



# O Sujeito na Psicanálise e na Educação: bases para a educação terapêutica

Maria Cristina Kupfer

**RESUMO – O Sujeito na Psicanálise e na Educação: bases para a educação terapêutica.** No presente artigo, defende-se a tese de que a noção psicanalítica de sujeito do inconsciente difere das noções de sujeito presentes no campo da educação, mas está na base da Educação Terapêutica. O artigo examina inicialmente a noção de sujeito em Aristóteles e na Filosofia Moderna e investiga seu sentido em Freud e em Lacan. Em seguida, expõe a visão psicanalítica dos problemas de desenvolvimento da criança para propor no final a Educação Terapêutica, prática de tratamento e educativa que supõe a noção de sujeito do inconsciente. Alguns exemplos dessa prática são apresentados, com especial ênfase no ensino da escrita para crianças que apresentam vicissitudes em seu desenvolvimento psíquico.

Palavras-chave: **Sujeito. Psicanálise. Educação. Educação Especial. Educação Terapêutica.**

**ABSTRACT - The Subject in Psychoanalysis and in Education: basis for a therapeutic education.** In this paper, we present the thesis in which the psychoanalytical concept of subject differs from those in the field of education but can be considered as a basis for a Therapeutic Education. The paper examines the concept of subject in Aristotle and in Modern Philosophy, and it investigates its meaning in Freud's and in J. Lacan's works. It exposes the psychoanalytical view of the children developmental problems and it presents the Therapeutic Education as a treatment and as an educational practice which is based on the concept of subject of the unconscious. Some examples of that practice are presented, with a special emphasis on teaching psychotic children how to write.

Keywords: **Subject. Psychoanalysis. Education. Special Education. Therapeutic Education.**

Desde que Freud fez conhecer ao mundo sua esplêndida criação, não faltaram educadores interessados em aplicar a psicanálise à educação. Mas já lá se vão mais de cem anos e não cessaram as controvérsias em torno dessa pretensão. Para muitos autores, como Catherine Millot (Millot, 1987), a impossibilidade de aplicar a psicanálise à educação advém, sobretudo, de obstáculos de ordem teórico-epistemológica, que impedem qualquer tentativa de construção de uma educação psicanalítica ou de uma psicanálise pedagógica.

Freud foi o primeiro a apontar, em seus escritos finais, a impossibilidade de reduzir uma a outra. Em *Análise Terminável e Interminável* (Freud, 1937/1973), deixou clara a não coincidência entre os objetivos e os métodos de trabalho da educação e da psicanálise. Ensine-se o catecismo aos índios e eles continuarão adorando seus velhos deuses no fundo de seus quintais, escreveu Freud.

Os bons e os maus encontros da psicanálise com a educação já produziram muitas páginas de discussão ao longo de muitos anos de história, mas pretendo fazer um recorte nessa literatura e deter-me especialmente em uma das diferenças mais importantes entre os campos da psicanálise e da educação. Quero centrar minha atenção na noção de sujeito, porque por esse prisma se podem perceber diferenças. Os inúmeros sujeitos presentes nas concepções e teorias pedagógicas da atualidade não coincidem com o sujeito da psicanálise.

Mas é também por esse mesmo prisma, o da diferença entre os sujeitos da educação e o da psicanálise, que se poderá ver, paradoxalmente, um dos mais frutíferos encontros entre a psicanálise e a educação. A noção de sujeito do inconsciente, tão diferente das noções de sujeito na educação, pode ser instalada na base de algumas práticas, capazes de renovar as ações educativas que predominam hoje no campo da educação.

Um pequeno passeio pelos discursos em circulação em nosso tempo nos fará esbarrar muitas vezes com o termo *sujeito*, utilizado em diferentes acepções, mas com o domínio de uma delas. Sujeito, nessa acepção predominante na cultura, será sinônimo de indivíduo, de singularidade. E terá uma ressonância fundamental: a de liberdade. O sujeito é a manifestação livre da pessoa, é seu grito de liberdade.

Alguns discursos em circulação no campo da educação parecem apreciar especialmente essa definição de sujeito, e apregoam a necessidade de permitir a sua manifestação na criança. *Ao escrever, o sujeito precisa expressar-se livremente*, costumam dizer alguns professores. Ou então: *a escrita é uma manifestação de autonomia e uma afirmação do desejo livre de um sujeito*, como já tive a ocasião de escutar nas andanças pelas escolas.

Essa acepção corrente no campo da educação e da cultura deveria causar estranheza, uma vez que o termo *sujeito*, em sua própria raiz, diz exatamente o contrário. Sujeito vem do latim *subjectum* - aquele que está sujeitado, submetido (Houaiss, 2001).

Parece ter havido, com esse termo, algo semelhante ao que ocorreu com o termo *heimlich*, estudado por Freud em seu texto de 1919, *Das Unheimlich* (Freud, 1919/1973). *Subjectum* partiu de uma significação aristotélica de

sujeitamento e se transformou em seu contrário, ganhando em nosso tempo uma conotação de liberdade. Do mesmo modo, *heimlich*, que significa íntimo e familiar, ganhou aos poucos o sentido de oculto e, por extensão, o de sinistro e de aterrorizante. O que teria ocorrido para provocar o surgimento dessa torção? Poderia Freud ajudar-nos a entendê-la?

Pode-se deixar por um tempo em suspenso essa pergunta e olhar mais detidamente o percurso do termo *subjectum* na história das ideias.

O termo *subjectum* é a tradução latina do termo *hupokeimenon*, que aparece em Aristóteles como sendo aquilo que está deitado, embaixo, subjacente, que jaz ao fundo. Em uma leitura do termo em Aristóteles, Jean-Toussaint Desanti (Desanti, 2001), em seu texto *Le hupokeimenon chez Aristote*, precisa que este elemento subjacente não está imóvel, e não é de modo algum uma substância, contrariamente ao que diz a Filosofia clássica. O *hupokeimenon* – o *subjectum* na tradução latina – é um campo em repouso, mas não muito em repouso, um campo que está furtivamente embaixo, que exige a provocação da palavra para se manifestar. Mais que isso, exige a provocação da palavra na reciprocidade, no entredois, no intervalo, que não está nem em uma pessoa nem em outra, e que define a interface na qual nos movemos para falar.

Será necessário aguardar o advento da filosofia moderna para ver ressurgir a preocupação com a ideia de sujeito. No interior dos debates renascentistas, já se delineava, porém, o interesse pela essência da alma humana, apresentada agora como racional e passional, em oposição à medieval, eminentemente caracterizada pela dimensão da fé. A discussão em torno do caráter racional e passional da alma conduzirá mais tarde, na Idade Moderna, à preocupação com o sujeito do conhecimento ou à subjetividade.

Na filosofia moderna, a consciência volta-se para si mesma e se reconhece, ao mesmo tempo, como sujeito e como objeto do conhecimento. As ideias e as representações são objetos da consciência reflexiva, mas esses objetos são também aspectos daquele que pensa esses objetos, e é nesse sentido que o termo sujeito é retomado, o que o aproxima do sentido original de Aristóteles. O ser pensante que pensa o conhecimento está sujeitado a isso que ele busca conhecer (ele próprio), sendo ao mesmo tempo sujeito e objeto de seu pensamento.

A ideia implícita é a de que a consciência está sujeitada a ela mesma para conhecer a si própria. Está, portanto, limitada por ela. Pensar em conhecer o sujeito do conhecimento, contudo, é ao mesmo tempo um passo em direção à noção de sujeito, digamos assim, livre. Daí que o sujeito cartesiano – *penso, logo existo* – é um sujeito que pode afirmar sua existência, sua força e sua liberdade. “O pensamento consciente de si como Força Nativa, capaz de oferecer a si mesmo um método de intervir na realidade para modificá-la, eis o ponto fixo encontrado pelos modernos [...]”, afirma Marilena Chauí em *Primeira Filosofia* (Chauí, 1984, p. 81).

Assim, pode-se dizer que o sujeito ocupará paulatinamente, até o mundo contemporâneo, um lugar central, diferente daquele que ocupava no pensa-

mento aristotélico. Saindo do subjacente, ganhou a cena, tornando-se origem e fonte do pensamento e da ação.

Na esteira de Descartes, o humanismo também tenderá a colocar o sujeito no centro da análise e da teoria. Este será o chamado sujeito agente, que toma as rédeas da operação reflexiva, busca e conhece a verdade, e é capaz de produzir efeitos sobre a realidade social e política de seu tempo.

Freud virá perturbar a ascensão dessa nova subjetividade (Freud, 1923/1973). Embora apareça pouco em sua pena, o sujeito comparece bem mais amplamente como sinônimo de Eu. Mas o Eu em Freud não se confunde com aquele Eu moderno, que havia sido instalado como mestre em sua própria casa. O Eu de Freud é descentrado, do mesmo modo como a Terra de Galileu e o Homem de Darwin. O Eu é irremediavelmente dividido pela irreversível instalação da realidade do inconsciente. Sendo dividido, não pode mais saber inteiramente de si, como haviam sonhado os modernos.

Como diz Marilena Chauí, é possível estabelecer uma data para o nascimento da subjetividade como fonte da certeza e uma data para a morte dessa fonte (Chauí, 1976). A certidão de nascimento é dada por Descartes e ratificada por Kant. O atestado de óbito é fornecido por Freud, por Nietzsche, por Marx e por toda a filosofia que se inspirou num destes três pensadores.

A divisão introduzida por Freud é mais radical do que aquela suposta hoje em nosso mundo contemporâneo. Não se trata apenas de supor a existência de conteúdos desconhecidos por nossa própria consciência. As experiências do grupo de Charcot e de Bernheim, na Salpêtrière (Filloux, 1988), no final do século XIX, a que Freud assistiu e para as quais deu a sua interpretação, mencionavam não apenas um desconhecimento passivo da consciência em relação a idéias ou a conteúdos inconscientes, mas a fabricação de um desconhecimento ativo realizado pela consciência. “Ego função de desconhecimento”, diz Lacan, referindo-se a essa atividade acobertadora do Eu, apontada por Freud (Lacan, 1957). A divisão do sujeito é obra do recalque, que separa o Eu de seu inconsciente e o leva a acobertar e a não querer saber.

Esse Eu freudiano é retomado pelos estruturalistas, agora como Sujeito em sua vertente de sujeitamento. O sujeito não estará sendo pensado como um sujeito agente e livre, mas como um sujeito-efeito.

Para Foucault, os diferentes estruturalismos convergiam em um ponto: sua oposição filosófica à afirmação teórica do primado do sujeito. Foucault afirmou ainda que o estruturalismo estava de fato voltado para a discussão em torno do problema do sujeito e de sua reformulação (Foucault, 1987).

Sujeito-efeito, em primeiro lugar, de estruturas. Mas não se pode esquecer que o estruturalismo é uma invenção de Jakobson a partir da crítica à linguística saussuriana, que ele transpôs para a ciência, e que Levi-Strauss se encarregou em seguida de transportar para a Antropologia (Peters, 2001). Para resumir: o sujeito em questão no estruturalismo é um sujeito-efeito. Efeito de que estrutura? Da estrutura da linguagem e do discurso.

Isto implica dizer que o sujeito não cria seu discurso, mas é causado por ele, e existe apenas por causa do discurso e da linguagem. Só pode manifestar-se porque encontra na linguagem um substrato, um apoio, uma forma que o cria e permite seu advento. O sujeito precisa da palavra para existir e para dizer-se.

Tanto os estruturalistas como os pós-estruturalistas, principalmente os do grupo francês – especialmente Althusser, Barthes, Bataille e Lacan – questionam o sujeito autônomo, livre e transparentemente auto-consciente, que é tradicionalmente visto como a fonte de todo o conhecimento e da ação moral e política. Para eles, como diz Michael Peters (Peters, 2001), em *Pós-estruturalismo e estrutura da diferença*, o sujeito é visto em toda a sua complexidade histórica e cultural – um sujeito descentrado (como o freudiano) e dependente do sistema linguístico, um sujeito discursivamente constituído e posicionado, nas palavras de Peters, na intersecção entre as forças libidinais e as práticas socioculturais.

Aqui entra, pela primeira vez, o sujeito em um ponto de articulação entre os determinantes socioculturais e pulsionais. A partir deste momento, a dimensão sociocultural não poderá mais ser abandonada, e terá que estar presente cada vez que o formos abordar.

Dizer que o sujeito é posicionado nesse ponto de articulação é também dizer que ele é determinado pelo discurso social. Pode-se dizer também, na mesma direção, que ele é determinado pelo discurso do Outro social. Ou do Outro apenas, para utilizar uma terminologia lacaniana.

A Educação contemporânea sofre as marcas dessa dicotomia sujeito livre x sujeito descentrado, dividido. Encontramos teóricos como Bernard Charlot, para quem “[...] o sujeito se constroi pela apropriação de um patrimônio humano, pela mediação do outro, e tem acesso à ordem do simbólico, à da lei e à da linguagem” (Charlot, 2005, p. 13). Nesse autor, o sujeito em questão é propriamente o da psicanálise, uma vez que, para ele, este sofre uma determinação do Outro. Já para outros educadores, como Sandra Soares Della (2003), em um artigo sobre Filosofia da Educação, a tese pós-moderna do sujeito descentrado rouba do ser humano a responsabilidade de fazer história e de fazer-se na história, de responder pelas escolhas assumidas coletivamente, de descontentar-se, de criar novos rumos, liquidando nessa medida o horizonte do sujeito como um agente histórico. Imbert, no livro *Vers une clinique du pédagogique*, também introduz o sujeito da psicanálise na cena educativa, mas acaba por ligar-se à noção de sujeito livre, quando afirma que a lei fundadora do desejo e da palavra, que separa a criança de sua mãe, diferencia e liberta o sujeito (Imbert, 1992).

Para essa discussão, cumpre precisar então a noção psicanalítica de sujeito, que encontra suas raízes nas discussões do grupo francês atuante entre os anos 1950 e 1970, mas também na tradição psicanalítica freudiana. Estamos falando da noção de sujeito do inconsciente, articulada por Lacan a partir de todas essas influências, tradições e discussões (Lacan, 1953/1998).

O sujeito do inconsciente foi formulado por Lacan como um lugar, uma função, que, ao se revelar à revelia do Eu, denuncia um desejo desconhecido por esse Eu que *suporta* essa subjetividade. Não designa, portanto, nenhuma personalidade ou um ser.

O sujeito do inconsciente resulta do funcionamento e da incidência de discursos sociais e históricos sobre a carne do ser. O conjunto de discursos sociais e históricos, tornados não anônimos porque sustentados pelos outros parentais, e organizados por referências pautadas pelo desejo, ganha na teoria lacaniana o nome de Outro. Esse Outro é propriamente a estrutura da qual a criança pequena deverá extrair a argamassa e os tijolos com os quais construirá a sua subjetividade.

Para que se constitua esse sujeito, um bebê receberá dos pais inscrições psíquicas transmitidas a partir de uma referência ou de um organizador, a que Freud chamou Lei do Pai. Essas inscrições presidirão a uma longa e indefinida série de novas inscrições, desdobrando-se no tempo, em conexão com a primeira. Tais marcas manifestam-se vez por outra nas fraturas dos enunciados. O sujeito é a emergência dessas marcas postas em linguagem, dessas inscrições, dessa escritura originária, no discurso ordinário do Eu. Pode revelar-se em um lapso, mas também em uma inflexão da voz, em uma hesitação, em uma palavra sempre repetida. *Eu acho*, diz uma criança após cada frase. A história de sua análise é a história das modificações sofridas por essa emergência de sujeito ao longo dela.

As primeiras inscrições são marcas informes, e precisam da palavra, do sonho, do desenho, do rébus, da letra alfabética, de qualquer veículo no qual “pegar carona” para se fazer dizer, não somente no sentido de encontrar uma palavra, mas no sentido de encontrar uma forma para poder existir.

O conjunto de marcas originárias será chamado de Inconsciente e, por sua condição de marca, de traço, de registro, Freud o aproximou de um sistema de escrita ou de escritura. É essa escritura que subjaz à fala ou às manifestações do Eu. Está sempre ali, jogado embaixo, para emergir vez por outra. Um substrato que, ao tomar forma, mostra sua marca de origem. O *subjectum* do inconsciente significa que ele veio daquele país, foi feito nele, *made in Germany*, como dizia Freud (Freud, 1925/1973).

Lacan propõe ainda uma separação entre as noções de Eu e de sujeito, justamente para fazer aparecer não apenas a divisão consciente e inconsciente, mas para mostrar o caráter de desconhecimento da operação do Eu, que nada quer saber sobre a divisão e o recalque que o afastam de sua determinação como sujeito do inconsciente (Lacan, 1953/1998).

Assim, para a Psicanálise, o sujeito do inconsciente se constitui na e pela linguagem. Desta perspectiva, a linguagem não é instrumento de comunicação, mas a trama mesma que faz o sujeito. Tal formação aparece de modo evanescente, nos interstícios das palavras. No entre dois. Não há liberdade nesse surgimento, não há escolha. O sujeito não fala, mas é falado.

Com os estruturalistas – e com Lacan –, reencontramos Aristóteles. Seu *hupokeimenon* também é efeito de palavra. Mais ainda, efeito do entre dois, do entre duas palavras. Diz Desanti: o *hupokeimenon* é a exigência de termos que determinar o campo no qual a palavra se passa e no entre corpos em que a palavra se desdobra (Desanti, 2001).

Acompanhamos a torção do termo, que de sujeito sujeitado tornou-se sujeito livre para voltar a ser sujeito sujeitado. Uma torção semelhante à estudada por Freud para o termo *heimlich* (Freud, 1919/1973).

Perguntou-se mais acima, se a reflexão de Freud em torno daquele termo poderia nos ajudar a entendê-la. Faça-se então, a partir do texto freudiano, a seguinte hipótese: o termo *heimlich* já contém dentro dele a sobredeterminação necessária para permitir o deslizamento e a torção de sentido que ocorreu com essa palavra ao longo dos anos em que ela atravessou a cultura alemã.

O íntimo é ao mesmo tempo acolhedor e atemorizante porque desconhecido; está no fundo, distante da porta do mundo exterior. Também o termo sujeito contém a mesma possibilidade. Ao mesmo tempo em que alude à sua prisão na linguagem, aponta para a possibilidade de sua existência na mesma linguagem. É abertura, mas também fechamento. Ou melhor, só pode ser abertura porque há fechamento. Assim, poderá ser infletido em uma ou em outra direção, dependendo dos ventos do momento histórico em que estiver sendo discutido. Na acepção do termo sujeito do inconsciente encontra-se ao mesmo tempo a idéia de liberdade e de sujeitamento. Em termos lacanianos, o sujeito é o efeito do batimento, da báscula permanente entre a alienação e a separação do Outro.

## O sujeito e sua psicopatologia

Da visão psicanalítica de sujeito do inconsciente decorrerá também uma outra visão que a tradição psiquiátrica nomeou como Psicopatologia, e que chamaremos, aqui, de campo das vicissitudes do sujeito em meio à passagem pelos desfiladeiros da linguagem. Há inúmeras possibilidades de tratar o tema das psicoses infantis e uma delas é pela via da noção de sujeito. Nesse sentido, pode-se perguntar o que significa, para a estruturação do sujeito, tropeçar em sua passagem pela linguagem.

Os troços poderão ocorrer caso falte para a criança aquilo que foi chamado acima de referências organizadas ou balizadas pelo desejo dos pais. Essas referências foram também chamadas de Lei do Pai, com apoio nas formulações de Freud, principalmente em torno da noção de falo. Essas referências podem ainda ser chamadas de “chaves de significação”, como disse Bernardino (Bernardino, 2007). E podem, finalmente, ser chamadas de referência fálica, como o fez Lacan.

Essas chaves de significação são eixos ordenadores capazes de orientar o trânsito da criança por essa rede de linguagem e de significações dadas pela cultura e pelo desejo do Outro. Sem essas chaves de significação, a criança

errará pelo mundo da linguagem, recolhendo pedaços sem sentido ou de sentido insuficiente para orientar a percepção dos outros, de si ou do mundo. Quando essas chaves estão ausentes, é a forclusão do Nome do Pai que operou, diz Lacan (Lacan, 1955-56/1985).

Os tropeços provocados pela ausência das chaves de significação ou de Lei do Pai, ou de referência fálica, podem levar a criança a sofrer uma interrupção em sua estruturação psíquica ou, dito de outro modo, em sua constituição de sujeito do inconsciente. A psicose infantil é assim uma interrupção na estruturação psíquica, que pode ou não provocar uma interrupção no desenvolvimento da criança. O resultado dessa interrupção é uma grande dificuldade de estar na linguagem e de dar sentido ao seu ser.

O seu corpo, ou mais precisamente, sua imagem corporal, mostrará bem o que é esse desarrimo. O desenho de uma figura humana poderá ser, por exemplo, um conglomerado de partes desconexas: o olho aqui, o braço do outro lado da folha. Se o seu desenvolvimento não se tiver interrompido, poderá falar, mas de modo repetitivo e em eco.

Sua relação com o Outro sofrerá os efeitos de não ter chaves de significação. Ao não saber o que querem dela, a criança estará prisioneira de coisas terríveis: o Outro sabe tudo, é onipotente e pode fazer com ela o que bem lhe aprouver, ou então o Outro é vazio de significação, de desejo. É um abismo a ser evitado a todo custo. No primeiro caso, Lacan fala em gozo invasivo do Outro do psicótico. No segundo caso, trata-se da ausência de significação do Outro para a criança autista.

Como definir esse sujeito da psicose: livre, sujeitoado, dividido? Na medida em que para ele o recalque não operou, o psicótico viverá parasitado por associações que supõe virem de alhures, mas que vêm dele próprio e da falha na operação do recalque.

Para defender-se dessa intrusão, a criança acabará por munir-se de defesas duras, de couraças que farão dela um ser sem flexibilidade. O psicótico é um sujeito capturado, blindado. Sujeitado. Alienado no Outro, como diz Lacan.

Afirmou-se que o sujeito da psicanálise pode ser colocado na base de práticas educativas. Falarei, então, de duas delas: a Educação Terapêutica e aquela que se desdobrou a partir dela, a Educação para o sujeito.

Essa noção poderá ainda colocar de outro modo, na cena educativa, a idéia de diferença e de singularidade, em oposição ao ideal do coletivo, do homogêneo, que domina o espírito de nosso tempo e domina nas escolas, em que pesem os esforços dos educadores preocupados com o sujeito livre. A igualdade é o direito à diferença, como já disse M. Vitória Benevides (Patto, 2005).

## **Educação terapêutica**

As práticas educativas que têm como base ou fundamento a noção psicanalítica de sujeito do inconsciente e se encontram voltadas particularmente



para o tratamento educativo do sujeito psicótico estão sendo aqui chamadas de Educação Terapêutica (Kupfer, 2000).

A Educação Terapêutica foi estruturada para fazer face aos problemas absolutamente cruciais enfrentados pelos profissionais envolvidos com o tratamento e com a escolarização das crianças de nosso tempo, nas escolas de nosso tempo. As crianças mudaram e a escola não acompanhou o ritmo alucinante dessas mudanças. Dentre essas mudanças – e há muitas –, destaco a criação de uma nova categoria nosográfica psiquiátrica: o espectro autista, que inclui hoje as denominações de autismo e de psicose infantil. O espectro autista é mesmo um espectro, um fantasma que assombra os pais modernos, preocupados com o crescimento alarmante das estatísticas em torno do autismo.

Hoje, nos Estados Unidos, fala-se em 1 autista em cada 150 crianças (CDC, 2007). Por mais que se trate de um enorme delírio coletivo americano, do qual fazem parte passeatas de pais de crianças autistas reivindicando e obtendo do Estado verbas astronômicas, as crianças não estão indiferentes a essa febre. Mergulhadas nessa discursividade, mostram que estão por ela afetados, e exibem com grandiloquência traços autistas e psicóticos dos mais variados, vindo engrossar, a cada dia, as fileiras das crianças ditas pertencentes ao espectro autista.

Em resposta a esse fenômeno de massa, a escola de nossos dias busca ser *inclusiva*, supondo que bastará incluir ou pôr para dentro de seus muros uma ou outra criança diferente, quando se trata, ao contrário, de produzir profundas e estruturais mudanças, que permitam a introdução da noção de diferença em seu fundamento educativo.

A Educação Terapêutica, a partir dessa compreensão, é uma tentativa de resposta às mudanças urgentes que precisam ser introduzidas no tratamento do tema da inclusão de crianças autistas e psicóticas, ou das ditas crianças com Distúrbios Globais de Desenvolvimento. Ela se inclui no campo das conexões da psicanálise com a educação e para o qual a noção de sujeito do inconsciente se apresenta como um dos principais fundamentos.

No decorrer da construção da Educação Terapêutica, foi possível perceber que as práticas analíticas e educacionais com crianças psicóticas caminham na mesma direção, diferentemente do que ocorre quando se trata de crianças neuróticas. Quando estamos diante da psicose e do autismo, o tratamento e a educação podem convergir.

Veja-se uma definição psicanalítica de educação, que já se tornou clássica: “Educar é transmitir marcas simbólicas que possibilitem à criança usufruir um lugar de enunciação no campo da palavra e da linguagem, e a partir do qual seja possível se lançar às empresas impossíveis do desejo” (Lajonquière, 2006).

Ora, essa definição apoia-se na concepção de sujeito da qual falamos até aqui. Educar é promover a constituição do sujeito e permitir que ele advenha no campo da palavra, para lançar-se às empresas impossíveis do desejo.

Nessa mesma direção, tratar da criança autista e da psicótica será ou bem transmitir ortopedicamente marcas simbólicas não transmitidas ou bem reordenar o campo da palavra e da linguagem, a partir da qual o sujeito poderá ser relançado às empresas impossíveis de seu desejo.

Se tratar do psicótico e do autista, é dar-lhes a chance de retomar essa estruturação perdida, então tratar é dar-lhe condições para que ele encontre um lugar de enunciação no campo da palavra e da linguagem. Quando estivermos tratando e educando a criança psicótica, o sujeito abordado poderá ser o mesmo, caso utilizemos a noção de sujeito do inconsciente da psicanálise. Educar essa criança na escola seguirá os mesmos princípios de seu tratamento. Mais que isso: no campo da educação terapêutica, tratar e educar estão mais próximos do que no campo da educação regular. Colocá-la na escola fará parte de seu tratamento. Educar será tratar, e tratar será educar.

Freud apontou talvez essa direção em 1925, no prefácio para o livro de August Aichorn, *Juventude Abandonada* (Freud, 1925/1973). Ali, Freud observou estruturas psicológicas para as quais não se aplica o que ele chamou de situação analítica. Freud referia-se ao adolescente associal ou dominado pelas pulsões, para os quais não era possível operar com os instrumentos principais da análise, ou seja, com a transferência e com a interpretação.

Nesses casos, ele escreve, “[...] é preciso recorrer a outros meios que não a análise, de modo a encontrar o mesmo objetivo [...]” (Freud, 1925/1973, p. 3216). Pode-se sugerir que os meios a que Freud faz menção seriam exatamente os educativos, caso se tome a acepção de educativo como nos referimos ao termo e não como referido no campo da Pedagogia, para o qual, por razões tanto teórico-epistemológicas como político-ideológicas, não caberia a noção de sujeito aqui apresentada. Assim, a educação e a subjetivação coincidem porque educar, de nossa perspectiva, é transmitir ou retransmitir, no campo da palavra, as marcas a partir das quais um bebê poderá advir como sujeito.

Ao falar do tratamento das crianças para as quais não houve uma subjetivação, Colette Soler (1994, p. 11) indica um tipo de tratamento que também coincide com a noção de educação que aqui está sendo utilizada.

Onde ainda não há um sujeito, torna-se necessário proceder a uma análise invertida. Se, na análise clássica, a operação analítica parte do Simbólico em direção ao Real, o que implica uma certa desconstrução desse Simbólico, na análise das ‘crianças-objeto’ a operação é a de permitir que se instale o Simbólico.

Pode-se agora enunciar o que é a Educação Terapêutica: um conjunto de práticas interdisciplinares de tratamento, com especial ênfase nas práticas educacionais, que visa tanto à retomada do desenvolvimento global da criança, quanto à retomada da estruturação do sujeito do Inconsciente, e à sustentação do mínimo de sujeito que uma criança possa ter construído.

Na prática, a Educação Terapêutica opera em torno de três eixos: a inclusão escolar, o tratamento institucional e o educacional propriamente dito. Nos três eixos, o objetivo é o surgimento do sujeito. Apostamos em seu surgimento como efeito do funcionamento da máquina da linguagem, operada pelo Outro institucional. Apostamos na possibilidade de a criança que habita mal a linguagem – ou melhor, que a habita de modo idiossincrático, não participante do pacto simbólico, não participante dos códigos da cultura, eleitora de modos de gozo não socializados – aprender um pouco mais sobre os modos instituídos de gozo, atravessando, mergulhando cotidianamente em uma instituição, quer a de tratamento, quer a escola, já que ambas estão estruturadas como uma linguagem.

Para funcionar, a Educação Terapêutica põe em marcha o acompanhamento escolar das crianças ao lado de dispositivos institucionais diversos, criados por uma equipe reunida para esse fim, como é o caso do trabalho desenvolvido no Lugar de Vida<sup>1</sup>, hoje um centro de Educação Terapêutica. Os dispositivos são propostos pela equipe, e vão desde ateliês de cozinha e passeios a museus, até dispositivos ali inventados, como é o grupo Portas Abertas.

Nesse último, permite-se que as crianças circulem por diferentes salas cujas portas estejam abertas, para escolher, dentro do que lhes é possível suportar, as diferentes atividades oferecidas nas salas. Entre elas, há até mesmo uma vazia, se ela quiser proteger-se do gozo invasivo do Outro, ou se puder tomar o vazio como um intervalo, uma descontinuidade, uma pulsação em sua vivência de continuidade.

Eis o primeiro encontro frutífero entre a psicanálise e a educação anunciado no princípio deste texto.

Dentre os dispositivos criados no interior da Educação Terapêutica, escolhemos o da aquisição da escrita para refletir sobre os efeitos da noção de sujeito do inconsciente e marcar sua diferença em relação à noção do sujeito livre da educação – base das diferenças que estamos apontando desde o início. Tal reflexão permitirá ainda examinar os efeitos possíveis dessa teorização psicanalítica do sujeito sobre a renovação das práticas educativas de nosso tempo. Refiro-me a outra prática, filha dileta da Educação Terapêutica: a Educação para o sujeito. Nessa Educação, trata-se, em última análise, de incluir o sujeito, quer o da psicose, quer o da neurose, em qualquer prática educativa.

Pode-se começar com a escrita como dispositivo de tratamento no interior da Educação Terapêutica.

Um dos dispositivos de trabalho no Lugar de Vida é o Grupo da Escrita. Ali, se busca introduzir, na instituição de tratamento, um lugar para o discurso escolar, apostando em sua dimensão potencialmente estruturante do sujeito. Mas em meio ao esse discurso, apresentado por meio da introdução das práticas escolares, como a oferta de atividades estruturadas (comemoração de datas festivas, passeios, livros, o pátio do recreio, a chamada), o registro escrito estará sendo convocado sempre que possível.

Estaremos apostando que a aquisição da escrita terá um poder subjetivante privilegiado. Por quê?

Como já se disse acima, o inconsciente freudiano já nasceu em articulação com a noção de escrita, desde os tempos do *Projeto* (Freud, 1895/1973).

“Estou trabalhando”, escreve Freud um ano depois, na famosa carta 52 dirigida a Fliess:

“[...] com a hipótese de que nosso mecanismo psíquico tenha-se formado por um processo de estratificação sucessiva, pois de tempos em tempos o material presente sob a forma de traços mnêmicos experimenta um reordenamento segundo novos nexos, uma retranscrição” (Freud, 1896/1986, p. 208).

Comentando essa passagem de Freud, Lacan escreveu: “Tudo isso é um jogo de escrita [...]” (Lacan, 1955-56/1985, p. 132). As bases estão lançadas para a sua afirmação posterior, a de que o inconsciente está estruturado como uma escrita (Lacan, 1957/1998).

Como já se disse aqui, a escritura inconsciente é propriamente o que está jogado embaixo, o que está *subjectum*.

É, então, a partir da escritura inconsciente que se organizam as demais escritas: o sonho, o desenho e a escrita alfabética. A aquisição da escrita supõe então o caminho de uma criança na passagem da escritura à escrita alfabética.

Trabalha-se, no Lugar de Vida, com a hipótese de que na psicose infantil a relação do sujeito com a linguagem pode ser reordenada pela via da escrita, uma vez que a escritura inconsciente é o suporte para a escrita alfabética. Se há um paralelismo entre essas duas escritas, a escrita alfabética poderia servir ao psicótico como uma via de suplência, como uma nova possibilidade de estruturação psíquica produzida a partir da inscrição de traços que teriam um caráter subjetivante, ou seja, de construção ou de reconstrução, ou ainda de *rehistorização* do sujeito.

No movimento gradual de aquisição da escrita, uma criança poderá colocar em marcha uma operação de linguagem de dupla mão: uma escrita será construída, mas também um sujeito se construirá, como efeito da construção da escrita. Ao mesmo tempo em que se constroi uma escrita, ela o constroi, em um jogo de reorganização do campo simbólico ou da linguagem.

A aquisição da escrita proposta como caminho para a subjetivação da criança psicótica é propriamente uma marca da prática no Lugar de Vida. Não são muitos os lugares em que se alfabetiza uma criança psicótica como forma de tratar dela.

Nessa forma de tratar educando, o sujeito estará sendo convidado a sujeitar-se, e não libertar-se, pois pedir que a criança psicótica libere a sua subjetividade é mergulhá-la em uma angústia sem tamanho. Como pedir-lhe que voe sem asas? Quando uma dessas crianças quis, para imitar seu amigo, soltar as amarras que o prendiam a suas costumeiras produções duras, rígidas, estereotipadas, repetidas e sem invenção – suas defesas psicóticas – não encontrou

palavras com as quais voar, e se pôs então a produzir sons desarticulados, que imitavam uma fala, mas nada diziam.

Assim, a escrita alfabética pode constituir-se nesse campo em que o sujeito encontrará mais uma vez a chance de ordenar sua relação com o Outro ou com a linguagem, instituindo uma Lei, a legalidade da escrita, no lugar da Lei do Pai, a partir da qual o sujeito psicótico terá a possibilidade de emergir vez por outra e dizer-se, sem que isso signifique a perda irreversível de suas duras e por isso frágeis amarras. Alfabetizar uma criança psicótica é uma forma de ajudá-la a construir boas, necessárias e flexíveis referências de linguagem, em substituição à camisa de força a que estará destinada, caso se torne um adulto insano.

Isso vale também para a criança autista. F. frequentou, desde os 2 anos, uma escola regular. Mesmo conservando sua posição autista na relação com os outros, aceitou a escrita. Sua primeira frase escrita: *Eu sou um diamante*.

Por meio dessa noção de sujeito, chega-se à idéia de que o ato de escrever não é um ato de liberdade. Para nenhum sujeito.

### **A alfabetização como eixo da Educação para a inclusão do sujeito**

Toda escola que venha a trabalhar com a noção de sujeito do inconsciente deverá abandonar a idéia do sujeito central, autônomo. Precisar ter em seu horizonte de trabalho a perspectiva de um sujeito descentrado, sujeitado na e pela linguagem, determinado, de um lado, pelas práticas socioculturais e, de outro, pelas forças libidinais, mas também capaz de se separar. Não será nem livre nem sujeitado, mas poderão ocorrer, digamos, emergências de liberdade em meio à determinação que o escraviza – que o aliena – no Outro do desejo e da linguagem.

Escrever é fazer a dialética entre o desejo e a lei. Entre gramática e estilo. Entre o eu e o sujeito. Entre o corpo e a letra.

Ensinar uma criança a escrever é uma prática que pode ter como norte a noção de sujeito do inconsciente e sua dialética. Esse tipo de alfabetização de qualquer sujeito-criança, já referida anteriormente como filha diletta da Educação Terapêutica, integra a prática aqui chamada de Educação para a inclusão do sujeito.

JP recusa-se a fazer o traçado da letra no papel, porque não quer reduzir seu movimento corporal, sempre muito amplo, ao pequeno gesto da mão. Assim, JP declara enfaticamente *odeio escrever*, pula da cadeira, anda pela sala e em seguida executa uma bela cambalhota com todo o seu corpo. Correu o risco de ser encaminhado para o psicólogo ou para o psicopedagogo com a alegação de que sofreria de problemas de aprendizagem. Mas a professora, atravessada por uma proposta educativa que incluía o sujeito do inconsciente, leu seu gesto como a manifestação de um sujeito e o tomou como uma passagem necessária

em seu percurso rumo à escrita. JP escapou da medicalização da educação, porque não foi transformado em um paciente com transtornos de aprendizagem, nem tampouco um hiperativo com direito à ritalina.

Nessa prática, a fragmentação que impera no campo educativo, que provoca também a fragmentação da criança dividida entre mil especialistas, poderá diminuir. Não será necessário o consultório do psicólogo ao lado da sala de aula. O professor assumirá inteiramente o sujeito dividido<sup>2</sup>!

A Educação para a inclusão do sujeito é uma tentativa de formalizar o que já fazem muitos educadores sem saber que o fazem. A formalização tem então o sentido de fazê-los tomar posse de sua prática, pois sem a formalização, os educadores correm o risco de se perder no caminho. Eis um exemplo: uma professora permite que um aluno trabalhe com hipóteses idiossincráticas de escrita e ele então faz uso de coraçõezinhos no lugar de algumas letras (Borges, 2006). Esse professor poderá, no entanto, supor que sua permissão significa um “respeito à subjetividade da criança e um livre curso ao seu desejo”. Permitir que a criança faça sua hipótese, porém, é saber que ela se encontra em meio à árdua tarefa de renunciar à forma de seu corpo e de curvar-se ao pacto simbólico. Não é uma idiossincrasia bonitinha, mas a elaboração de uma angústia. Com essa visão, o professor poderá esperar até que o coraçõezinho caia sob o recalque. Assim, o operador em jogo será, no seu devido tempo, o recalque e não a repressão, já que o professor não fez desaparecerem os corações por meio da imposição de sua autoridade.

Esperar essa passagem, dando espaço para a hipótese singular da criança, é dar-lhe o tempo necessário para a renúncia, coisa nada fácil para nenhuma criança. O aluno dos coraçõezinhos escreveu com eles por algum tempo, mostrando que não queria deixar cair seu coração, ou a marca de sua presença de sujeito. Mas os coraçõezinhos foram aos poucos desaparecendo, sem que tivesse operado a censura da professora. A criança curvou-se ao pacto simbólico, mas sua marca ressurgiu pouco depois, em um texto marcado, logo no primeiro ano de alfabetização, com um modo de escrever que a professora já podia reconhecer como próprio daquele sujeito. Sua marca não foi suprimida com gritos (como dizia Freud em relação ao modo como as fobias das crianças eram tratadas em seu tempo) e, sim, recalçada, podendo retornar como marcas do sujeito no estilo.

A partir da hipótese psicanalítica sobre o sujeito do inconsciente, o ângulo de visão do alfabetizador pode mudar. Ele não verá mais sua prática como aquela em que deverá escrever sobre a tela em branco de seu aluno. Verá a alfabetização como um trabalho a ser realizado *per via di levare*, e não *per via di porre*, como diria Freud parafraseando Leonardo da Vinci (Freud, 1905/1973). O educador não colocará (*via di porre*) traços na tela em branco da criança, como faz o pintor, mas a ajudará a extrair (*via di levare*), a fazer emergir as marcas de sujeito que jaziam no ser da criança, do mesmo modo como o escultor arranca e dá forma para o que jazia na pedra de mármore.

Ernesto, personagem de Marguerite Duras em *La pluie d'été*, ilustra admiravelmente esse modo de entender como o ensino procede. Ele diz à sua mãe: “Não vou mais à escola porque lá me ensinam coisas que eu não sei” (Duras, 1994, p. 22). As coisas da escola não lhe dizem respeito, não ressoam e não se conectam com aquelas primeiras marcas, com as sombras que insistem inutilmente em se inscrever, em ganhar forma e palavra. Quando a escola não se preocupa em conectar-se com isso que é o âmago do ser, termina por falar de coisas que as crianças *não sabem*, que são alheias a elas. Eis mais uma pequena torção a que pode nos levar a noção psicanalítica de sujeito do inconsciente.

Para concluir:

Quando há uma emergência de sujeito, há uma separação do Outro, de sua Lei, de seu desejo. O sujeito se mostra em sua marca singular, própria, característica. Ele se separa, ou *se pare*, como Lacan diz em seu texto *Posição do Inconsciente* (Lacan, 1965/1998). Mas a separação provocará em seguida uma nova alienação, uma nova captura, como diz Lacan no mesmo texto. A hiância, o buraco, o intervalo no qual o sujeito apareceu se fecha rapidamente, e o texto, falado ou escrito, retoma seu curso egóico, fechadinho, bonitinho, bem comportado, alienado na língua e na gramática. A liberdade do sujeito é um sonho que dura pouco, e é bom que não dure, porque o risco é o de perder suas bordas, seus contornos, suas identificações nos momentos em que irrompe carregado da história de seu desejo, e desaparecer então sob o seu peso.

Assim, sobre a noção de sujeito do inconsciente não se poderão erigir as bases para a construção de uma idéia de homem emancipado. Mas um homem emancipado não poderá dar um único passo, se não tiver construído seu destino sobre as bases de seu desejo. Mesmo que esteja dele cindido, mesmo que o ignore, ele poderá talvez obter, com um tipo de educação como a Educação para o sujeito, instrumentos necessários para colocar seu desejo a serviço da transformação social. A psicanálise e a Educação para o sujeito não são revolucionárias nem transformadoras. Mas se tiverem dado a uma criança os recursos necessários para escrever seu desejo, não será esse futuro homem um agente de transformação, um homem que recusará qualquer coerção escusa exercida sobre ele, se essa coerção o impedir de manifestar, com os instrumentos da cultura, seu desejo, sua verdade, sua humanidade?

*Recebido em outubro de 2008 e aprovado em de abril de 2009.*

### Notas

1 A Associação *Lugar de Vida* – Centro de Educação Terapêutica é uma instituição de atendimento terapêutico e educacional para crianças com problemas de desenvolvimento e se localiza em São Paulo.

2 Aqui se buscou fazer uma espécie de jogo de palavras. Em psicanálise, fala-se de sujeito dividido por causa da divisão consciente/inconsciente. Mas quando um pro-

essor assume um aluno, no sentido em que toma para ele a sua educação integral, está deixando de dividir o aluno entre o que vai ser cuidado por ele (só cognição) e o que vai ser cuidado pelos especialistas (só afeto). O professor pode assumi-lo, nesse sentido, por inteiro. O que não significa que não haja crianças que precisarão ser cuidadas pelos especialistas. Mas serão em menor número.

### Referências

- BERNARDINO, Leda Fischer. A intervenção psicanalítica nas psicoses não-decidas da infância. In: Comissão de Periódicos da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (org.) **Psicose: aberturas da Clínica**. Porto Alegre: APPOA, p.53-62, 2007.
- BORGES, Sonia. **O quebra-cabeça**. A alfabetização depois de Lacan. Goiânia: Ed. da UCG, 2006.
- CDC (Centers for Disease Control and Prevention) (2007). **CDC Releases New Data on Autism Spectrum Disorders (ASDs) from Multiple Communities in the United States**. Disponível em: <http://www.cdc.gov/od/oc/media/pressrel/2007/r070208.htm>. Acesso em: 01 out 2008
- CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. A destruição da subjetividade na filosofia contemporânea. **Jornal de Psicanálise**, São Paulo, Sociedade de Psicanálise, 20, p. 29-36, 1976.
- CHAUÍ, Marilena de Souza (Org.). **Primeira filosofia**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- DELLA, S. S. **Filosofia da educação e “agenda pós-moderna”**. Trabalho apresentado na 26ª reunião da Anped, em outubro de 2003, no GT 17 (Filosofia da Educação). Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/sandrasoaresdellafonte.rtf>. Acesso em: 01 out 2008
- DESANTI, Jean-Toussaint. Le hupokeimenon chex Aristote. **Corrélat**, Paris, 0, p. 7-15, 2001.
- DURAS, Marguerite. **La pluie d'été**. Paris : Gallimard, 1994.
- FILLOUX, Jean-Claude. **O inconsciente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREUD, Sigmund (1895/1973). Projecto de una psicología para neurologos. In: **Obras completas**, v.1. Madrid: Biblioteca Nueva, 1895/1973, p. 209-276.
- FREUD, Sigmund. Carta de 6 de dezembro de 1896 a W. Fliess. In MASSON, Jeffrey Moussaieff (ed.) **Correspondência completa de Sigmund Freud para Wilhelm Fliess**. Rio de Janeiro: Imago, 1896/1986. P. 208-215.
- FREUD, Sigmund. Sobre psicoterapia. In: **Obras completas**, v.1. Madrid: Biblioteca Nueva, 1904/1973. P. 1007-1013.
- FREUD, Sigmund. Analisis de la fobia de un niño de cinco años. In: **Obras completas**, v.2. Madrid: Biblioteca Nueva, 1909/1973. P. 1365-1440.
- FREUD, Sigmund. Un recuerdo infantil de Leonardo de Vinci. In: **Obras completas**, v.2. Madrid: Biblioteca Nueva, 1910/1973. P. 1577-1620.



- FREUD, Sigmund. Lo siniestro. In: **Obras completas**, v.3. Madrid: Biblioteca Nueva, 1919/1973. P. 2483-2506.
- FREUD, Sigmund. El “yo” y el “ello”. In: **Obras completas**, v.3. Madrid: Biblioteca Nueva, 1923/1973. P. 2701-2728.
- FREUD, Sigmund. La negación. In: **Obras completas**, v.3. Madrid: Biblioteca Nueva, 1925/1973. P. 2884-2886.
- FREUD, Sigmund. Prefacio para un libro de August Aichorn. In: **Obras completas**, v.3. Madrid: Biblioteca Nueva, 1925a/1973. P. 3216-3217.
- FREUD, Sigmund. Analisis terminable e interminable. In FREUD, Sigmund, **Obras completas**, v.3. Madrid: Biblioteca Nueva, 1937/1973. P. 3339-3364.
- HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- IMBERT, Francis. **Vers une clinique du pédagogique**. Vigneux: Matrice, 1992.
- KUPFER, Maria Cristina. **Educação para o futuro**. São Paulo: Escuta, 2000.
- LACAN, Jacques. Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1953/1998. P. 238-324.
- LACAN, Jacques. **O Seminário – Livro III: As psicoses**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1955-56/1985.
- LACAN, Jacques. A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1957/1998. P. 496-536.
- LACAN, Jacques. Posição do inconsciente. In: **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1966/1998. P. 843-864.
- LAJONQUIÈRE, Leandro. A infância, a escola e os adultos. In: **Anais do 5º Colóquio do LEPSI IP/FE-USP**. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000032006000100003&lng=es&nrm=iso](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032006000100003&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 27 set. 2008.
- MILLOT, C. **Freud anti-pedagogo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- PATTO, Maria Helena. Prefácio. Passagens: a psicanálise em movimento. In COLLI, Fernando e KUPFER, Maria Cristina (Org.), **Travessias**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. P. 9-16.
- PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e Filosofia da Diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- SOLER, Colette. Le désir du psychanalyste. Où est la différence? **Lettre Mensuelle**. Paris: Campo Freudiano, p. 11-13, julho de 1994.

Maria Cristina Machado Kupfer é psicanalista, professora titular do Instituto de Psicologia da USP e presidente do Conselho de Administração da Associação Lugar de Vida - Centro de Educação Terapêutica, em São Paulo.  
E-mail: [mckupfer@usp.br](mailto:mckupfer@usp.br)

