Levando em consideração tudo que fora exposto até aqui, o objetivo é apresentar um

saber inacabado, ou seja, mais do que propor conclusões finais a respeito do tema, como se fossem soluções ideais para as perguntas levantadas, optamos por usar este momento para abrir novas questões, e assim interpelar nosso interlocutor convidando-o a percorrer os caminhos deixados em aberto.

De início, uma consideração de ordem prática: não definimos um recorte acerca do ato de educar, isto é, não encontramos na bibliografia utilizada algo que diferenciase a transmissão levando em conta categorias como faixa etária, nível de escolarização ou mesmo ensino formal ou informal. Desse modo, compartilhando da concepção de Ferreira, entendemos o ensino como um ato, no sentido psicanalítico do termo, ou seja, “aquele que faz com que o sujeito possa se liberar dos efeitos do significante e do saber do Outro” (FERREIRA, 2001, p. 109), e assim, partimos da ideia de que este poderia ocorrer independente da instituição, idade ou nível intelectual dos sujeitos. Contudo, não descartamos a possibilidade de existir diferenças na transmissão, se levado em conta os variados contextos nos quais a educação ocorre.

Ressaltamos também, que o contorno feito da pedagogia, de modo algum contempla todo o seu cenário. Devido ao tempo e ao espaço destinado ao trabalho, não foi possível aprofundar nossos estudos nesta área de saber tão vasta e heterogênea. Optamos por destacar o movimento dito tradicional desse campo epistemológico, o qual acreditamos ser ainda presente, para nos servir de contraponto ao que é colocado pela psicanálise. A ideia não foi apresentar uma metodologia analítica a ser aplicada à educação, isso contrariaria tudo que fora mostrado até então, e a psicanálise seria mais um campo “psi” a gerar ilusões para o meio educacional. A aposta, e reforçamos o termo “aposta”, foi de interpelar a pedagogia a partir de um campo não muito usual em suas discussões, com vistas a produzir novas interrogações e possibilidades de caminhos a serem trilhados, frente ao que consideramos o aspecto fundamental compartilhado por ambas, qual seja, a condição de profissões impossíveis.

Neste sentido, algumas questões que surgem durante esta pesquisa são: Uma vez que têm em comum o status de ofícios impossíveis, poderia a educação, ou melhor, a prática dos professores, ensinar algo à psicanálise?; O que os psicanalistas poderiam aprender com os educadores? Perguntas que consideramos pertinentes, pois, revelam uma contrapartida pouco explorada quando se estuda a interface entre esses dois campos de conhecimento.

Outro ponto que destacamos aqui, diz respeito a transferência como base para a transmissão. É do conhecimento dos psicanalistas e interessados na área, a existência do termo “transferência negativa” para evidenciar um “vínculo negativo”, por parte do analisando para com o analista, que dificulta o tratamento. Dessa maneira, haveria implicações, para a transmissão, se pensarmos esse mesmo tipo de relação negativa acontecendo entre professor e aluno? Mais uma de várias questões

que emergiram no decorrer do trabalho, que exigem um posterior aprofundamento teórico.

Por fim, quanto ao tema central desta pesquisa, da transmissão não é possível dar garantias, não se trata de uma metodologia, muito menos da aplicação de determinada técnica o que assegura seu acontecimento, até porque ela pode ser tomada “como independente do método de ensino” (MENDONÇA FILHO, 1996, p. 12). Contudo, digamos que existe algo que viabiliza sua ocorrência, ou pelo menos não a impossibilita, como acontece na pretensão do “ensino todo”, que é justamente o endereçamento ao aluno da fala do professor. Porém, não se trata de qualquer fala, e sim do que Batista (2013, p. 111) aponta como “fal(t)a”, uma:

Veiculação a qual – uma vez referida inconscientemente à falta – dará testemunho aí da mestria da palavra, e de tal modo que o professor possa vir a ser ‘pego de surpresa’ a partir da própria fala, a partir do próprio ensino, colocando inconscientemente em operação a castração simbólica (BATISTA, 2013, p. 125).

Portanto, somente ao se implicar em sua fal(t)a, nessa dupla dimensão enquanto “fala” que aponta uma “falta”, o educador será capaz de propiciar a sua dessuposição de saber por parte do aluno, e assim, abrir caminhos para que a transmissão venha a operar.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Douglas Emiliano. *Da magnificência da didática a um ensino não-todo: um ensaio de psicanálise e educação*. 2013. 174f f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CAMARGO, Ana Carolina Corrêa Soares de. *Educar: uma questão metodológica?: proposições psicanalíticas sobre o ensinar e o aprender*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DINIZ, Margareth. *Prefácio*. In: MRECH, Leny Magalhães; PEREIRA, Marcelo Ricardo (orgs.). *Psicanálise, transmissão e formação de professores*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

FERREIRA, Tânia. *Freud e o ato de ensino*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). *A psicanálise escuta a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 107-149.

FREUD, Sigmund. *Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar* (1914a). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XIII (1913-1914). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, Sigmund. *A história do movimento psicanalítico* (1914b). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XIV (1914-1916). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, Sigmund. *Prefácio a juventude desorientada de Aichhorn* (1925a). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XIX (1923-1925). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, Sigmund. *Um estudo autobiográfico* (1925[1924]b). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XX (1925-1926). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, Sigmund. *Novas conferências introdutórias sobre psicanálise* (1933 [1932]). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XXII (1932-1936). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FREUD, Sigmund. *Análise terminável e interminável* (1937). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, v. XXIII (1937-1939). Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KUPFER, Maria Cristina Machado. *Freud e a educação: o mestre do impossível*. São Paulo: Scipione, 2000.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. *Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. De um ensino da psicanálise ao balanço da transmissão. In: PSICANÁLISE, EDUCACAO E TRANSMISSAO, 6., 2006, São Paulo. *Anais eletrônicos*. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032006000100003&lng=pt&nrm=abn>. Acesso em: 31 ago. 2019.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. *Sigmund Freud e o interesse pedagógico da psicanálise*. In: KUPERMANN, Daniel (cord.). Por que Freud hoje?. Coleção Grandes Psicanalistas. São Paulo: Zagodoni, 2017.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean-Bertrand. *Vocabulário da Psicanálise*. 10 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). *A psicanálise escuta a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001

MENDONÇA FILHO, João Batista. *Ensinar: do mal-entendido ao inesperado da transmissão*. 1996. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais; Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 1996. Disponível em <http://hdl.handle.net/1843/FAEC-85ZJSZ>

MENDONÇA FILHO, João Batista. *Ensinar: do mal-entendido ao inesperado da transmissão*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). *A psicanálise escuta a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 73-106.

MILLOT, Catherine. *Freud Antipedagogo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; OLIVEIRA, Nathiële Araujo; COSTA, Ethyene Andrade. Psicanálise e pesquisa científica: o pesquisador na posição de analisante. *Tempo psicanal.*, Rio de Janeiro, v. 50, n. 2, p. 119-142, dez. 2018. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382018000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 fev. 2020.