

# A CRIANÇA PURA, O PROFESSOR-LIBERTINO E O FILHO IMAGINÁRIO

Marcia Simões Corrêa Nader Bacha<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Psicanalista, Doutora pela PUC/SP e professora em Campo Grande.

*“Começarei protestando contra a confusão que se faz entre a seriedade do espírito humano e, por exemplo, a sisudez de uma sessão acadêmica (...)”<sup>2</sup>.*

<sup>2</sup> MÁRIO DE ANDRADE, “Meu Testamento”.

Freud centrou o “Interesse Educacional da Psicanálise” (1913), nas descobertas da *sexualidade infantil*, que teriam um “máximo interesse” para a educação. E situou na transferência o eixo da *psicologia do escolar* (“Algumas Reflexões sobre a Psicologia do Escolar” -1914).

A apropriação destas descobertas pela educação, sob a forma de uma teoria do desenvolvimento e da aprendizagem (“psicologia da educação”), sugere que a psicanálise simplesmente prolongaria a visão que a educação tem de si. No entanto, a “sexualidade infantil” e a “transferência” põem em cena outros protagonistas do cenário escolar, que não o “sujeito epistêmico” (a criança) e o “método” de ensino (o professor), fazendo-os seguir um outro roteiro que não o meramente adaptativo.

## 1. A escolarização da infância, reedição da cena primária.

Philippe Ariès (1975), indo em direção oposta àquela dos pedagogos e profissionais psi, para quem a escola teria a função de “socializar” a criança, integrá-la no universo adulto, diz que ela é, ao contrário, lugar de confinamento da infância. A criança:

*“(...)foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das*

<sup>3</sup> PHILIPPE ARIÈS,  
*História Social da  
Criança e da Família*,  
p. 165.

*das prostitutas), que se estenderia até os nossos dias, e ao qual se dá o nome de “escolarização”<sup>3</sup>*

A escola moderna, que emergiu nos séculos XVI e XVII, surge e se consolida como instrumento de exclusão da criança do mundo adulto, e portanto, de instituição da infância. E, se aceitamos a distinção psicanalítica (Laplanche) entre os dois planos da “adaptação” e da “sexualidade”, então este mundo adulto do qual a criança é excluída pela escolarização não é só o dos interesses adaptativos; é também o da sexualidade dos pais. E neste sentido nós poderíamos considerá-la como uma *reedição da cena primária*. A escolarização da infância reedita a cena primária, confrontando a criança com a sua exclusão do universo adulto da sexualidade dos pais e buscando torná-la o objeto da projeção de um ideal: a criança “pura”.

Essa dimensão sexual do mundo adulto, do qual a criança é excluída pela escolarização, está enunciada no desejo dos pedagogos do século XVIII (Rousseau, dentre eles), de conservar o “caráter infantil” da criança, de salvá-la da contaminação dos adultos e mantê-la “pura”. No princípio do século XV, Gerson queixava-se dos “contatos físicos das crianças” e das

*“... pessoas imorais ‘que têm prazer, pelas suas palavras e pelos seus atos, em levar as crianças ao pecado, quando estas deveriam ser puras como anjos’. A esse respeito evocava, sobretudo, o hábito dos pais e dos criados de palparem, acariciarem e excitarem o corpo ou o sexo da criança”<sup>4</sup>*

<sup>4</sup> JOS VAN USSEL, *Repressão Sexual*, 1980.

A expansão das escolas para fora do âmbito clerical se dá nesse contexto de proteção da inocência da criança, ocupando um lugar estratégico na neutralização sexual e na instituição da criança inocente. Do mesmo modo, as medidas pedagógicas que se introduzem entre aluno e professor - “educação com sacerdócio”; “autonomia do aprendizado” e atividade intelectual desenvolvida na escola: todas elas, estratégias de proteção da “pureza” da criança diante deste “adulto-perverso” (para Laplanche o adulto seduz a criança e a desencaminha de sua natureza biológica para criar nela a sexualidade) que, na figura do professor, se infiltra nos santuários destinados à infância pela modernidade.

Interessa-nos, em especial, a atividade intelectual enquanto

um possível dispositivo desta educação assexuada, porque uma tal intelectualização trará, implícitas, dificuldades para a sua assimilação pela criança, que não têm sido devidamente explicitadas.

A escolarização da infância instituiu a criança inocente, afastando-a da sua sexualidade, e a atividade intelectual pode ser um meio de purificação: o mecanismo inconsciente da repressão “separa, na idéia sobre a qual se exerce, o conteúdo representativo da carga de afeto”<sup>5</sup>

Sophie de Mijolla (1992), distingue uma atividade intelectual “sublimada”, que caminharia junto com o afetivo-sexual, de uma outra, “idealizada” que, ao contrário, buscaria fazer com que as idéias o *dominem*.

Se como pensa Laplanche, a *sublimação* é uma “fonte de sexualidade” (1989), a escola poderia promovê-la se buscasse realizar o ideal de criança *pura*? No entanto a *idealização*, destruindo as marcas que identificam a criança e que compõem seu universo pessoal, inibe o pensamento e institui as “dificuldades de aprendizagem”.

Ambígua como a sedução em sua dupla dimensão “estruturante” e “traumatizante”<sup>6</sup>, a educação e atividades que, como a escrita, na escola se realizam, também podem servir à elaboração psíquica, que busca ligar afeto e representação que a repressão, ao contrário, desliga. Isto faria da escola um auxiliar da simbolização que, liga um afeto (a angústia) que sem ela seria completamente devastador para o indivíduo (Laplanche, 1988).

## 2. Mestre-cuca, mestre sedutor.

Desde os gregos, a humanidade fez de “educação” e “nutrição” ou “alimento” palavras “gêmeas”<sup>7</sup>. Os banquetes eram o local pedagógico por excelência, sendo a expressão da íntima união de alimentação e eros. A idéia central do *Banquete* platônico seria, segundo Jaeger, esta união de *eros* e *paidéia*, idéia antiga, transmitida pela tradição. A atividade educadora é *eros*, assim como são eróticos os laços que unem o mestre e o discípulo. E, se esquecemos tão facilmente o aspecto erótico deste impulso educador, isso se deve, segundo Jaeger, “à sua apaixonada gravidade moral”<sup>8</sup>

Marrou (1969) escreve que educação, para o grego, eram as relações eróticas que “uniam um espírito jovem a um mais velho - que era, ao mesmo tempo, seu modelo, seu guia, seu iniciador”: para um antigo, o amor é “essencialmente educativo”.

<sup>5</sup> Renato MEZAN, *Freud: a trama dos conceitos*, p.214.

<sup>6</sup> Renato MEZAN, *A Sombra de Don Juan e outros Ensaio*, p.34 - 35.

<sup>7</sup> W. JAEGER, *Paidéia - A Formação do Homem Grego* e Jean Jacques ROUSSEAU, *Emílio ou da Educação*, 1973.

<sup>8</sup> W. JAEGER, *IDEM*, p.545 e 905.

<sup>9</sup> PLATÃO, *O Banquete*

Amor, por sua vez, que é amor “da geração e da parturição no belo”, como explica Sócrates no relato que faz de sua conversa com Diotima; Eros é um impulso à procriação e à perpetuação, impulso de deixar no mundo um ser igual a si próprio e aspiração a “gerar no belo”<sup>9</sup>.

A metáfora da agricultura que os gregos nos legaram e que Plutarco retomou no seu *A Educação da Juventude*, também expressa este caráter erótico, fecundante da *paidéia*: a educação é, como a agricultura, o “cultivo da natureza pela arte humana”.

Através da “fase oral ou canibal”, a teoria psicanalítica afirma a mesma ligação entre a alimentação e a sexualidade Freud (1905) ambas têm por objeto a “incorporação” (canibalismo), a qual está ligada à procriação: na perspectiva do inconsciente, alimentar-se é também procriar. Esta “teoria sexual infantil”, que associa a incorporação oral e a concepção de uma criança é, segundo Freud (1908), uma das soluções para o “primeiro grande problema da vida”, o “primeiro enigma”, com o qual se defronta o ser humano: “De onde vêm os bebês?”

É também por incorporação, por acréscimo, que se dá a “sedução originária” em Laplanche, pela qual o adulto-sedutor introduz “significantes enigmáticos” na criança, cujo exemplo é o “seio, órgão aparentemente natural da lactação” sobre o qual recai o “investimento sexual e inconsciente pela mulher”.

*“Por meio do termo ‘sedução originária’ qualificamos, portanto, essa situação fundamental em que o ‘adulto’ propõe à criança significantes não verbais assim como verbais, inclusive comportamentais, impregnados de significações sexuais inconscientes”<sup>10</sup>.*

<sup>10</sup> LAPLANCHE, 1992, p. 134

Pela sedução, o “social-sexual” se introduz na criança. Mezan escreve que, retomando Ferenczi, Laplanche argumenta:

*“que toda criança precisa ser introduzida na cultura em que vai viver, e que tal introdução se dá necessariamente através do contato com os adultos. Ora, estes últimos oferecem a ela algo mais do que simples informações ou códigos de comportamentos e de valor: suas mensagens estão impregnadas de significações inconscientes de natureza sexual”<sup>11</sup>*

<sup>11</sup> Renato MEZAN, *A Sombra de Dom Juan e outros ensaios*, 1993, p.33).

A introdução dos significantes enigmáticos faz surgir um trabalho de elaboração que dá origem a um sujeito psíquico. Ou, a incorporação do alimento que a educação oferece faz gerar o “tupi” (O. de Andrade), “filho imaginário” (Stein/Mezan) ou “mestiço” (Michel Serres), para quem “todo aprendizado é a mistura de um eu e de um outro, que resulta num mestiço, o terceiro instruído”.<sup>12</sup>

“Filho imaginário”, realidade compartilhada, “espaço intermediário” entre eu e o outro, campo da ilusão e dos fenômenos transicionais, que faz triunfar contra a separação e traz um prazer narcísico. Ainda, espaço no qual se localiza o brincar ou, o viver. Para Winnicott (1975), viver normalmente, isto é, viver sem a doença, é brincar. Embora nossas escolas o proibam. O brincar, erótico e fecundante, violentaria a pureza de nossas crianças?

Brincar é uma palavra que expressa também o ato sexual, e este é o emprego que lhe dá Mário de Andrade em *Macunaíma. O herói sem nenhum caráter*, que às vezes “brinca sem vontade, apenas para não desmentir a fama”.

*“E os dois brincavam que mais brincavam num deboche de ardor prodigioso. Mas era nas noites de insônia que o gozo inventava mais (...). Macunaíma dava um safanão na rede atirando Ci longe. Ela acordava feito fúria e crescia para cima dele. Brincavam assim. E agora despertados inteiramente pelo gozo inventavam artes novas de brincar”<sup>13</sup>.*

“Só me interessa o que não é meu. Lei do homem. Lei do antropófago”, diz o “Manifesto Antropofágico”<sup>14</sup>. O canibal diminui a distância que o separa do outro, engolindo-o. “O canibal ama tanto o seu próximo, que o come - e não come senão aquilo que ama”<sup>15</sup>

Nossa cozinha simbólica inconsciente mistura amar, comer, pensar, conhecer e procriar, tudo num mesmo caldeirão. Incorporando o alimento que o mestre “cuca” oferece, o aluno experimenta o prazer de criar e de engendrar um terceiro. Introduzindo, ainda que à sua revelia, significações adultas no universo da criança, o mestre (sedutor) impulsiona um trabalho de elaboração psíquica.

Em *A Sombra de Don Juan: A sedução como mentira e como iniciação*, Renato Mezan distingue um aspecto estético da sedução, que “implica o despertar ou o refinar de uma sensibilidade”. Em sua face estética a sedução é:

<sup>12</sup>Folha de S. Paulo, abril/ 1993.

<sup>13</sup>Mário de ANDRADE, *Macunaíma. O herói sem nenhum caráter*, p. 30.

<sup>14</sup>OSWALD de ANDRADE, “Manifesto Antropófago”

<sup>15</sup>André GREEN, apud Sant’Anna, p. 07

<sup>16</sup> Renato MEZAN, *A Sombra de Don Juan e outros Ensaios*, p. 20.

*“prazer extremo, deleite, algo que não vai retirar nada do seduzido, mas ao contrário lhe ‘acrescentar’ alguma coisa. O sedutor é neste momento aquele ou aquilo que toca fibras sensíveis, que desperta no outro sensações de raro matiz, emoções até então ignoradas; o sedutor acaricia com suavidade, faz com que o seduzido descubra dimensões da própria experiência que sequer suspeita ser capaz de vivenciar”<sup>16</sup>.*

Platão, embora não considerando esta dimensão de acréscimo, situa a mestria na arte pedagógica na mesma capacidade de iniciação de uma sensibilidade, quando compara o mestre ao tocador de lira na *República*:

Platão, *apud* Jaeger, p. 551

*“A lira é um instrumento de várias cordas e altamente refinado. É mudo para quem não o sabe tocar e gera uma insuportável monotonia, quando se toca uma só das suas cordas. É em saber tocar várias cordas ao mesmo tempo, produzindo não ‘uma’ estridente dissonância, mas uma bela harmonia, que efetivamente consiste a difícil arte da autêntica paidéia”<sup>17</sup>.*

A arte da educação que, como a sedução em sua face estética, acrescenta algo no aprendiz capaz de despertá-lo, de iniciá-lo em sua sensualidade, vai em sentido oposto à neutralização afetiva visada por nosso ideal de criança *pura* que entorpece a sensibilidade. Em seu movimento de instituição da criança pura, a modernidade deslocou a concepção da educação que a humanidade conheceu com os gregos e fez da arte de educar, mera *adaptação*.

<sup>18</sup> Octávio PAZ, - *A dupla chama. Amor e Erotismo*, p. 24

Idéia restrita (e restritiva) que o professor apaixonado pelo que faz subverte, afirmando, como o *libertino*, “o prazer como único fim diante de qualquer valor”<sup>18</sup>. Inverte a orientação traçada há séculos para esse terreno e que faz a obrigação substituir o prazer, introduzindo na escola o prazer como obrigação e condição da sua ação.

É preciso fazer lembrar a irmandade siamesa originária, secular e poderosa entre a Educação e a Igreja, para que o caráter transgressor do *professor-libertino* não impeça o ser reconhecimento por nossas teorizações. Ameaçando o dispositivo da educação *assexuada*, ele a torce em seu eixo, substituindo a neutralização se-

xual pelo despertar da sensualidade: a sua e a do outro.

Monumento vivo da arte de educar, o *professor-libertino* viola a interdição que pesa sobre nossas escolas-conventos, que guardam, nos seus duros bancos de madeira, nas paredes nuas de suas salas trancadas, nas suas instalações, na sua arquitetura, os “gritos de crianças supliciadas” de Montaigne (Marrou, 1969, p. 420). Mesmo que não o saiba, é este sistema de clausura com seu voto de pobreza, que o professor ameaça ao oferecer-se na escola como parceiro para “brincar” com o outro de modo a que, juntos criem o “filho imaginário”.

### 3. Novos protagonistas

Não é casual que a psicanálise tenha sido proscrita da escola. E que ainda hoje possa provocar comoções. Ao trazer à luz do dia a sexualidade infantil, ela faz ver a aura religiosa que cerca a atividade educativa, inclusive a atividade intelectual que nela se desenvolve. Inseridas neste contexto, as “dificuldades de aprendizagem” exigem do profissional psi mais que o acolhimento clínico aos “alunos-problemas”. Destinada a instituir a criança *pura*, a marca da escola moderna é sua aversão à sexualidade e, pois, sua estranheza para com o prazer - da criança, mas também do professor.

E isto os psicanalistas têm afirmado, desde Freud e Ferenczi. Uma das contribuições mais significativas da tradição analítica para a educação, porque toca o eixo mesmo da escola moderna, no entanto, esta denúncia da antipatia existente entre educação e prazer tem sido injustamente negligenciada.

À partir da psicanálise, como queria Freud em “Sobre o ensino da psicanálise nas universidades” (1919, p. 219-220) a educação aprende que a criança não é tão “pura”, que o professor não “é” um método; que a escola exclui a criança do mundo adulto. Ainda, que a educação pode ser mais que adaptação, e que a atividade intelectual, enquanto meio de purificação, impede a criação do filho imaginário. No teatro montado pela psicanálise os protagonistas do cenário escolar já não são os mesmos e os personagens seguem outro roteiro que o meramente adaptativo.

**BIBLIOGRAFIA**

- ANDRADE, Mário de - *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. São Paulo, Martins Fontes, 1970.
- ANDRADE, Oswald - "Manifesto Antropófago" in *Do pau-brasil à Antropofagia e às utopias*. Obras Completas, Vol. VI. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1972.
- \_\_\_\_\_ - *Meu Testamento*. Idem, 1972.
- ARIÈS, Philippe - *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1975.
- FERENCZI, S. - "Psicanálise Pedagógica" in *Psicanálise I. O.C.*. S. Paulo, Martins Fontes, 1991.
- FREUD, Sigmund. - "Três Ensaios sobre Sexualidade" (1905), SB, R. de Janeiro, Imago, vol VII, 1980.
- \_\_\_\_\_ - "O esclarecimento sexual das crianças" (1907), SB, R. J., Imago, IX, 1980.
- \_\_\_\_\_ - "Sobre as Teorias Sexuais das Crianças" (1908), SB, R. J., Imago, IX, 1980.
- \_\_\_\_\_ - "O interesse educacional da psicanálise" (1913), SB, R. J., Imago, XIII, 1980.
- \_\_\_\_\_ - "Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar" (1914), SB, R. J., Imago, XIII, 1980.
- \_\_\_\_\_ - "Sobre o ensino da psicanálise nas universidades" (1914), SB, R. J., Imago, XVII, 1980.
- JAEGER, W. - *Paidéia. A Formação do Homem Grego*. São Paulo, Martins Fontes, 1989.
- LAPLANCHE, J. - *Problemáticas II: Castração. Simbolizações*. São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- \_\_\_\_\_ - *Problemáticas III. Sublimação*. São Paulo, Martins Fontes, 1989.
- MARROU, H.-I. - *História da Educação na Antigüidade*. São Paulo, Herder e Edusp, 1969.
- MEZAN, Renato - *Freud, Pensador da Cultura*. São Paulo, Brasiliense e CNPQ, 1985.
- \_\_\_\_\_ - *Freud: a trama dos conceitos*. São Paulo, Perspectiva, 1982.
- \_\_\_\_\_ - *A Sombra de Don Juan e outros Ensaios*. São Paulo, Brasiliense, 1993.
- MIJOLLA-M, S. de - *Le Plaisir de Pensée*. Paris, Presses Universitaires de France, 1992.

PAZ, Octávio. - *A dupla chama. Amor e Erotismo*. São Paulo, Siciliano, 1994.

PLATÃO - *O Banquete* in Os Pensadores. São Paulo, Abril Cultural, 1983.

ROUSSEAU, J.-Jacques - *Emílio ou da Educação*. S. Paulo, Difusão Européia do livro, 1973.

SANT'ANNA, A. R. - *O canibalismo Amoroso. O desejo e a interdição em nossa cultura através da poesia*. São Paulo, Brasiliense, 1985.

SERRES, M. - *Filosofia Mestiça. Le tiers-instruit*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1993.

Folha de S. Paulo, abril/1993

USSEL, Jos Van - *Repressão Sexual*. Rio de Janeiro, Campus, 1980.

WINNICOTT, D.W. *O Brincar e a realidade*. Rio de Janeiro, Imago, 1975.