

Existe atualmente uma insatisfação generalizada com a escola: professores se queixam de que os alunos não querem aprender, alunos consideram as aulas monótonas e sem interesse. Em grau maior ou menor, não há quem não tenha escutado alguma variante destas afirmações, tanto no âmbito da escola pública quanto da particular, vindo ora de professores experientes ora de iniciantes, assim como de alunos de todas as séries, do fundamental à pós-graduação.

O livro de Marcia Neder Bacha, professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, parte dessa constatação quase banal. Mas, em vez de se limitar aos lamentos de costume, sua investigação vai em busca dos motivos dessa calamitosa situação. E a direção que toma poderia surpreender: não verbera os baixos salários, a televisão nem a Internet, não protesta contra a desinteresse dos pais ou contra a tirania dos vestibulares, que exigem mais "informação" do que "formação". Embora reconheça que os fatores mencionados contribuem para agravar a crise da educação, ela entende que o âmago do problema está em outro lugar – na própria relação entre o professor e o aluno, por sua vez ancorada nas fantasias inconscientes que circundam, na psique do professor, a sua função e a sua tarefa.

Este diagnóstico baseia-se numa ampla experiência como formadora de professores, no âmbito de vários programas de capacitação e de pós-graduação em que teve oportunidade de atuar. Sistemáticamente, como conta nos capítulos iniciais, Marcia se defrontou com o desânimo dos professores frente ao seu trabalho, com o ressentimento diante da indisciplina e mesmo à ingratidão dos alunos, e com as expectativas de que as aulas de psicologia que

Mestre-e-cuca: uma abordagem psicanalítica da educação

Resenha de Marcia Neder Bacha, **A arte de formar: o feminino, o infantil e o epistemológico**, Petrópolis, Vozes, 2002, 148 p.

estavam freqüentando os habilitassem a lidar com isso. O que esperavam era aprender "técnicas de ensinar" e "meios para motivar"; o que a professora lhes ofereceu, porém, não foi isso. Propôs que *falassem* sobre o que os afligia, sobre seus medos e suas inseguranças, sobre o que era para eles "ensino", "aluno", "professor", "conhecimento". E o resultado foi tão assombroso para ela quanto para suas turmas: "turbulência" e "fúria narcísica", questionamento apaixonado do seu método, resistência furiosa contra o que parecia não levar a lugar algum, ou, pior, contra o que poderia degenerar em psicodrama coletivo.

A essas experiências em sua própria sala de aula, Marcia Neder Bacha chama com o nome de "catarse", e aos poucos foi aprendendo a compreendê-las. O que aparecia nesses momentos de grande angústia e de profunda perturbação era um cortejo de *imagens* sobre a tarefa de ensinar, imagens sob as quais – seguindo o conselho de Gaston Bachelard ("escutar as metáforas"), e escorada no seu

sólido conhecimento da psicanálise – a professora pôde discernir um padrão consistente e repetitivo de fantasias inconscientes. Seu livro consiste na análise dessas fantasias, em três planos que se intersectam constantemente. O primeiro é o da *história da cultura*, na qual elas se originam e se depositam. O segundo é o da *vida psíquica do professor*, na qual elas moldam a identidade deste e o acompanham constantemente no exercício das suas funções. O terceiro plano se move na *epistemologia da psicologia*, na medida em que essa disciplina constrói uma concepção da criança, das suas capacidades intelectuais e afetivas, bem como do que é o ensino e a educação em geral. Essa concepção, argumenta Marcia, está baseada no recalque das paixões e da sensualidade; é portanto tributária da visão sobre o infantil que se sedimentou ao longo dos séculos na civilização ocidental, e nessa exata medida funciona como defesa contra angústias e fantasias que habitam o trabalho de educar.

Na *Introdução*, ela expõe com clareza o eixo central do argumento: "A formação instaura um conflito no formador, que é bem mais complexo do que

sugere a velha cantilena do 'liberar ou reprimir' (...). O pedido insistente de *receita* indica o destinatário da mensagem no inconsciente, e é também um pedido de ajuda, expressando a idéia de que há algo de inquietante na formação do outro. De fato, no mundo da fantasia a formação mal se distingue da religião e da maternidade. Essa proximidade causa uma perturbação sem tamanho, misto de fascínio, temor e inveja, que é necessário elaborar. O ofício de formar mobiliza angústias e desejos capazes de convocar um exercício de defesas, afastando o formador da imagem de serenidade monolítica" (p. 14).

Da catarse às fantasias

Foi escutando o que diziam os professores que Marcia chegou ao seu inventário de fantasias. Com efeito, convidados a falar sobre suas experiências, eles quase de imediato recorrem a figuras de linguagem tiradas da *guerra* (luta, combate, disciplina, controle, domínio, rebeldia, armas...), que rapidamente passam para metáforas referentes à *nutrição* (alimentar, suprir, oferecer, crescer...). O que faz a autora? Com determinação e sutileza, segue essas pistas, reconstruindo os fantasmas que nelas se expressam e ganham sentido. Ora, esses fantasmas ligam o ensinar à função mater-

na, e fazem surgir o professor, qualquer que seja o seu sexo real, como indissoluvelmente ligado ao feminino. Aqui Marcia se vale da crítica freudiana da cultura, assim como de uma grande familiaridade com a história da educação, para desvendar algumas das significações que nossa civilização associou à idéia e à imagem do feminino.

Essas significações são repetitivamente negativas, tanto na tradição grega quanto na que provém dos Padres da Igreja, e, curiosamente, isso se reflete na forma como é imaginada a aquisição do conhecimento. Na Bíblia, o fruto da árvore do bem e do mal é comido por Eva, que se torna assim a causa da expulsão do Paraíso e de todo o sofrimento que acompanha a condição humana. Na mitologia grega, para punir os homens por terem recebido de Prometeu o fogo e com ele o conhecimento de como dominá-lo, ou seja, as bases da civilização, Zeus envia à casa do pai de Pandora a famosa caixa, que uma vez aberta pela jovem deixa escapar todos os males que nos atormentam. A aquisição do saber é portanto assimilada a uma transgressão, que, como toda transgressão, gera culpa e ansiedade: e nesse crime originário o papel da mulher é sempre nefasto.

Marcia, porém, não se detém nessa constatação: ela interpreta esses mitos como uma *defesa* contra algo mais profundo. Com efeito, eles isentam o professor da ameaça de

ser *ele*, e não os deuses, o agente da perturbação: “não sou eu quem angustia, mas o fato de que conhecer é apropriar-se de algo proibido”. Afastada essa imagem defensiva, surge em toda a sua nudez o amplo espectro de fantasias e de angústias que estruturam – o termo é forte, porém necessário – a identidade do formador.

Qual é a tônica da imagem da mulher na nossa tradição? É sem dúvida a da “esfomeada de amor”, que por sua volúpia seduz o homem e arrasta à ruína. A Patrística herda aqui a misoginia da tradição filosófica grega, que separou o corpo/matéria da alma/espírito, e procurou desde Platão atravessar o sensível para atingir a contemplação do inteligível. Mesmo em Aristóteles, que revaloriza a experiência e se dedica a estudar a Natureza, sendo nesta qualidade o pai das ciências da observação – mesmo em Aristóteles, o sensível é ontologicamente inferior ao abstrato, às formas ideais (conceitos) que capturam a essência das coisas. Isso porque o material/corporal nasce, morre e se movimenta, portanto dá a todo instante provas da sua imperfeição. Diante disso, o filósofo deve procurar a contemplação do que *é* e não do que aparece, deve buscar apreender a idéia em sua consistência e em sua imutabilidade, ou seja, deve buscar o eterno, porque é nele que reside a perfeição – seja esse eterno o das entidades matemáticas, seja o das entidades lógicas, seja ainda o que está “para além da Natureza”, *metá tà physiká*, o reino da metafísica.

Ora, quando os Padres da Igreja retomam numa chave teológica esta divisão fundadora da filosofia, o sensível vem a ser identificado com o feminino, e o

imaterial com o masculino. A misoginia desse momento da civilização ocidental, no qual se organizam as crenças fundamentais do cristianismo, assombra por sua virulência o leitor contemporâneo: sendo Deus espírito e homem feito à sua imagem e semelhança, animado pelo *ruah Elohim* (o sopro divino), enquanto a mulher foi feita da sua costela, segue-se que ela é essencialmente matéria, e ele apenas *acidentalmente* matéria. E como matéria é igual a corpo, e corpo é igual às necessidades físicas que Santo Agostinho elenca sob o título genérico de *concupiscência*, a conclusão é que a mulher é o “vaso do pecado”, o agente do pecado e o próprio pecado em forma de gente.

Dessa série de equações simbólicas, só pode advir como conseqüência o pavor do feminino. E esse pavor atravessou os séculos, como demonstra Marcia citando com segurança os escritos teológicos desde Santo Agostinho até o *Malleus Maleficarum*, o manual do inquisidor escrito no século XV por dois monges alemães. A persistente associação da mulher com a bruxaria, que conduziu entre outras coisas à queima de tantas “feiticeiras” até bem avançado o Seiscentos, traz no seu bojo uma dupla imagem baseada na voracidade: tem fome de carne, literalmente (é devoradora de homens e de crianças, como mostram tantas figuras mitológicas), e tem fome de sexo, o que a leva a copular com os demônios, pelo que adquire tanto vivências de prazer orgásticos quanto o poder de fazer mal aos inocentes (como mostram todas as histórias de fadas em que aparecem bruxas). Ora, Lúcifer é também uma figura de transgressor – não foi ele o artífice da rebelião dos anjos contra a divindade?

Esse excuro pela história da cultura desvenda a significa-

ção angustiante que no inconsciente do professor acompanha as fantasias de maternidade. A mãe que surge aqui não é protetora carinhosa, mas a “mãe-ogro”, cuja ação é animada pela pulsão oral. É preciso compreender que, se “formar” é vivido como análogo a “gerar”, e se gerar é uma função feminina – pois, ao reduzir o macho à pura condição de espírito, toda a “carne” passou para o lado da fêmea – então a identificação com a função de formar virá, inevitavelmente, acompanhada por conotações destrutivas no registro oral. E é precisamente isso que Marcia afirma, numa das passagens mais contundentes do seu livro: “É oral a avenida que nos leva à razão, como bem sabe o inconsciente dos professores/alunos em seu pedido de *receita*. E se a volúpia com que o professor saboreia o fruto (do conhecimento, RM) fosse determinante na formação? (...) Se o conhecimento é perigoso, não é propriamente porque transgredir uma interdição dos deuses, mas porque essa transgressão ameaça nos precipitar num reino de vultos, de criaturas fantasmáticas informes e com limites imprecisos” (p. 98). E no mesmo registro: “nossa cozinha simbólica mistura amar, comer, conhecer, pensar e procriar, tudo num mesmo caldeirão” (p. 97).

O adulto sedutor

Assim, compreende-se que ela vá buscar na teoria da sedução generalizada de Jean Laplanche o fundamento para

suas análises mais percutantes. O que esse psicanalista afirma é que, no contato entre adultos e crianças, não se pode ignorar que o adulto possui um inconsciente, e que neste inconsciente se encontram fantasias sexuais recalçadas. Por essa razão, diz ele, “todos os gestos do adulto em relação à criança possam alguma coisa da sua própria fantasia inconsciente. Ainda mais porque a relação do adulto com seu próprio inconsciente é reativada na relação com a criança” (cf. p. 70). É essa a “sedução originária”: o próprio cuidar da criança, por mais que esta se beneficie do mesmo, é a ocasião para que a mãe a erotize, provoque nela sensações físicas e introduza em seu psiquismo os “significantes enigmáticos”, ou seja, elementos para os quais a psique infantil não está preparada, e que a obrigam a um trabalho de elaboração. Não se veja nisso, de resto, qualquer condenação da psicanálise às boas intenções das mães: é essencial tanto para a sobrevivência física quanto para o desenvolvimento psíquico da criança que ela receba tais cuidados, que seja introduzida pela mãe e pelos que a circundam no universo propriamente humano. Mas esse universo é sexual e sexuado, e disso a criança não poderá escapar.

Contudo, uma coisa é ver este processo pelas lentes da teorização psicanalítica, e outra bem diferente é viver na própria carne os conflitos que tais fantasias suscitam no adulto encarregado de “formar”. A mera possibilidade de que na relação com o aluno – desejada por ele

próprio, como alavanca e motor da função de ensinar – o professor se veja inelutavelmente envolvido na prática da sedução desperta resistências de vulto, como demonstram as “catarses” de que Marcia nos fala nos capítulos iniciais do livro. Entenda-se bem: *sedução* aqui nada tem a ver com desencaminhamento moral de menores, e muito menos com relações físicas, no sentido sexual, entre professores e alunos. O que Marcia sustenta, com ampla base documental e fundada na sua própria experiência de professora, é que a relação do professor com suas identificações estruturantes, com seus ideais de ego – entre os quais o de educar – e com suas fantasias inconscientes, entre as quais as que estou mencionando, virá inelutavelmente colorir sua atuação em sala, e nem poderia ser de outro modo. Cabe a ele despertar no aluno o desejo de aprender, e este desejo é *também* um desejo sexual, no sentido amplo desse conceito em psicanálise: está ancorado em fantasias sexuais, como mostrou Freud, e, quando é excitado e satisfeito, produz prazer. E o prazer, no gênero humano, tem suas raízes mais profundas na dimensão sexual, como também mostrou Freud ao estudar a sexualidade infantil e ao vinculá-la à experiência de sugar o dedo, que por sua vez deriva da satisfação obtida ao mamar. São essas páginas ainda hoje escandalosas dos *Três ensaios para uma teoria da sexualidade* que inspiram tanto as reflexões de Laplanche quanto a investigação a que se propõe nossa autora.

Ora, diz ela, “a criança não passa incólume pela ambigüidade do adulto”, ambigüidade em relação ao que faz e sente, mas

também em relação à criança que ele traz em si. Essa ambigüidade, por produzir angústia, é projetada para fora – e vem determinar as concepções da criança a ser educada que subjazem às diversas teorias psicológicas.

Escavando as psicologias

Aqui, mais uma vez, é a história da cultura que permite compreender o âmago do problema. A “criança das psicologias” é um objeto construído a partir do que a tradição filosófica e teológica formulou sobre a infância, mesmo e sobretudo quando a psicologia pretende dela se afastar. E como é a criança desenhada pela tradição? Assim como a mulher, ela é nos Padres da Igreja a própria encarnação do *mal*. Ser do pecado porque concebida em pecado, é por natureza presa das tentações dos sentidos, porta de entrada das paixões, do prazer e da sensualidade. De onde a “guerra cotidiana contra meu corpo” de que fala Santo Agostinho nas *Confissões* (livro X, citado por Marcia à p. 75). Essa malignidade natural da criança, afirmada pelos pedagogos até bem avançado o século XVII, voltará à cena no século XIX, quando a preocupação com a “saúde” fará com que médicos e educadores empreendam uma verdadeira guerra santa contra a masturbação.

Os textos citados por Marcia não deixam lugar a dúvidas: a visão da criança está estreitamente associada à da mulher.

Misoginia e pedofobia são os pilares sobre os quais se assentou a instituição escolar, e precisamente por essa razão ela necessita ocultar o lado pulsional dos adultos, assimilando a pedagogia ao “sacerdócio”. O intolerável é assim expulso do adulto e vem recair sobre a criança; e isto continuará a acontecer mesmo quando, no século XVIII, Rousseau inverte as balizas do problema e dá início à idealização da criança, definindo-a como pura antes de todo contato com a civilização, que, mais do que a educar, a perverte. É evidente aqui que a concepção do que é *criança* depende estreitamente do que os filósofos entendem por *natureza*: se esta for reputada boa, enquanto da cultura provém o mal, a criança será tida por pura e boa em sua essência mais íntima; se a natureza é a região da matéria e por isso inevitavelmente maculada pela imperfeição e pelo pecado, se é do espírito que provém a salvação e da carne que brota a concupiscência, a criança será tida por maligna e pecaminosa, até que possa compreender o mistério da fé e se dedique a merecer, por seu comportamento e suas atitudes, a bênção da graça divina.

Tanto num caso como no outro, a repartição coloca o *natural* do lado da criança e o cultural do lado do adulto, cultural este entendido como um universo de regras sem resto. É o que propõe Comenius, o educador tcheco do século XVII, ao comparar a escola a um mecanismo de relojoaria no interior do qual se pudesse realizar a tarefa educativa do modo mais “exato” possível. Isso significa, como

mostra Marcia, expulsar o passional e o pulsional, e se encontra na raiz de todas as “tecnologias” da educação.²

Nessas condições, sua proposta é resgatar, na reflexão sobre a escola e sobre suas funções, a dimensão pulsional. Educar é nutrir, e nutrir com Eros, como diz Platão em *O banquete*. A psicanálise não precisa se intimidar diante da situação educativa, nem reduzir a última ao mero jogo do “afetivo”: ela pode elucidar a relação que o adulto formador mantém com suas próprias fantasias, não apenas as estritamente pessoais, mas, se podemos dizer assim, também as “profissionais”.

Pois “tornar-se professor” é um projeto identificatório, e, como qualquer projeto desse tipo, implica identificar-se com figuras, imagos e ideais construídos *na* e *pela* cultura. Assim, não é preciso ignorar o óbvio: que a escola nasce de uma oferta dos *adultos* à criança, e, portanto, veiculará significações e desejos inconscientes que toda oferta de um adulto a uma criança involucra necessariamente.

“O próprio da psicanálise”, diz Marcia nas páginas finais do seu livro, “é analisar – e não julgar – os desejos inconscientes. É ouvir esses desejos, e não tapar os ouvidos com a cera da crítica. De minha parte, estou longe de exortar os professores

a se despojarem desses espectros que os vêm assombrar na escola, e exigir dos mestres que se dispam das fantasias que supostamente usurariam” (p. 135). Ao contrário, é melhor que o professor dialogue com esses fantasmas, escute o que eles lhe dizem, e perceba como dirige à sua revelia o comportamento que manifesta em suas aulas. Aplicar a psicanálise à situação educativa, prossegue ela em síntese, significa trabalhar a transferência do professor para com a educação e para com os alunos, bem como compreender as transferências dos alunos para com ele, procurando evitar a confusão entre as figuras projetadas por eles e sua própria pessoa. Também significa desmistificar a idéia de que o conhecimento é algo asséptico, idéia que carrega consigo as marcas da tradição ascética e misógina da qual falamos atrás. E, por fim, significa ajudar o professor a lidar com as resis-

tências que o diálogo com seus fantasmas não pode deixar de suscitar, pois eles são de fato assustadores: quem quer se reconhecer na figura da mãe-ogra, ou na da sedutora perversa?

Para finalizar: jogando com as múltiplas conotações do ensinar e do devorar, Marcia cunha a metáfora do *mestre-e-cuca*, que talvez resuma todo o seu percurso. A *Cuca*, como se sabe, é uma das figuras da bruxa sequiosa pela tenra carne infantil. Também é o nome, no Sul do Brasil, de um doce apreciado pelas crianças, e na língua corrente designa o cozinheiro (do latim *cucina*, *cucinarius*, etc.). O mestre é, por natureza, também o *Cuca*, a *Cuca* e a *cuca*: melhor que saiba disso, porque dessas mesmas fantasias provém o impulso que o leva a amar seu ofício – e seus alunos.

Renato Mezan é psicanalista, professor titular da PUC-SP, coordenador editorial de *Percurso* e autor de vários livros.