

---

# O cotidiano do professor universitário: uma questão de desejo

Suzete Moeda Mattos

---

## Resumo

O estudo se apropria de teorias psicanalíticas aplicadas no ensino de graduação tais como: o conceito de desejo, pulsão, sublimação e transferência como prática pedagógica.

## 1. Introdução

As sociedades modernas são satisfeitas material, social e culturalmente através de grandes organizações. Sendo assim, para compreender o homem em sociedade, é necessário não só entendê-lo individualmente, como também as suas relações com as organizações. Etzioni, em um dos seus ensaios sobre a teoria das organizações, escreveu: “[...] a análise das organizações resultará muito deficiente se não abranger o estudo dos participantes como pessoas”. [sujeitos] (1967, p. 16). Portanto, para ser compreendido na dinâmica organizacional, é preciso que o homem seja compreendido primeiro como sujeito, e somente depois em relação ao mundo.

Cobrir e compreender todos os aspectos do funcionamento do homem e suas relações sociais seria por demais amplo, e se perderia a objetividade deste estudo. Procurou-se entender questões (conceitos), as mais significativas, que pudessem auxiliar no cotidiano do professor em relação ao processo pedagógico: tornar usuários *sujeitos desejantes de saber*. Para tal, foram selecionados os seguintes conceitos: **desejo, pulsão, sublimação e transferência**, baseados nos pressupostos teóricos da psicanálise, voltados para a educação desenvolvidos por Sigmund Freud.

Considerando que o surgimento do desejo é importante para o entendimento da psique, a educação se apropriou desse conceito para de-

envolver o seu trabalho. O *desejo* para Freud é o que propicia ao sujeito se movimentar, se deslocar. Para ele é preciso desejar para existir.

A *pulsão* é entendida como a energia que busca o prazer de diferentes formas e a *sublimação* é o mecanismo responsável pela reciclagem da energia sexual desviante de seu fim sexual e pelo aproveitamento desta energia em atividades socialmente significativas como a produção científica.

Tanto Freud como Lacan privilegiaram, na análise da relação educador-educando, o processo de *transferência* que se observa em qualquer relação humana. Eles acreditavam que a partir daí se poderia pensar o que faz o educando aprender. “Destaco o fenômeno da transferência, tanto na escola quanto na vida, e só aprendemos por amor a alguém” (PACHECO, 1993, p. 3). Mas, é preciso atentar para a maneira pela qual se dá essa transferência. É à escola que cabe a transmissão de saberes assentados na educação, mas deve ter a flexibilidade necessária para permanecer em sintonia com a descontinuidade e ruptura que implicam a emergência do novo. “Não cabe, necessariamente, à educação produzir o novo, mas tampouco lhe cabe impedi-lo” (1993, p. 3). Quanto ao professor, cabe despertar a emergência de novos saberes e não apenas a sua reprodução.

## 2. O Funcionamento do Aparelho Psíquico

Freud sublinhou dois modos para o funcionamento do aparelho psíquico. Para o inconsciente, descreveu os processos primários, que funcionariam com livre circulação de energia, e teriam como finalidade reinvestir representações referentes à vivência de satisfação que o ser humano experimentou ao nascer. E, para o pré-consciente/consciente, descreveu os processos secundários, que funcionariam como uma válvula reguladora dessa energia, podendo ser adiada o seu momento de liberação, o que ele chamou de adiamento da satisfação.

A oposição entre os dois processos, primários e secundários, aponta para a relação de opostos, princípio de prazer e de realidade. Eles funcionariam da seguinte maneira: a energia que circula no inconsciente se apresenta sob forma de tensão, gerando desprazer, e o prazer é obtido quando de alguma forma esse excesso de energia é despendida e a tensão é regulada. Esse aumento também pode ser evitado através do princípio da constância, que elimina o aumento da tensão, evitando o desprazer, proporcionando o

prazer. Estes processos que regulam, inicialmente, o funcionamento do aparelho psíquico, esforçam-se para obter prazer, afastando-se de qualquer situação que cause desprazer.

*O princípio de prazer, explica a primeira experiência de satisfação e o surgimento do desejo. A experiência originária de satisfação consiste na urgência de apaziguamento de uma tensão interna criada por uma necessidade. O estado de desamparo, que caracteriza o ser humano no começo da vida, é regido pelo princípio de prazer, visando à livre descarga das excitações que geram desprazer. Imaturo, o bebê está impossibilitado de suprimir, sozinho, o estado de desprazer sem o auxílio externo (a mãe ou substituto) para oferecer o objeto que cessará o estímulo interno levando à experiência de satisfação. Esta registra uma percepção particular, à qual estará associada uma imagem mnêmica vinculada à excitação produzida pela necessidade[...] Quando novamente a necessidade é despertada, o elo que foi estabelecido é imediatamente reinvestido, surgindo um impulso psíquico que procurará recatexizar a imagem mnêmica daquela percepção particular, tentando reviver a satisfação original. Isto quer dizer que existe uma tendência a repetir alucinatoriamente a experiência de satisfação (PACHECO, 1993, p. 9)*

### **2.1 Desejo**

Para Freud, o impulso psíquico seria o desejo, entendido a partir do prazer deixado como marca pela experiência que colocou o aparelho psíquico em movimento. O desejo aparece como sinônimo da ativação que busca reinvestir a imagem mnêmica da percepção da experiência original de satisfação. A realização do desejo seria o reaparecimento dessa percepção. Sobre o surgimento do desejo o autor escreveu:

*O princípio do prazer define-se mais pela insatisfação causada pela tensão acumulada, isto é, pelo desprazer, do que pela própria obtenção de prazer. Podemos colocar em relevo o princípio do desprazer como o que rege o desejo em última instância, já que ele aponta para a falta do*

*objeto que proporciona a primeira experiência de satisfação (FREUD, 1974, v. 5 apud PACHECO, 1993, p. 10).*

Para Pacheco, “o desejo advém da falta do objeto para sempre perdido” (1993, p. 9) que, dentro do ambiente da sala de aula, será o novo saber que é inesgotável, o que impulsiona a pesquisa.

Na percepção da falta do objeto, que é o que impulsiona o surgimento do desejo, intervém outro princípio derivado do princípio do prazer: o princípio da realidade, fundamental para o desenvolvimento.

O desejo seria o impulso que coloca o aparelho psíquico em movimento na busca do prazer. Essa busca trata de um objeto alucinado, que nada tem de real. Por ser imaturo, o bebê não percebe que aquilo que lhe dá prazer não é real. Portanto, esse objeto não será suficiente para sustentar a satisfação, já que a necessidade persiste, o que causará a vivência de desprazer e decepção. Isso levará o sujeito a reconhecer que não há um objeto real. E é nesse momento que o aparelho psíquico começa a representar as condições reais do mundo, provocando uma mudança que “tornaria possível chegar a uma percepção real do objeto de satisfação” (FREUD, 1974, v. 5, apud PACHECO, 1993, p. 11).

O princípio da realidade não abandona a intenção de obter prazer, mas implica no adiamento da satisfação e tolera, temporariamente, o desprazer como uma etapa para a conquista do prazer. “O processo secundário de funcionamento psíquico é responsável pelas seguintes funções: atenção, memória, pensamento, linguagem e prova de realidade” (Pacheco, 1993, p. 11-2), tão importantes no desenvolvimento do trabalho de pesquisa.

Ainda sobre os sistemas inconsciente e pré-consciente/consciente FREUD apud PACHECO, 1993, p. 12 escreveu:

*Desta maneira, o princípio da realidade externa toma liderança, mudando a afeição da descarga excitatória vinda do inconsciente, inibindo-a, já que o desprazer causado por esta descarga mostra-se inadequado ao objetivo que o pensamento visa alcançar. Há o adiamento da satisfação, a descarga sofre transformações e, no momento em que o encontra em condições, é liberada.*

No processo educativo, esse princípio é de extrema importância, uma vez que ele dá o corte no circuito prazer-desprazer, produzindo uma significação crescente da realidade externa. “Além disso, ele cria uma sensibilidade dos estímulos externos correspondente à função da atenção, favorece a retenção desses estímulos, ou seja, a memória, como também o adiamento da descarga motora, ação que se dá pelo processo do pensamento” (Pacheco, 1993, p. 12-13). Outra consequência desse princípio da realidade é a separação da fantasia da realidade externa que o sujeito consegue fazer a partir dele.

Desta forma, a educação é coadjuvante do princípio da realidade, pois trabalhando com as funções produzidas por ele, visa à busca de prazer por um caminho onde a obtenção momentânea deste é adiada, de modo que a conquista advém da construção de novas formas de prazer e também de mecanismos de proteção que auxiliam no desenvolvimento do ego. Porém, mesmo sob a intervenção do princípio da realidade, o princípio do prazer, o inconsciente, mantém-se como determinante da realidade psíquica.

Voltando ao desejo, a busca do objeto perdido da primeira experiência de satisfação torna-se incessante, num deslizamento de objeto em objeto, a satisfação é sempre adiada, e nunca atingida plenamente. E é exatamente por isso que o homem não desiste de buscar o novo: o conhecimento. O objeto que nos interessa é o saber. Sempre haverá o que descobrir. O homem nunca saberá tudo e é essa inconclusão que impulsiona a pesquisa.

Freud e Lacan concluíram que o sujeito, de acordo com a sua estrutura, não poderia ser o sujeito da razão. A subordinação do consciente ao inconsciente assegurou a concepção de sujeito dividido e a relativização da verdade, o que trouxe significativas mudanças no discurso da ciência. “Assim sendo, a concepção psicanalítica da verdade incompleta e do vir a ser do sujeito contrapõe-se ao saber absoluto, proposto por Hegel. O sujeito dividido está subordinado ao inconsciente” (DURAS, 1988 apud PACHECO, 1993, p. 19), da mesma forma que o sujeito do conhecimento científico passou a ser o sujeito da dúvida imerso na linguagem, em constante processo de vir a ser, fazendo oposição significativa ao sujeito da certeza do saber instituído, que desconhece a ordem do inconsciente e a relação de alteridade” (VITAL-BRASIL apud PACHECO, 1993, p. 19).

## ***2.2 Discurso da pulsão / Sublimação***

Em 1905, Freud escreveu “Três ensaios sobre a sexualidade infantil”, deixando de reduzi-lo ao genital e concebendo a busca do prazer em outras zonas corporais, as zonas erógenas.

No primeiro ensaio, o conceito de sexualidade encontra-se atrelado à noção biológica de instinto (destinado apenas à união dos órgãos genitais de pessoas de sexos opostos, com vistas à reprodução da espécie). As limitações que a noção de instinto impõe à sexualidade levaram Freud a buscar um novo conceito, o de pulsão, em substituição ao de instinto.

Para ele, o objeto da pulsão não é fixo, é intercambial, e seu alvo pode ser alcançado pelas mais diversas vias. Freud acreditava que a pulsão seria a energia que buscaria o prazer das mais variadas formas: o olho, no caso da contemplação; o genital, no caso da masturbação; a boca, no caso da sucção do polegar, o ânus, no caso da defecção (PACHECO, 1993, p. 21, 26).

Desde que o objeto é variável e o objetivo pode ser atingido das mais diferentes formas, pode-se concluir que a pulsão pode encontrar caminhos socialmente úteis. Eis o ponto que interessa à educação. A pulsão sexual é possível de ser dirigida a outros fins, que não os propriamente sexuais, que são chamados de virtudes. Freud descreveu a “sublimação” como o mecanismo responsável pela reciclagem da energia sexual desviante de seu fim sexual e pelo aproveitamento desta energia em atividades socialmente significativas, como a produção científica, artística, religiosa, bem como tudo que promova um aumento do bem-estar e da qualidade de vida dos homens. A capacidade sublimatória do ser humano deve-se ao fato de a pulsão sexual não estar atrelada a nenhum fim ou objeto determinado instintivamente. Enfim, constitui uma das várias maneiras de a pulsão encontrar satisfação. “A cultura não é apenas um resíduo inútil da pulsão, mas a multiplicação de suas possibilidades de satisfação”. (GARCIA ROZA, 1986 apud PACHECO, 1993, p. 20)

Pode-se dizer que a sublimação está na base dos ideais educacionais; é onde a educação pode encontrar um campo aberto para a construção de novos saberes.

Outra questão importante, advertida por Freud a partir dos seus ideais educacionais, é o excesso de repressão dos educadores às manifestações da sexualidade infantil. O autor acentuou a presença da repugnância, vergonha e moralidade como forças psíquicas que faziam oposição ao

desenvolvimento da pulsão sexual, determinando o seu curso. Elas funcionariam como reminiscência das censuras provenientes da educação, deixando suas marcas na psicogênese da sexualidade humana. Essas forças psíquicas seriam responsáveis pela transformação da pulsão sexual em sintomas neuróticos inibindo a “curiosidade intelectual”, derivada da curiosidade sexual e atrelada ao destino das pulsões. Mas, por outro lado, dar livre vazão a essas pulsões (perversão, as chamadas maldades infantis), tão temidas pelos educadores, é extremamente danoso. Saber o ponto ótimo, até onde se pode reprimir, talvez seja a tarefa mais difícil da educação para Freud.

*A supressão das pulsões poderosas na criança, através de coersão por meios externos, não conduz nem à desaparecimento de tais pulsões, nem ao seu domínio. Conduz ao recalque que predispõe às futuras enfermidades. As neuroses, o preço pago em perda de eficácia e de capacidade de prazer, pela normalidade tão apreciada pelos educadores (FREUD, 1974, v. 7 apud PACHECO, 1993, p.30).*

Outra questão que se considera importante destacar é a curiosidade sexual, despertando na criança o desejo de saber sobre o enigma dos sexos, a diferença sexual, da relação da origem e nascimento dos bebês. Freud sempre demonstrou, em sua obra, a preocupação com a palavra dita pela liberdade de expressão e de pensamento. Ele acreditava que, através desses mecanismos, poderia ajudar às crianças na superação de seus conflitos psíquicos.

*Se é certo que a psicanálise apóia-se no poder da palavra, como princípio de cura analítica, assim também a educação deve fazer. Trata-se de uma ética da verdade, um convite ao educar para jamais esconder a verdade sobre a sexualidade, tanto quanto for possível por sua própria posição inconsciente (1993, p. 56).*

No entanto, Freud reconheceu em *Análise Terminal e Interminável*:

*que não era suficiente esclarecer às crianças sobre sua sexualidade. Isto porque ele verificou que elas persistiam*

*com suas teorias sexuais, de acordo com sua organização libidinal, mesmo quando recebiam explicações adequadas. As censuras educacionais produziam uma cisão psíquica, que se conservava mesmo diante do esclarecimento. Mas, mesmo assim, ele acreditava ser saudável e construtivo lidar com a curiosidade sexual das crianças. Afinal é a partir da curiosidade sobre a sexualidade que se chegará à curiosidade intelectual, ao desejo de saber (1993, p. 56).*

Para ele o esclarecimento é melhor do que o ocultamento, não só porque ocultar gera insegurança, mas também porque coloca a sexualidade como algo proibido.

*Para a psicanálise, as interrogações estão vinculadas a um momento decisivo na vida de todo ser humano: a descoberta da diferença sexual anatômica. Situações, como o nascimento de um irmão ou esta possibilidade, despertam na criança a curiosidade sobre os enigmas, que observa sem compreender. Por isso constroem explicações que posam aplacar o desejo de saber (1993, P. 56).*

Portanto, supõe-se que Freud estruturou sua teoria da aprendizagem pela via das primeiras investigações sexuais. Para ele, a diferença sexual anatômica tem papel relevante, não só na inserção da criança no mundo, como sujeito desejante, mas também na compreensão das relações que se estabelecem a partir daí.

A princípio, as crianças acreditam que todos os seres humanos são providos de um pênis, embora observem a diferença. Elas constroem, segundo Freud, teorias que negam a diferença sexual, porque a diferença implicaria em alguma coisa que falta. Com isso, a investigação sexual cai nas malhas da repressão. Parte dela transforma-se por obra do mecanismo defensivo chamado de “sublimação”, que é o que interessa para a educação.

*O desejo de saber vincula-se com o dominar, o ver e o sublimar. Transforma-se em curiosidade, agora dirigida porque torna-se sublimada ao objeto em geral. Podemos*



*reconhecer o prazer de pesquisar, o interesse pela observação da natureza, o gosto pela leitura e escrita, como alguns de seus derivados (1993, p. 58)*

Portanto, pode-se concluir que, para Freud, a matéria-prima da produção intelectual é sexual.

Freud conferiu aos educadores o lugar de substituto dos pais, através do processo de transferência, conceito-chave da psicanálise, conforme será descrito a seguir.

### **2.3 Transferência**

Para Freud, a transferência é um fenômeno que se observa em qualquer relação humana e coloca a repetição como um elemento intrínseco. Exemplo: o ser humano provoca a repetição de vivências passadas para, na atualidade, vivê-las novamente, agora com pessoas diversas. Assim, a transferência não passa de um fenômeno ilusório, essencialmente imaginário.

A transferência não é percebida, o sujeito não sabe o que transfere para o outro. Ela é uma manifestação inconsciente. Sabe-se também que na transferência amor e ódio são equivalentes. Ela é ambivalente. O analisando ama seu analista, mas na realidade ele deseja ser amado por ele:

*O paciente ama seu analista em função do que lhe confiou quando decidiu começar sua análise. O confiar no analista conduz o paciente a dizer tudo sobre si, na expectativa de que o analista porte um saber que ele não sabe, mas que é a chave para aliviar seu sofrimento. A presença do amor confere ao analista o poder de sugestão, mais um elemento implícito na transferência (PACHECO, 1993, p. 19).*

Além da repetição e sugestão, aspectos da transferência sinalizados pela autora, resta citar a resistência como o aspecto paradoxal que obstaculariza o tratamento. A resistência tenta impedir as associações inconscientes apontadas por Freud. Mas é a transferência-amor o traço que une os três aspectos: a repetição, a sugestão e a resistência.

Contudo, na transferência o analista fica com o suposto saber; porém, ele não deve se identificar com o que lhe é ofertado, ou seja, a

suposição de saber. “O sujeito suposto saber é um efeito de transferência, logo está na dimensão imaginária, ilusória. Do que o paciente lhe confiou desde o início, certamente o analista nada sabe” (1993, p. 54).

Entretanto, a transferência não está limitada à situação analítica: o *professor*, o padre, o tarólogo, o amigo, o gerente são do mesmo modo objetos de transferência. Todos os aspectos da transferência estudados por Freud e Lacan, amor, repetição, resistência e suposição de saber, são observados nas relações as mais diversas, como por exemplo a relação professor/aluno.

A busca do conhecimento inclui o interlocutor, figura para a qual o sujeito dirige suas indagações, perguntas e dúvidas. Esse interlocutor é representado, inicialmente, pelos pais e depois, com o crescimento, pelo professor e outros.

Outra questão importante do processo de transferência é o que Freud chamou de parte oculta, o inconsciente. Neste caso o professor é depositário de algo que não lhe pertence, que é do aluno, emanando daí o seu poder sobre o aluno. “O professor ensina o que julga dever ensinar e o aluno aprende do professor não o que se quer ensinar, mas aquilo que o outro quer aprender” (SANT’ANA apud PACHECO, 1993, p. 59).

Pela via transferencial, o professor, revestido de uma importância especial, pode ser ouvido por seu aluno. Diz-se que a sugestão e a influência implicadas na transferência serão fundamentais para que a transmissão seja possível. “Transferimos para os professores o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa” (FREUD apud PACHECO, 1993, p. 59).

Pode-se dizer, segundo essa teoria, que o poder que o professor exerce sobre o aluno está vinculado à suposição de saber que é dirigida a ele, criando então uma ilusão de saber pleno. Ao se aproveitar dessa ilusão, o professor veste a capa do saber poder. Nesse momento, a construção do saber pode ficar amarrada à mera transmissão de conteúdos instituídos: “o aluno é colocado no lugar de objeto passivo do conhecimento e não no lugar do desejo, da curiosidade espontânea que movimenta o processo educativo” (PACHECO, 1993, p.61). Segundo essa questão, Freud propôs que o aluno ocupasse o lugar de *sujeito* no processo de ensino, mas reconheceu a importância de o educador assumir o lugar do ideal e suposição de saber, já que é por essa via que a construção do saber é possível. Porém, é necessá-

rio ter consciência de que este lugar é pura idealização, e tomar cuidado com esse poder, pois tudo não passa de um jogo de faz-de-conta “faz-de-conta que eu sei, faz-de-conta que posso ocupar este lugar de ideal para, no momento certo, ter a sensibilidade de esvaziá-lo e dar lugar à enunciação do aluno” (1993, p. 63). Fazer este deslocamento, destituir-se desse lugar ideal é condição para que o aluno seja sujeito de sua aprendizagem. Paradoxalmente, é necessário que o professor ocupe este lugar idealizado pelo aluno para que haja a transmissão e para que a construção do saber aconteça.

O lugar ideal, ocupado pelo professor, é aquele no qual o sujeito se espelha para conquistar para si o lugar de quem tudo sabe. A relação se dá na medida em que o professor ensina o que o discípulo, por sua vez, pode dele retirar.

Com tudo isso, Freud concluiu que, apesar de todo o esforço do educador/educando, educar é impossível, assim como é impossível governar e psicanalisar. Para ele, deve-se essa impossibilidade à radicalidade do inconsciente, remetendo para algo que escapa do controle do sujeito. As suposições tanto de governantes quanto para educadores e analistas suas suposições são operacionalizadas, pela via da linguagem e, portanto, não há como se ter o domínio do saber. Lacan, porém, viu na impossibilidade uma potência de encontrar na educação as possibilidades que se anunciam. Diante de toda a construção civilizadora, a cultura foi fundada no recalque do inconsciente e na afirmação dos poderes da racionalidade.

*Lacan afirmou que a questão está em poder lidar com a angústia ao se defrontar com a impossibilidade de saber; o que se opera quando se educa, ou mesmo o que é educar. Os educadores se esforçam para ter uma vaga idéia quando se permitem inquietar-se com tais questões, construindo saberes que possam dar conta, mas o que descobrem é que nada dá conta (1993, p. 65).*

### **3. Conclusão**

Freud teve sua atenção voltada para a educação por considerá-la parte integrante de todo o processo civilizatório. Em seus primeiros escritos, sua abordagem pode ser considerada sob duas vertentes: a primeira sob uma visão abrangente da relação entre sujeito e civilização, na pluralidade

dos efeitos desta integração; a segunda, sob uma proposta de reflexão das diversas instituições educacionais, através de uma pedagogia profilática das neuroses.

Freud partiu da concepção de que a tarefa primeira da educação consiste em ensinar a criança a controlar suas pulsões sexuais. Para o autor, é a educação a mediação do processo civilizatório, no qual o sujeito deve se inserir “[...] a civilização foi alcançada através da renúncia à satisfação pulsional, exigindo ela, por sua vez, a mesma renúncia de cada recém-chegado [...]” (FREUD apud PACHECO, 1993, p. 67). Portanto, tudo o que o homem produz com vistas a satisfazer suas necessidades e desejos é civilizatório.

A educação, como mediadora deste processo, deve estar alerta, para não ocorrer excesso de severidade, o que causaria um quadro neurótico grave, com perda de eficiência e de capacidade de prazer. A educação, basicamente, consiste em exigir tolerância a certa dose de desprazer, em consequência do adiamento ou renúncia à satisfação imediata das pulsões: o processo educativo demanda anos, e o princípio da realidade consiste na aceitação do desprazer em favor de um prazer maior.

Freud ressalta que, através da teoria psicanalítica das disposições gerais da infância, o educador agora, em qualquer estágio da pessoa a ser educada, como, por exemplo, o aluno universitário pode reconhecer os cursos desfavoráveis do desenvolvimento e assim tentar minimizar os efeitos maléficos de uma educação repressora ou até reconduzir o desenvolvimento promovendo um trabalho profilático.

Catherine Millot, em seu estudo comparativo entre os processos psicanalíticos e educativos, destacou o perigo que tanto o analista quanto o educador representam por dispor do instrumento da sugestão. Pois o poder de sugestão serve para moldar o sujeito, em função dos ideais pessoais.

Outra questão importante que Millot destaca é a ilusão de que o discurso pedagógico possa controlar os efeitos dos métodos com que opera, desconhecendo a existência do inconsciente. “O que se interpõe entre a medida pedagógica e os resultados obtidos é o inconsciente do pedagogo e do educando” (MILLOT apud PACHECO, 1993, p. 76).

Portanto, o reconhecimento da existência do inconsciente coloca os professores diante da impossibilidade de controlar os efeitos de sua intervenção. Mas Freud acreditava que, sem a contribuição da psicanálise, seria muito difícil caminhar rumo a uma educação mais efetiva. Se é difícil com

ela, sem ela seria impossível. Talvez seja esse o grande desafio deixado por Freud. Pensar sobre a intervenção psicanalítica na cultura, a começar pela linguagem.

Essas foram algumas considerações da teoria psicanalítica que se julgaram do interesse daqueles que, de alguma maneira, se ocupam com a educação, inclusive o professor universitário. No ambiente da sala de aula cabe ao professor estar atento a essas questões para que, possa promover um espaço propício à produção de conhecimentos.

Pretendeu-se ainda com o tema deste trabalho contribuir para uma reflexão sobre a formação e desempenho do professor universitário em base mais humanista. A busca de teorias que possibilitem a compreensão das relações sociais deve ser objeto de estudo em sua formação.

Acredita-se que a incursão nessas ciências poderá instrumentalizar o professor universitário, em qualquer área do conhecimento, a entender a verdadeira amplitude da dimensão humana.

Apesar de carecer de maior aprofundamento, o presente trabalho permite destacar alguns aspectos que merecem atenção em estudos posteriores, tais como:

a) a abertura do espaço da aprendizagem pelo *professor universitário*, na sala de aula, parece ser uma via importante de investigação. A investigação, partindo dos seus atores, professor/aluno, coloca-os como sujeitos do processo e potencializa a sala de aula como um espaço de busca, criação e produção de conhecimentos;

b) a leitura da psicanálise pode contribuir, produzindo efeitos na prática docente; ampliando a compreensão sobre o que acontece quando se está atuando dentro da sala de aula; relativiza o não lugar de saber/poder do *professor universitário*; concebendo a verdade como incompleta e situando o sujeito do conhecimento como sujeito da dúvida. ◆

#### 4. Referências Bibliográficas

ETZIONI, Amitai. *Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo: Atlas, 1967.

\_\_\_\_\_. *Organizações modernas*. 6. ed. São Paulo : Pioneira, 1980.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1981.

FREUD, S. *A interpretação dos sonhos*. Rio de Janeiro : Imago, 1974. v. 5.

\_\_\_\_\_. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade (1905)*. Rio de Janeiro : Imago, 1974. v. 7.

MALIN, Betty. *A questão da percepção do “outro” à luz da fenomenologia de Edmund Husserl*. 1980. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1980.

MILLOT, C. *Freud antipedagogo*. Rio de Janeiro: Imago, 1987.

PACHECO, Ana Lúcia Garcia de Freitas. *O máximo de saber/sabor possível: o encontro da psicanálise com a educação*. 1993. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica, 1993.

PAIVA, Ana Lúcia Zacharias de ; TIGRE, Andréa B. P. Bastos. Sobre a pulsão. *Letra Freudiana*, [S.l.], v. 11, n. 10/11/12, p. 35-38, [ca.1990].

SCHEIN, Edgard H. *Psicologia organizacional*. São Paulo : Prentice Hall, 1982.

VIDAL, Eduardo A . A torção de 1920. *Letra Freudiana*, Rio de Janeiro. v.11, n. 10/12, p. 22-34, [ca. 1990].