

CONTRIBUTOS DA PSIQUIATRIA, NEUROCIÊNCIA E PSICANÁLISE À EDUCAÇÃO: ARTICULAÇÃO DA TRÍADE COM OS SABERES E FAZERES PEDAGÓGICOS

Fabiano Pedro Xavier¹
Gerônimo Dornelas Carneiro²
Edwiges Bezerra da Silva Leite³
Magaly Batalha Veríssimo⁴
Marcio Muniz de Melo⁵
Karolina Silva Lins Muniz⁶

RESUMO: Registram-se transformações significativas na prática pedagógica atual. A relação entre psiquiatria, neurociência e psicanálise com a educação vem possibilitando melhor compreensão dos educadores sobre o desenvolvimento do ser frente ao funcionamento do psíquico e dos processos mentais. A premissa fundamental da tríade é a diferenciação do psíquico em consciente e inconsciente. Este trabalho objetiva apresentar possibilidades de aportes na formação do professor a partir da análise das práticas docentes, visando oferecer condições aos professores para o enfrentamento de problemas do cotidiano escolar. Há atualmente um maior reconhecimento da importância do saber inconsciente acumulado na linguagem, cuja transmissão não obedece a nenhum planejamento curricular, mas a uma inscrição que se opera a partir das relações primárias e espontâneas. O pedagogo de hoje reconhece, independentemente de atribuí ou não à psicanálise tal inclinação, o valor do equívoco, do lapso, da formação lacunar ou da estratégia que quebra a lógica linear, como possíveis caminhos para a descoberta de novos conhecimentos. A influência dessa articulação tem favorecido um desempenho mais livre nas escolhas dos educandos para constituir seus conhecimentos através dos processos de identificação e de transferência que ocorrem na relação professor e aluno. A língua não é utilizada meramente no seu valor de código, mas também como espaço de acúmulo de um saber inconsciente.

4782

Palavras-chave: Psiquiatria. Neurociência. Psicanálise. Educação. Inconsciente. Saber. Transferência.

1 INTRODUÇÃO

Diante das inúmeras mudanças na sociedade atual, geradas principalmente pelos avanços tecnológicos que nos disponibilizam informações, faz-se necessária uma cultura de aprendizado que gere conhecimento. Para tanto, há que se buscar um sistema educacional democrático o qual assuma o compromisso de promover situações de aprendizagem nas quais as exigências da sociedade moderna sejam atendidas, para que todos possam desenvolver suas capacidades, mediante uma educação que aceite a diversidade. Para isso, é imprescindível

¹Doutor em Ciências da Educação, Christian Business School.

²Pós-graduação em linguística aplicada ao ensino da língua portuguesa, Faculdade Frassinetti do Recife.

³Pós-graduação em coordenação pedagógica e supervisão escolar, Faculdade de Ciências Humanas de Olinda.

⁴Pós-graduada em educação especial e inclusiva, Faculdade Alpha.

⁵ Pós-graduação em educação especial inclusiva, Faculdade Alpha.

⁶Pós-graduada em educação inclusiva e especial, Faculdade de Veados Nova do Imigrante.

explorar e estimular o potencial de aprender de todos os cidadãos. Torna-se obrigatório, então, promover a reconfiguração pedagógica nos ambientes educativos, pois o estímulo do potencial dos estudantes oportunizará um melhor desempenho individual, diminuindo a exclusão social.

Assim, assumir a necessidade de estratégias metodológicas que garantam o desenvolvimento do potencial cognitivo de cada aluno é uma condição para assegurar a participação efetiva do mesmo na sociedade. Emerge desse panorama um questionamento: se a sociedade está em constante transformação e se a educação, nela inserida, também passa por mudanças, como o professor, ponto extremo da realização dessas alterações no meio educacional, está enfrentando a complexidade dos novos saberes necessários ao aprimoramento do ensinar?

Vive-se no século do estudo da mente e do cérebro. O interesse na área, ancorado no progresso tecnológico, tem garantido avanços científicos significativos para a psiquiatria, a neurociência e a psicanálise, contribuindo intensamente para promover com maior eficácia o entendimento da mente humana.

Há uma busca exaustiva no campo científico da neurociência em torno de como o cérebro age. São inúmeros os estudos que têm sido publicados, em revistas especializadas ou não, e vários os congressos realizados na área da neurociência. Usando de recursos tecnológicos sofisticados, como técnicas de mapeamento de imagens, hoje é possível não apenas analisar detalhadamente a anatomia do cérebro, mas também identificar que partes dele trabalham quando se realiza uma ação.

Obviamente, instaura-se aqui a possibilidade de aprender como as pessoas organizam seus processos cognitivos, bem como de reconhecer as diferenças entre essas organizações. Essa perspectiva permite que a evolução da ciência do cérebro se constitua numa das principais alternativas para compreender a complexidade cognitiva humana.

Entretanto, apesar de a mídia ter constantemente explorado, de forma bastante intensa, o tema mente/cérebro, colaborando para o aumento das informações sobre o assunto, esses conhecimentos têm sido apresentados de forma superficial e desconectada de seu vínculo com a educação. Além disso, a produção literária nacional com uma visão unificada das relações entre as ciências da mente/cérebro e a educação é escassa. Assim, aborda-se de forma mais densa o papel significativo da biologia da mente na educação. Os livros e materiais disponíveis no mercado pouco oferecem nesse sentido ou, quando apresentam informações científicas

mais especializadas, destinam-se a um grupo seleto de profissionais e são direcionados a áreas como medicina e psicologia, afastando-se das atividades do professor.

Na ausência de informações de como nosso cérebro faz o que faz, muitas vezes os professores atribuem o insucesso no aprender à incapacidade de os alunos realizarem determinados tipos de aprendizagem. Com isso, os professores se esquivam de sua responsabilidade como mediadores da construção do conhecimento.

Caso esses sujeitos não fossem olhados com esse referencial, ficariam fora do processo de escolarização transformando-se, muitas vezes, em sujeitos a margem do processo educacional e alijados da sociedade.

Portanto mesmo que a psiquiatria, a neurociência e a psicanálise não se destinem a educar, muito pelo contrário, elas existem a partir de uma prática clínica com finalidade bem distinta da educação, pensa-se que seu aporte teórico possa contribuir para pensar o campo da educação ou suas práticas, como uma via possível de articulação, do saber do sujeito do inconsciente com o saber sistematizado transmitido pela escola, ou seja, o educador subsidiado com esses saberes poderá com mais propriedade fazer resistência ao saberes totalizados e fechados preconizado pela psicologização da educação, que muitas vezes, tende a padronizar modelos ideais de comportamento, como se ao sujeito não houvesse possibilidade de aprender a partir do erro e do equívoco ou de disfunções mentais.

4784

Em contrapartida, oportunizar aos professores a compreensão de como o cérebro trabalha dá condições mais adequadas para que ele estimule a motivação em sala de aula e, de certa forma, assegura a possibilidade de sintonizar com os diversos tipos de alunos, os quais terão suas capacidades mais profundamente exploradas.

Nas próximas décadas, tem-se boas possibilidades de desvendar as complexidades do cérebro e compreender, pelo menos, a natureza da memória e da inteligência (por exemplo, e o que realmente acontece quando o aprendizado ocorre). Quando atingirmos esse objetivo, seremos capazes de reassentar nossa prática educativa sobre uma sólida teoria da aprendizagem (Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômicos, 2003, p. 46).

O professor, ainda que deva assumir a posição de especialista de sua disciplina, necessita assumir, concomitantemente, a posição de didata da disciplina, e isto acontecerá na medida em que sua formação permita compreender onde e como ocorrem as aprendizagens (Meirieu, 1998; Zabalza, 2004).

Nesse caso, a interlocução entre psiquiatria, neurociências, psicanálise e educação influenciaria a futura ação pedagógica dos acadêmicos. Os conteúdos neurocientíficos podem vir a colaborar substancialmente no melhor desempenho docente, uma vez que professores que compreendem a aprendizagem como processo humano que tem raízes biológicas e condicionantes socioculturais do conhecimento adotam uma gestão mais eficaz tanto das emoções quanto da aprendizagem de seus estudantes.

2 A PSIQUIATRIA FORA DO HOSPITAL: A EXPANSÃO DA PSIQUIATRIA ABRINDO AS PORTAS PARA A EDUCAÇÃO

Segundo Godoy a definição de anormalidade e de doença é que, para a psiquiatria vigente no HPSP nessa época, o anormal seria "um mal-constituído que poderia ter saúde; já o doente teria a saúde perturbada, podendo, no entanto, ser bem constituído" (Godoy, 1955, p.193). A definição de anormalidade aqui se refere, portanto, à constituição e à estrutura do sujeito que necessitaria de uma assistência pedagógica diferenciada – e é nesse sentido que o presente trabalho se justifica: o saber psiquiátrico se estendendo para além dos muros do hospital, abrangendo também o espaço escolar.

Para os professores, o anormal se torna um objeto de saber importante, que passa a receber um novo olhar do pedagogo, seguindo os ditames da psiquiatria vigente. Assim, o anormal passa a ser definido como alguém que apresenta defeitos constitucionais de origem intelectual e moral que, em algumas situações, teria defeitos corporais associados. Além disso, é colocada a prevalência de um critério social; a noção de adaptabilidade, para definir o indivíduo anormal.

Jacinto Godoy defende a ideia de que a doença mental é uma disfunção orgânica como qualquer outra enfermidade, caracterizando-se como algo que qualquer pessoa pode vir a desenvolver. O mesmo explica para os professores: "Socialmente, o cérebro é o homem; fisiologicamente, o cérebro é um órgão como qualquer outro" (Godoy, 1955, p.187). O anormal psíquico é aquele que apresenta disfunções constitucionais, por influências hereditárias ou por problemas mórbidos, de origem intelectual e moral, para o qual se impõem métodos de assistência educacional.

Nessa relação, explicita-se a noção de uma sistemática pedagógica diferenciada, uma vez que, para certos tipos de anormais, a aprendizagem seria possível. Nesse caso, a ideia de adaptação social tornase evidente. Essa adaptação se basearia em dois critérios: a não nocividade

e a possibilidade de prover suas próprias necessidades. O diagnóstico e a definição da anormalidade teriam em vista estes dois critérios, apresentando, assim, diferentes graus de anormais. Destacam-se três grandes diagnósticos que configurariam a patologia infantil local: os idiotas (ou os oligofrênicos); os semiadaptáveis, representados pela maioria dos imbecis, e, por último, os anormais débeis das escolas primárias (Godoy, 1955).

A idiotia implica a dependência social completa do indivíduo e a educação das crianças acometidas é absolutamente impossível – estes correspondem aos que devem receber atendimento em regime de internação. Os semiadaptáveis, "ou a maioria dos imbecis", para os quais a assistência do hospital ainda é necessária, são os anormais que podem recuperar as despesas que a sociedade fez com a sua manutenção – a laborterapia é, neste caso, recomendada para estes pacientes. Por último, os anormais psíquicos sem completa independência, mas que têm necessidade de um auxílio, de uma direção, de uma vigilância permanente – estes se referem aos anormais débeis das escolas.

Afora a implicação do trabalho como uma faceta importante na definição da anormalidade, a questão da educação torna-se crucial – não apenas porque revela uma ligação com o trabalho – mas porque a escola pode funcionar como a primeira instância profilática antes de um encaminhamento formal aos serviços de saúde mental (Scisleski, 2006). Percebe-se aqui uma estratégia do poder psiquiátrico de se expandir para além dos muros do hospital, pois, como afirma Jacintho Godoy, "não bastam apenas exames pedagógicos ou mesmo médicos, é o exame psiquiátrico que fornece a ficha completa do aluno em cada caso suspeito" (Godoy, 1955, p.194). Ou seja, o psiquiatra requer ajuda do educador para detectar quais alunos são potencialmente capazes de possuírem uma anormalidade, cabendo tão somente a este profissional a realização dos exames que revelarão a "verdade" sobre o educando.

No século XVIII, a imbecilidade e a estupidez eram consideradas uma espécie de loucura. Nessa época, a loucura era definida por um núcleo delirante. A imbecilidade era descrita como o erro do delírio, o qual teria chegado a seu ponto máximo, anulando-se como delírio, não sendo capaz de conceber uma verdade, ou de formar uma ideia, como diz Foucault em seu curso de 1974 (Foucault, 2006, p.259): "[...] é o delírio caindo em sua própria noite". O idiotismo era descrito como uma forma total e absoluta da loucura.

No século XIX, encontra-se uma nova concepção da imbecilidade e da idiotia. Esquirol e Belhomme introduzem a noção de desenvolvimento para definir a idiotia e o retardo (Foucault, 2002). A idiotia seria uma ausência de desenvolvimento, na qual as faculdades

intelectuais nunca se manifestariam ou não poderiam se desenvolver, caracterizando-se por uma forma estável e sem possibilidades de evolução. Além disso, a idiotia estaria sempre ligada a vícios orgânicos de constituição, podendo inscrever-se nos quadros de monstruosidades.

A imbecilidade, ao contrário da idiotia, era considerada uma doença mental que poderia evoluir, agravando-se de tempo em tempo, podendo se estabilizar em certo momento, ou até mesmo alcançar a cura. Por outro lado, a noção de desenvolvimento seria, portanto, inerente a duas patologias distintas: uma que se definiria como ausência de desenvolvimento, e outra que se caracterizaria por uma falha nesse processo.

Por volta da metade do século XIX, novas composições sobre a idiotia e o retardo foram teorizadas. Seguin (citado por Foucault, 2002) faz uma distinção entre a criança retardada e a idiota, baseado na concepção de desenvolvimento. O idiota seria alguém cujo desenvolvimento foi interrompido, não se caracterizaria, como anteriormente, como ausência de desenvolvimento fisiológico e psicológico, mas como interrupção deste. Já a criança retardada seria alguém que se desenvolveria mais lentamente que as crianças de sua idade.

Colocam-se diferenças entre os conceitos de Esquirol e de Seguin que são importantes de serem comentados. O desenvolvimento em Seguin é considerado comum a todos, é como uma regra de sucessão cronológica com um momento de chegada ideal, seguindo uma linearidade temporal. Neste sentido, a imbecilidade e a idiotia não são consideradas como doenças, mas como "estados" desviantes de uma norma, são variantes de estágio no interior do desenvolvimento normativo da criança. Esboça-se uma dupla normatividade a partir desta ideia de desenvolvimento de Seguin: a idiotia seria medida a partir de uma certa normatividade, a do adulto. Já o retardado estaria situado em relação à média de outras crianças. Surge aí a noção de anomalia: a criança idiota ou a criança retardada não seriam crianças doentes, seriam crianças anormais.

Vê-se, então, a possibilidade de se psiquiatrizar o anormal. A nova psiquiatria, que se inaugura por volta dos anos 1860, abandona ao mesmo tempo o delírio, a alienação mental, a referência à verdade e, enfim, a doença. O que ela assume é o comportamento, seus desvios, suas anomalias, tomando como referência um desenvolvimento prescrito em alguns critérios normativos.

Assim, a psiquiatria foi obrigada a construir novas teorias que abarcassem a anormalidade. Foi necessária a constituição de uma nova nosografia para organizar e descrever não propriamente sintomas de doença, mas síndromes de anomalias, síndromes anormais que

abrangiam toda uma série de condutas aberrantes, desviantes. Nesta nosografia percebe-se o retorno do delírio, utilizado anteriormente pelos alienistas para diagnosticar a loucura, como representante de um objeto médico. Nota-se, também, a introdução da noção de estado, também relacionado a uma concepção desenvolvimentista. O estado é uma espécie de fundo causal permanente a partir do qual as doenças se tornam possíveis. Tudo o que pode ser patológico ou desviante, no comportamento ou no corpo, pode ser produzido a partir da ideia de estado.

Tal situação é paradoxal, pois a medicina mental se constituiu como ciência, nos primeiros anos do século XIX, organizando a loucura como doença. Foi patologizando a loucura pela análise dos sintomas, pela classificação das formas, pelas pesquisas em etiologia, que a psiquiatria pôde se constituir como uma medicina própria da loucura. A psiquiatria conseguiu, dessa maneira, o estatuto de um saber médico. Mas o poder que esse estatuto proporcionava foi aplicado a algo que não estaria mais na ordem da doença, mas da anomalia.

O olhar para a psiquiatria faz com que se possa pensar e analisar algumas questões importantes das práticas psi como, por exemplo, os discursos do saber psiquiátrico, a definição de loucura e o tratamento dirigido àquilo que é considerada loucura na época. O acontecimento desta prática fora do hospital nos leva a pensar, especialmente, sobre como a infância e a adolescência são tomadas no contexto da saúde mental.

4788

A ideia, então, de divulgar o saber psiquiátrico entre os "profanos e as camadas populares" e de orientar profissionalmente os trabalhadores da educação aparece como uma justificativa para a realização de uma nova prática pedagógica e, conseqüentemente, demonstra uma pulverização do saber psiquiátrico cuja finalidade é produzir uma estratégia profilática no âmbito da saúde mental.

Entretanto, a questão da divulgação do saber psiquiátrico mantém-se como um acontecimento contemporâneo, ainda que com a utilização de novas técnicas discursivas. Hoje se vê uma tendência no aumento do número de categorias diagnósticas, assim como um crescimento de publicações de novas edições de manuais classificatórios psiquiátricos. Dommont de Serpa Júnior (2003) faz uma análise deste movimento, compreendendo-o como sendo um efeito de um processo de patologização do normal. Esta patologização do normal, segundo este autor, se relaciona a um processo de pulverização do patológico, o qual também pode ser associado com a ideia de uma certa divulgação do saber psiquiátrico em outras instituições além do hospital.

Não se pode negar que Jacintho Godoy inspira-se na ideia de profilaxia mental, por meio de sua experiência profissional na psiquiatria francesa em função de ter estudado e visitado hospícios como Salpêtrière e Bicêtre. No final do ano de 1921, Godoy retorna de Paris para Porto Alegre, empolgado com as ideias de reforma nos hospícios defendidas por Clifford Beers, tais como os Serviços Abertos de Psiquiatria, Hospitalização Livre e Profilaxia Mental. Em sua segunda gestão na direção do HPSP (1937-1945), Godoy consegue implantar um serviço de profilaxia no HPSP.

Em 1938, é criado o Serviço Aberto – o Serviço de Profilaxia Mental –, por meio do qual o Hospital abre suas portas a todos os "doentes do cérebro e dos nervos", admitindo, assim, não só os alienados perigosos e incuráveis. Por meio de uma abordagem diferenciada, com o Serviço de Profilaxia, os pacientes não mais necessitam ser internados para receber atendimento; o foco de intervenção médica passa a ser a prevenção da doença, impedindo seu desenvolvimento natural (Godoy, 1955). Dessa forma, outros dispositivos terapêuticos – agora abertos à comunidade, como os ambulatórios – não apenas evidenciam a postura expansionista da psiquiatria como também transformam a loucura em doença mental; isto é, como uma experiência mais acessível e dispersa na população em geral (Portocarrero, 2002).

Ao analisar a dinâmica, constata-se uma mudança no discurso da psiquiatria da época, que passa a se engajar nos pressupostos de uma psiquiatria profilática. Em relação à psiquiatria brasileira da época, início do século XX, Portocarrero (2002) fala sobre uma mudança nos modelos teórico e assistencial ao doente mental, introduzidos por Juliano Moreira. No que tange à assistência ao doente mental, percebe-se a reforma dos hospícios, como, por exemplo, a criação de colônias agrícolas, relacionadas ao Programa de Higiene Mental. A maneira com que a psiquiatria está se constituindo no Brasil nessa época aproxima-se das ideias de Jacintho Godoy sobre a profilaxia mental no Rio Grande do Sul.

No entanto, no momento em que se fala de uma profilaxia mental, se define previamente o que é considerado loucura, pois a ideia de uma profilaxia pressupõe o que deve ser prevenido, possibilitando, assim, a construção de categorias diagnósticas do que pode ser considerado doença mental ou anormalidade. A lógica da prevenção pressupõe que possamos intervir no curso "natural" da doença, evitando-a. Cabe ressaltar, neste momento, a função importante do diagnóstico: uma vez que se sabe qual é a doença, pode-se intervir em seu desenvolvimento. Essa ideia é interessante porque desloca-se de um viés estritamente patológico para um viés de prognóstico; ressaltando a relevância não apenas do diagnóstico,

mas também das medidas profiláticas como elementos de intervenção no próprio "curso natural" da doença mental.

Sendo assim, a psiquiatria revela sua implicação com a prevenção, para que se possa detectar uma anormalidade e, de preferência, o mais precoce possível. Com isso, uma outra forma de educar e de preparar os professores para descobrir quais alunos são potencialmente capazes de possuírem uma anormalidade tornou-se uma medida importante em termos de uma política pública da época.

Cita-se duas passagens da fala do próprio Jacintho Godoy, nas quais refere-se ao papel das escolas em relação às crianças e adolescentes escolares (Godoy, 1955, p.188-9): O bom educador deve suspeitar, senão fazer o diagnóstico precoce desses distúrbios ou ao menos distinguir anomalias e defeitos. Ele é que terá autoridade necessária para aconselhar às famílias recorrer ao médico especializado, a fim de obter um diagnóstico preciso, um conselho, um adjuvante terapêutico a seu esforço pedagógico. [...] Um educador ignorante dos elementos de patologia mental é moralmente responsável pelo futuro sombrio, do ponto de vista psíquico, de muitas crianças.

Percebe-se a escola sendo colocada como responsável pela verificação da saúde mental dos seus alunos, tendo o dever de reconhecer e distinguir anomalias e defeitos das crianças e jovens para então encaminhá-los ao psiquiatra. Daí a necessidade de o educador auxiliar o psiquiatra em sua tarefa: o bom educador seria aquele capaz de perceber a potencialidade do aluno em transformar-se em um adulto sadio ou em um anormal. Ao passo que o mau educador é aquele que não consegue fazer tal distinção.

Os anormais escolares são definidos assim por Godoy (1955, p.194): "[...] chamaremos crianças mentalmente anormais as que, sob a influência de taras mórbidas, apresentam defeitos constitucionais de ordem intelectual e moral que as impedem de adaptar-se espontaneamente ao convívio social". Desse modo, segundo o mesmo, normal é aquele que é capaz de adaptar-se socialmente.

Na atualidade a psiquiatria convoca os educadores a uma parceria a fim de produzir uma correção a ser realizada na vida das crianças que teriam um futuro sombrio pela frente. Esse reparo a ser feito demanda que o educador auxilie o médico, encaminhando "em tempo" os pequenos alunos para que o psiquiatra possa "consertar" sua disfunção orgânica, moral ou intelectual, causas da doença mental ou da anormalidade. Considera-se, então, que aqueles que

não receberem o tratamento adequado – que somente o psiquiatra poderia oferecer – teriam em vista somente dois caminhos possíveis: a cadeia ou o hospício.

Ainda sobre os "anormais", Godoy (1955) descreve-os como crianças que, entregues a sua própria sorte, estariam irremediavelmente fadadas a se tornarem verdadeiros perigos à ordem social e à moralidade pública sendo, nesse sentido, imprescindível a conjugação de esforços entre o médico e o educador. O que remete à crença de que a parceria médico-educador poderia intervir nos anormais escolares que, sem este auxílio, se tornariam um perigo para sociedade e para a ordem social.

Esta articulação entre psiquiatria e educação responde a quê? Parece responder à identificação precoce dos perigos à ordem social, à intervenção sobre aqueles potencialmente desadaptados ao ambiente. Godoy (1955) discursa sobre a situação dos menores anormais naquela época dizendo que aqueles que são achados na rua, entregues ao abandono, a polícia os recolhe ao Abrigo de Menores para serem transferidos ao hospital psiquiátrico. A alta hospitalar é proposta, mas recorrentemente o paciente volta para o Juizado de Menores e, não tendo onde ficar, retorna novamente para o hospital.

É interessante mencionar o comentário sobre esta situação: "É assim, entre o abandono na via pública e o hospital de psicopatas é preferível este último" (Godoy, 1955, p.192).

4791

Godoy (1955) explica que esta descrição se refere à situação dos menores anormais daquela época, o que faz pensar que eram estes que constituíam o público infanto-juvenil do HPSP. Isto revela a função do hospital como abrigo para crianças abandonadas; nesses casos, não se fala de uma enfermidade mental estrita, e sim de que essas crianças se encontravam em situação de abandono. Tal situação faz reverberar algumas práticas daquela época em nossa atualidade, no que se refere ao nexa abandonodoença (Scisleski, Maraschin, Silva, 2008).

Assim, o hospital além de ser tomado como um lugar de "tratamento", também era um lugar que fazia uma função de abrigagem. Nesse sentido, se coloca uma ideia de abrigar os abandonados, os desamparados, os que ficam fora da ordem do social. Essa questão do hospício como lugar de abrigagem pode ser entendida como uma medida de política pública de saúde da época, mas, ao mesmo tempo, também uma medida de assistência pública para crianças abandonadas.

A estratégia de controle dos indivíduos baseada no modelo de exclusão dos leprosários na Idade Média (Foucault, 2001, 1999) parece estar reativada nesta institucionalização do desamparado. Aqui há uma segregação entre as próprias categorias de "doença mental". Ou

seja, aqueles que são passíveis de internação e são apartados do convívio social, e aqueles que são tolerados pela sociedade em virtude de ainda poderem contribuir com ela de alguma forma, recebendo tratamento psiquiátrico sem a necessidade de estarem internados em uma instituição para doentes mentais.

Pensando na configuração da psiquiatria brasileira introduzida por Juliano Moreira durante o início do século XX, nota-se o desenvolvimento da ideia de que o meio social poderia ser normalizador do sujeito. A educação serviria, portanto, para adaptar o sujeito ao meio social, tendo assim um papel importante como interventora "terapêutica" e preventiva da doença do sujeito. No entanto, a Educação, nessa perspectiva, parece estar considerada como um mecanismo de vigilância do anormal; isto é, a escola deve estar preparada para fazer o diagnóstico precoce, para então encaminhar o aluno ao psiquiatra, que irá "corrigi-lo".

Percebe-se uma primeira tentativa de medicalização do anormal quando este vai gradualmente se constituindo como objeto da psiquiatria. A infância revela uma ideia de desenvolvimento em direção à vida adulta, na qual a profilaxia faz todo o sentido: intervir na criança é intervir no adulto potencial, impedindo, assim, o desenvolvimento da própria doença.

No entanto, percebe-se também que o tratamento terapêutico acaba extrapolando o campo do anormal, da técnica médica sobre a anormalidade e insere outras lógicas, como: a abrigagem do não adaptado socialmente, dos desviantes da ordem social, dos pobres, dos abandonados.

Assim, a psiquiatria parece exercer uma função de proteção e de ordem da sociedade colocando-se num lugar de defensora da ordem social, tutelando os anormais que, "entregues a sua própria sorte, estarão irremediavelmente fadados a se tornarem valores negativos ou verdadeiros perigos à ordem social e à moralidade pública" (Godoy, 1955, p.191).

Por esta razão tem-se a necessidade de se criarem classes de aperfeiçoamento para "crianças anormais", anexas ou independentes aos demais grupos escolares. Além disso, Godoy (1955) refere que um método pedagógico especial, elaborado em parceria com psiquiatras, poderia ajudar na educação de crianças deficientes. Em síntese, é o reconhecimento de um potencial de anormalidade que permite uma maior vigilância e controle, não apenas das crianças em questão, mas da sociedade, uma vez que o desvio pode ser controlado e impedido de se desenvolver.

3 NEUROCIÊNCIA E EDUCAÇÃO

Durante a aprendizagem, educadores, professores e pais, por meio de suas práticas pedagógicas, fornecem estímulos que provocam transformações em circuitos neurais levando ao desenvolvimento e reorganização da estrutura cerebral, cuja função resulta em novos comportamentos e, portanto, em aprendizado.

Considerando que muitas pesquisas no campo educativo afirmam ser o professor um dos principais protagonistas da educação (Demo, 2001; Assmann, 2001; Morin, 2002), cabe ao educador adotar um trabalho de parceria, instaurando as condições indispensáveis para que o aprendiz desenvolva a inteligência, e não a simples memorização. Conforme Fonseca: "O professor tem o dever de preparar os estudantes para pensar, para aprender a serem flexíveis, ou seja, para serem aptos a sobreviver na nossa aldeia de informação acelerada (Fonseca, 1998, p. 315)".

Por isso, é preciso que se abandonem os métodos pedagógicos instrucionais os quais não permitem dar a devida atenção à individualidade, e que se passe a compreender melhor como podemos lidar com certas características pessoais de nossos alunos. Esse constituirá o primeiro passo para o professor ser um participante ativo no processo de aprendizagem do aluno, pois orientará o docente na identificação, mobilização e utilização de métodos e recursos variados.

4793

A neurociência cognitiva tem como escopo, em especial, as capacidades mentais mais complexas, como a linguagem e a memória, sendo que essa última tem sido indicada como um dos principais alicerces da aprendizagem humana (Izquierdo, 2002; Lent, 2001; Assmann, 2001; Ratey, 2001). Assim, é possível preconizar que achados resultantes de estudos nessa área colaboram para aprimorar o entendimento de como se dá a aprendizagem. Segundo Ratey (2001), ao aprendermos tudo o que podemos acerca do cérebro, ao conhecer como ele faz o que faz, passamos a nos tornar mais responsáveis pela maximização de nossas forças e pela minimização de nossas fraquezas, preparando-nos para participar do processo de construção do saber e do mundo.

Com base nesse ponto de vista, passa-se agora a promover uma interlocução entre neurociência e educação, defendendo um diálogo criativo entre ambas e apresentando uma visão da interferência positiva dos conhecimentos neurocientíficos na educação, em especial na formação docente.

Para Pozo (2002), um conhecimento mais aproximado da forma de funcionamento do processo de aprendizagem permite uma compreensão mais adequada do aprender e do ensinar,

superando-se dificuldades tanto do aprendiz quanto daquele que ensina - isto é, daquele que ajuda os outros a aprender. E esse conhecimento pode auxiliar os mestres a reestruturarem o ensino, proporcionando àquele que aprende um melhor desempenho na tarefa de aprender.

Complementando essa ideia, Shore (2000) salienta que o conhecimento científico crescente produzido pela neurociência deve ser dirigido àqueles que, de algum modo, colaboram profundamente no desenvolvimento cognitivo das crianças - em especial, pais e professores, interventores reconhecidos na aprendizagem desses indivíduos.

Tardif (2003) lembra que o objeto de trabalho do docente é o humano, e que isso tem consequências relevantes para a prática profissional dos professores, o que merece maior discussão. Conforme o autor, num dado grupo de alunos, existem especificidades individuais, cabendo ao docente atingir cada um dos indivíduos:

Essa tarefa docente envolve a disposição para compreender os alunos em suas particularidades individuais e situacionais, acompanhando sua evolução no contexto em sala de aula. (...) a disposição do professor para conhecer seus alunos como indivíduos deve estar impregnada de sensibilidade e de discernimento a fim de evitar as generalizações excessivas e de afogar a percepção que ele tem dos indivíduos num agregado indistinto e pouco fértil para a adaptação de suas ações. Essa predisposição para conhecer os alunos como indivíduos parece, aliás, muito pouco desenvolvida nos alunos - professores (...). A aquisição de sensibilidade relativa às diferenças entre os alunos constitui uma das principais características do trabalho docente. Essa sensibilidade exige do professor um investimento contínuo e em longuíssimo prazo, assim como a disposição de estar constantemente revisando o repertório de saberes adquiridos por meio da experiência (Tardif, 2003, p. 267).

4794

Demo (2005) indica a necessidade de propiciar uma formação mais eficiente aos professores quanto à complexidade e à reconstrução presentes na aprendizagem. Em relação a essa necessidade, o autor destaca a importância, com base em diferentes vertentes teóricas advindas de áreas variadas, do estudo sobre a aprendizagem na formação do professor, não só adotando como referencial as ciências humanas e sociais, mas também reconhecendo o caráter interdisciplinar da aprendizagem. Segundo Claxton (2005), se os professores não sabem em que consiste a aprendizagem e como ela ocorre, tem as mesmas possibilidades de favorecê-la ou de atrapalhá-la.

Para Moraes e Torre (2004), a neurociência oferece conhecimentos que deveriam ser aproveitados pelos docentes. Os referidos autores lembram que a aprendizagem é proporcionada pela plasticidade do cérebro e sofre influência do ambiente. Nesse caso, o professor, por meio de sua ação profissional, transmite estímulos que podem vir a contribuir

para a secreção de hormônios que provocam o entusiasmo e o desejo de aprender ou o extremo oposto, o desinteresse.

Na sala de aula, o que se fala e como se fala constituem elementos desencadeadores de pensamentos e raciocínios. Tomando como exemplo as informações visuais e auditivas veiculadas em um dado recurso didático, bem como o comportamento docente, eles criam circunstâncias capazes de configurar determinada identidade emocional, em virtude de pensamentos e memórias, que evocam lembranças e manipulam a interpretação na mente. Segundo Izquierdo (2002), as emoções e o estado de ânimo interferem na formação e na evocação de memórias e, como qualquer função cognitiva que envolve sinapses, quanto maior o número de estímulos condicionados dessa memória, tanto maior a retenção ou a evocação de uma dada informação.

Quantos professores sabem que um simples trabalho de memorização de diferentes tipos de textos exige diferentes níveis de oxigenação do cérebro? Que quanto mais complexa a atividade proposta e à medida que se eleva o grau de raciocínio, o fluxo sanguíneo no cérebro é mais intenso? O professor tem noção de que sua ação pedagógica desencadeia no organismo do aluno reações neurológicas e hormonais que podem ter influência na motivação para aprender? Como pode o professor desconhecer a dinâmica mente/cérebro? Basta a análise dessas questões para que se compreenda a importância desse tipo de informação na adequação de metodologias de ensino.

4795

4 PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO

Segundo Millot (MILLOT, C. in *Freud antipedagogo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.), Freud, com conhecimento de causa, afirmava que era preciso incluir a Psicanálise entre as profissões impossíveis, ao lado da Educação e da arte de governar. As três repousam sobre os poderes que um homem pode exercer sobre o outro, mediante a palavra, e as três encontram os limites de sua ação, no fato de que não se submete o Inconsciente - pois é ele que nos sujeita (1987, p.151).

Como pensar, então, a tomada de posição da Psicanálise no diálogo com outros campos do saber, entre eles, a Educação, de forma a não minimizar os impasses que a proposição do Inconsciente como produção engendram? Impasses que colocam em primeiro plano a invenção, a criação e a responsabilidade. Responsabilidade ali onde não é possível transformar verdade em saber. Responsabilidade pelas verdades que emergem, mas das quais não se pode saber tudo. É justamente por que há este silêncio no lugar de um saber sobre a verdade, por que há vazio no lugar desde onde emergem os clamores pulsionais, que nos é possível inventar, criar. Aquilo que diz respeito à verdade do sujeito

não é passível de se transformar em um saber, mesmo que insistamos em produzir esta operação. O que se instaura como invenção, invenção do próprio Inconsciente, é efeito também desta impossibilidade de conversão da verdade do sujeito em saber (conhecimento). Como esta operação se mostra impossível, o sujeito inventa, cria uma ficção que dê conta daquilo que supõe ser o seu lugar frente ao Outro.

Em Vários trabalhos, mas especificamente em suas obras "Conferências introdutórias" (conf. nº 10) e "Novas conferências introdutórias" (conf. nº 34), Freud aponta que, no trabalho da psicanálise, formaram-se vínculos com numerosas outras ciências, mostrando-se convicto de que a contribuição que a psicanálise pode oferecer a outros campos do conhecimento e, portanto, à educação, está estreitamente ligada ao desenvolvimento da própria psicanálise e ao alargamento de suas fronteiras para além do campo médico. Em relação especificamente à educação, mostra como foi fácil traçar o caminho que levou a essa aplicação.

A psicanálise, ocupando-se da trajetória que teria determinado os sintomas emocionais dos pacientes, acabou, com frequência, chegando ao exame do início da infância deles, porque os fatos que tinha em mãos não eram suficientes para explicar, nem compreender os casos. Daí reconhecer que os primeiros anos da infância, até a idade de cinco anos, possivelmente, possuíam uma importância especial na medida em que esses anos incluíam o primeiro surgimento da sexualidade (em termo de construção da identidade) e porque as impressões desse período incidem sobre um ego imaturo e débil e atuam sobre este, como traumas.

4796

O ego não consegue, nessa faixa de desenvolvimento, desviar as tempestades emocionais que esses eventos propiciam e esta dificuldade reside, segundo Freud, no fato de que, num certo espaço de tempo, uma criança tem que assimilar os resultados de uma evolução cultural que se estende por milhares de anos, inclinando-se também, nesse mesmo período, à aquisição do controle de seus impulsos e a adaptação à sociedade, ou pelo menos, um começo dessas duas coisas. Para efetuar estas duas ordens de demandas, a crianças contra o próprio processo de desenvolvimento e da imposição que a cultura realiza sobre ela, através da educação.

Falando das possibilidades de aplicação do método psicanalítico a criança com problemas emocionais, Freud entra pelo campo da profilaxia de estados emocionais que poderão se manifestar mais tarde, mas que estariam atrelados a mudanças na própria sociedade. Não considera, contudo, ser esta a vocação maior da psicanálise à educação deve ser buscada em outra área, ou seja, talvez ajudar aos educadores a refletirem sobre a própria dificuldade em

educar e como os conhecimentos psicanalíticos tornam esta tarefa com margem de maior sucesso.

Os conceitos aqui utilizados (Inconsciente, transferência, suposto saber, desejo) são do campo analítico, do analista com seu paciente. Eles são transpostos nesta pesquisa para o laço³ professor-aluno, a partir do pressuposto de que estão presentes também neste.

A psicanálise preza pelo singular e se ocupa da divisão do sujeito e a educação, da transmissão do conhecimento com o olhar voltado para a normatização. Uma área possui teorias, princípios e métodos que não podem ser automaticamente transpostos para outra. A educação é um campo de conhecimento completo, fundamentado em uma epistemologia e visão de homem, com objetivos e práticas específicos, diferentes dos da psicanálise. O foco de Freud não estava nos conteúdos a serem transmitidos do professor para o aluno, mas na cena que se arma entre eles, especificamente nos seus aspectos inconscientes (CUZIN, 2006; HADDAD, 2009).

A psicanálise, no final do séc. XIX, com sua descoberta do sujeito do inconsciente e suas consequências, faz um desmonte quando afirma que o sujeito não é dono de sua razão, ou seja, subverte o cogito cartesiano, “penso onde não sou, sou onde não penso”.

O sujeito inaugurado por Freud e conceitualizado por Lacan (Jorge, 2000) não responde à lógica ou ao tempo da consciência, não coincide com o sujeito do cogito da filosofia cartesiana, tampouco com o sujeito-organismo das teorias desenvolvimentistas. Para a psicanálise o inconsciente é estruturado como uma linguagem, isto é, o sujeito do inconsciente se estrutura na e pela linguagem.

A Psicanálise se constitui em um saber próprio construído a partir da escuta clínica e possui uma ética peculiar a sua prática, seu campo é delimitado e não se confunde com teorias

³A partir do aforisma de Lacan (apud VOLTOLINI, 2007), de que a “relação sexual não existe”, ou seja, da não existência de um objeto que complete o desejo do sujeito, passaremos a substituir o termo relação por “laço”, já que ele diz que é justamente essa incompletude que impulsiona o humano na direção de um outro, com o qual espera suplementar sua falta (o que nunca ocorre de fato). Assim, mesmo quando este termo for mantido, é sempre com a conotação de que não existe “uma relação” em sua conotação abstrata e totalizante, mas que existem “relações” reinventadas a cada vez, uma a uma, sempre marcadas por esta impossibilidade. Isso se aplica ao cenário recortado aqui, entre a Psicanálise e a educação escolar e entre um professor e seu aluno.

Oriundas da psicologia desenvolvimentista e nem como teoria de aprendizagem. Contudo esse saber influenciou e influencia o campo da educação, tendo em vista que a partir da psicanálise e seus conceitos fundamentais, foi possível pensar naqueles sujeitos que

anatomicamente perfeitos não conseguiam aprender e não respondiam de forma harmoniosa aos estímulos externos propiciados pelos diferentes modelos pedagógicos.

Melaine Klein, (Nasio, 1995) contemporânea de Freud, introduziu no tratamento com crianças os jogos e atividades lúdicas, descobrindo dessa forma outras vias de acesso àqueles sujeitos que não respondiam de forma satisfatória as metodologias pedagógicas da época.

Portanto mesmo que a psicanálise não se destine a educar, muito pelo contrário, ela só existe a partir de uma prática clínica com finalidade bem distinta da educação, pensa-se que seu aporte teórico possa contribuir para pensar o campo da educação ou suas práticas, como uma via possível de articulação, do saber do sujeito do inconsciente com o saber sistematizado transmitido pela escola, ou seja, o educador subsidiado com esse saber poderá com mais propriedade fazer resistência aos saberes totalizados e fechados.

Acredita-se que nessa interseção de discursos entre escola e família, educador e educando, a parceria entre psicanalista e educador possam tecer juntos, um saber baseado na ética e no respeito à singularidade do educando que privilegie o saber do sujeito do inconsciente articulando o saber sistematizado pela escola, visando questionar a formação do cidadão, mergulhado no campo simbólico da linguagem.

A articulação entre a educação e a psicanálise tem sido tema muito mais disjuntivo do que conclusivo. Esse fato remonta a época de Freud, quando no início de sua obra chegou a acreditar numa educação psicanalítica, porém com o avanço de suas descobertas sobre os aspectos da sexualidade infantil e da teoria das pulsões foi pouco a pouco, deixando esse campo para seus sucessores, como Ana Freud, sua filha.

É preciso estabelecer e saber guardar as distinções epistêmicas operantes num campo e no outro para, então, estabelecer uma contribuição possível ao campo da educação e ao educador a partir do atravessamento da noção de sujeito do desejo que a psicanálise aporta.

Assim, acredita-se que o objetivo de estabelecer, uma relação interdisciplinar entre educação e psicanálise seja operacionalizada, na parceria do educador e do psicanalista, constituindo uma via possível para a circulação de um saber que contemple o educando, como sujeito possuidor de um saber próprio, e não apenas, um ser doutrinável.

De acordo com Coutinho (2006), colocando-se como uma teoria substitutiva das certezas, ou seja, trazendo seu conhecimento como o mais adequado à educação, a psicanálise corre o risco de contribuir para a descaracterização da função do professor (que pode, então, se propor a acolher e compreender), prejudicando sua missão de ensinar.

Assim, a estas ressalvas, é possível começar a pensar no estabelecimento de uma relação entre os dois campos de conhecimento. Algo que se destaca ao longo desta pesquisa é que, a partir do momento em que se põem em contato, existe uma contaminação da parte de uma sobre a outra, a educação na forma de uma demanda e a psicanálise na convocação da produção de um saber. Assim, a relação estabelecida seria mais da ordem de uma transmissão do que a de um ensino. Sendo este um conceito utilizado dentro da psicanálise

O professor deve lidar com uma sala de aula, negando todo o seu papel repressor imposto culturalmente e aceitar que cada aluno irá digerir o conhecimento proporcionado por ele de uma maneira singular, ou seja o aluno só irá aprender o que lhe fazer realmente sentido, tendo em vista as suas necessidades psicológicas. Enfim, o profissional da educação deve ser menos repressor e aceitar que ao atuar em uma sala de aula, ele vai está diante de diferentes subjetividades, logo, os seus resultados esperados, não será de maneira alguma uniformizado. Portanto, o papel de um professor orientado psicanaliticamente é orientar os seus alunos a se ocuparem em atividades intelectuais, estimulando assim, o próprio processo de sublimação.

“Quando um educador opera a serviço de um sujeito, abandona técnicas de adestramento e adaptação, renuncia à preocupação excessiva com métodos de ensino e com os conteúdos estritos, absolutos, fechados e inquestionáveis..., como afirma Freud (1913) na conclusão sobre a educação, ao contrário disso”,...Apenas coloca os objetos do mundo a serviço de um aluno-sujeito que, ansioso por fazer-se dizer, ansioso por se fazer representar nas palavras e objetos da cultura, escolherá nessa oferta aqueles que lhe dizem respeito, nos quais está implicado por seu parentesco com as primeiras inscrições significantes que lhe deram forma e lugar no mundo ““.

4799

Nessa mesma direção, Jerusalinsky, citado em Kupfer (1995, pag. 19), afirma “que educar é transmitir a demanda social além do desejo idiossincrático do educador”, que deverá estar, ao contrário, balizado, regulado por uma legalidade ditada pela cultura ““.

Qual seria o papel da psicanálise, do psicanalista, diante do sofrimento psíquico, dos novos sintomas, diante das patologias da contemporaneidade?

Cabe ao psicanalista, de seu lugar, apostar no sujeito, na dialética das marcas singulares de cada história, apontar para o desejo. Esta seria, conforme nos lembra Kovadloff (2005), a ética a ser defendida.

Deste modo, estaríamos ampliando, como fez o próprio Freud, o raio de interesses da Psicanálise, expandindo seu campo de influência e abrindo caminhos na compreensão de tudo

o que é humano, marcando profundamente nossa visão do homem, das relações interpessoais de como este homem estabelece vínculos e interage com os outros homens, da educação das crianças, dos conflitos emocionais, da loucura e da sexualidade.

A atual cultura do narcisismo, marcada pelas imagens, busca frenética da satisfação, velocidade, fugacidade dos relacionamentos e por uma sexualização extensa da vida, voltada apenas para o prazer, prescindindo de relações humanas mais profundas, com o predomínio de mecanismos primitivos, propicia falhas de simbolização e de representação psíquica (Eizirik, 2004).

O ser humano vive num processo de desenvolvimento interminável, com transformações e mudanças que duram toda a existência; nunca se está pronto e acabado para as vicissitudes da vida. Neste processo de construção e desconstrução prevalecem, em condições normais, um senso de integração, que nos faz únicos, e um sentimento de continuidade em nossas experiências – o que configura nossa identidade. O homem, imerso nestas mudanças, não consegue acompanhá-las e, pressionado por resultados, eficácia e desempenho, regride ao uso dos recursos mais primitivos em seu desenvolvimento. A onipotência, o isolamento, o embotamento, a anestesia afetiva, a desconfiança excessiva podem culminar na perda do contato efetivo e da capacidade de lidar e transformar sua realidade (Amendoeira, 1999, 2004).

Partindo do que foi exposto podemos tomar o campo da psicanálise e articulá-lo à educação para, a partir disto, iniciar uma pesquisa, utilizando uma prática comunitária para fazer campo de experimento do efeito dessa articulação, para então poder corroborar a hipótese de que a psicanálise pode contribuir para uma mudança na prática do educador a partir de seu campo de saber.

Freud na conclusão de seu artigo sobre a educação diz:

“Psicanálise pode transmitir ao educador (e não a Pedagogia) uma ética, um modo de ver e de entender sua prática educativa. É um saber que pode gerar, dependendo, naturalmente, das possibilidades subjetivas de cada educador, uma posição, uma filosofia de trabalho”. (Kupfer, 1989, pág.15). Desta forma, busca-se através do saber construído na conjunção educação psicanálise, contribuir para uma postura mais reflexiva do educador, visando obter significativos benefícios no processo educacional através, da reformulação de práticas que contemplem as incertezas, a complexidade, o respeito às diferenças e a promoção da singularidade em benefício do educando e educador. Esta é a aposta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, os aspectos psicodinâmicos da relação psiquiatria, neurociência e psicanálise com a educação permite a possibilidade de uma experiência estimulante e enriquecedora, em diferentes contextos que permeiam a prática pedagógica.

O trabalho, as relações pessoais, os costumes, os ideais, as manifestações da violência, a sexualidade, a família, o gênero, as relações de parentesco e as próprias condições da reprodução humana transformaram-se e nos levam a reconsiderar referências estáveis e, certamente, a repensar os modos pelos quais nos representamos.

A importância do trabalho desenvolvido comprovou-se por ocasião da construção do mesmo; foi intenso, exigente, de revisão de conceitos, de organização do pensamento, da escolha bibliográfica devido a complexidade do tema.

A tríade nos fornece instrumentos para compreender e interferir sobre o mal-estar da civilização e ultrapassa uma prática terapêutica individual. Esta interferência alicerça-se no diálogo com outros campos do conhecimento para refinarmos nossa apreensão da complexidade da realidade que nos cerca: a responsabilidade desses profissionais transcende os consultórios.

A constatação da enorme responsabilidade do professor, no momento atual da sociedade, com perdas de referências e limites, além da preocupação justificável, desperta a certeza da importância deste estudo integrado do entendimento da tríade (psiquiatria, neurociência e psicanálise), do quanto ela pode cooperar nessa tarefa vital de promover o desenvolvimento do ser humano.

REFERÊNCIAS

AMENDOEIRA, W. Psiquiatria, Psicanálise e Subjetividade. Mesa Redonda, Congresso Brasileiro de Psiquiatria, Salvador, 2004. Mimeo.

AMENDOEIRA, W. Dor Psíquica. Mesa Redonda “Dor Psíquica – Aspectos Teóricos”, VI Jornada de Psicanálise e II Encontro de Psicanálise da Criança e do Adolescente, Sociedade Psicanalítica de Recife, outubro de 1999.

ASSMANN, Hugo. Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 2001.

CLAXTON, Guy. O desafio de aprender ao longo da vida. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COUTINHO, A. B. V. A inserção da psicanálise no campo educacional: apropriações de um discurso. In: PSICANALISE, EDUCACAO E TRANSMISSAO, 6., 2006, São Paulo. Anais eletrônicos... Disponível em:

<http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSCo0000000320060001000014&lng=pt&nrm=abn>. Acesso em: 10 nov. 2013.

CUZIN, M.I. Infância – educação e psicanálise: uma (im)possibilidade de diálogo? ETD: Educação Temática Digital, Campinas, v.8, n.esp., p.49-58, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/etd/viewarticle.php?id=167&layout=abstract>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

DEMO, Pedro. Professor do futuro e reconstrução do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. Saber pensar. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

EIZIRIK, CL. Sexualidade e pós-modernidade, Revista de Psicanálise da SPPA, v.II, n.I, p.87-96, abril, 2004.

FONSECA, Vitor da. Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FOUCAULT, M. O poder psiquiátrico: curso no Collège de France (1973-1974). São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975). São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. História da loucura na idade clássica. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. O asilo ilimitado. In: _____. Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999. p.294-7.

4802

FREUD, S. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar (1914). In: _____. Edição Standard das Obras Completas de Sigmundo Freud. Rio de Janeiro: Imago, 2006. p. 245-250. (Totem e Tabu e outros trabalhos, v. 13).

FREUD, S. Conferências introdutórias In: SALOMÃO, J. (Edit.) Edição standard brasileira a das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro: Imago, 1976, v.15.

FREUD, S. Novas conferências introdutórias In: SALOMÃO, J. (Edit.) Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro: Imago, 1976, v.22.

GODOY, J. Psiquiatria no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Edição do autor, 1955.

HADDAD, J. P. A aprendizagem sob o olhar da psicanálise. Disponível em:

<http://www.janehaddad.com.br/artigo-aprendizagem_psicanalise.htm>. Acesso em: 10 nov. 2013.

IZQUIERDO, Ivan. Memória. Porto Alegre: Artmed, 2002.

JORGE, Marco Antônio Coutinho – Fundamentos da Psicanálise de Freud a Lacan, v.1: as bases conceituais. Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 2000.

KOVADLOFF, S. A construção do presente. Feições filosóficas do conceito de trauma. Conferência de abertura do 44º Congresso Internacional de Psicanálise (IPA), Rio de Janeiro, julho, 2005.

KUPFER, Maria Cristina - Freud e a educação: o mestre do impossível, São Paulo, Scipione, 1989.

KUPFER, M. C. M. Freud e a educação: o mestre do impossível. 3. ed. São Paulo, Scipione, 2010.

LENT, Robert. Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais da neurociência. São Paulo: Atheneu, 2001.

MEIRIEU, Philippe. Aprender... sim, mas como? Porto Alegre: Artmed, 1998.

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

MORAES, Maria Cândida; TORRE, Saturnino de la. Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. O método III: o conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 1999.

NASIO, J. -D - Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicot, Dolto, Lacan - Rio de Janeiro: Zorge Zahar, 1995.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICOS (OCDE). Compreendendo o cérebro: rumo a uma nova ciência do aprendizado. São Paulo: Senac, 2003.

4803

PORTOCARRERO, V. Arquivos da loucura: Juliano Moreira e a descontinuidade histórica da psiquiatria. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

POZO, Juan Ignacio. Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RATEY, John J. O cérebro: um guia para o usuário. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

SCISLESKI, A.C.C. "Entre se quiser, saia se puder": os percursos dos jovens pelas redes sociais e a internação psiquiátrica. 2006. Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2006.

SCISLESKI, A.C.C.; MARASCHIN, C.; SILVA, R.N. A. Manicômio em circuito: o percurso dos jovens e a internação psiquiátrica. Cad. Saude Publica, v.24, n.2, p.342-52, 2008.

SHORE, Rima. Repensando o cérebro: novas visões sobre o desenvolvimento inicial do cérebro. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2000.

SERPA JUNIOR, D.O. Indivíduo, organismo e doença: a atualidade de "O normal e o patológico" de Georges Canguilhem. Rev. Psicol. Clin., v.15, n.1, p.121-35, 2003.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2003.

VOLTOLINI, R. A educação como "fato inconveniente" para a psicanálise. Estilos da Clínica, 6, 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000320060001000006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 10 nov. 2010.

ZABALZA, Miguel A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.