

PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO: (IM)POSSÍVEIS ATUAIS¹

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos SANTOS²

Resumo

Este artigo discute as possibilidades e os impasses da interlocução entre psicanálise e educação na escola básica pública brasileira contemporânea. Trata-se de uma investigação teórico-reflexiva, baseada em autores clássicos como Freud (1925/1996; 1930/2010) e Lacan (1966/1998) e em contribuições de Kupfer (1989; 2000) e outros psicanalistas da educação. Parte-se do reconhecimento de uma tensão histórica entre os campos: Freud chegou a classificar a educação, ao lado da psicanálise e do governo, como profissão impossível (Freud, 1925/1996). Ainda assim, ao longo do último século, diversos autores vêm explorando interfaces frutíferas entre psicanálise e ensino (Milot, 1979/2001; Mannoni, 1973; Sebben, 1998; 2012). O problema central examinado é como a psicanálise pode contribuir para repensar o sujeito no contexto escolar e enfrentar a atual crise da escola pública, sem incorrer na ilusão de uma pedagogia psicanalítica completa. A metodologia adotada é a análise conceitual e a articulação de literatura especializada, iluminando três eixos: as contribuições da psicanálise para pensar o sujeito na escola; a crise da escola básica sob a ótica da subjetivação; e a escuta como operador ético na educação. Conclui-se que, embora a integração plena entre psicanálise e educação encontre limites estruturais, há potências importantes nessa interlocução, como a humanização das relações escolares, o reconhecimento da alteridade e a possibilidade de tratar o mal-estar presente na educação contemporânea.

1

Palavras-chave: Psicanálise; Educação; Subjetividade; Escola pública; Escuta.

PSYCHOANALYSIS AND EDUCATION: CURRENT (IM)POSSIBILITIES

Abstract

This article presents a theoretical-reflective discussion on the possibilities and impasses of the dialogue between psychoanalysis and education in contemporary Brazilian public basic schools. The investigation is based on classical authors such as Freud (1925/1996; 1930/2010) and Lacan (1966/1998), and on the contributions of Kupfer (1989; 2000), as well as other psychoanalysts in the field of education (Milot, 1979/2001; Mannoni, 1973; Sebben, 1998; 2012). It highlights the historical tension between the two domains, noting that Freud (1925/1996) defined education, together with psychoanalysis and government, as an impossible profession. The text then explores three main axes: the contributions of psychoanalysis to conceptualizing the subject within schools; the crisis of public basic education from the perspective of subjectivation; and listening as an ethical operator in education. It concludes that, although full integration between psychoanalysis and education is

¹ Pesquisa subvencionada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

² Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), São Paulo, SP, Brasil. E-mail: douglas.pestana@unifesp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1861-0902>

structurally unattainable, the dialogue between them humanizes school relations, acknowledges the subject's alterity, and creates openings for addressing the malaise that pervades contemporary schooling.

Keywords: *Psychoanalysis; Education; Subjectivity; Public school; Listening.*

PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN: (IM)POSIBLES ACTUALES

Resumen

Este artículo desarrolla una discusión teórico-reflexiva sobre las posibilidades y los impasses del diálogo entre el psicoanálisis y la educación en la escuela básica pública brasileña contemporánea. El análisis se apoya en autores clásicos como Freud (1925/1996; 1930/2010) y Lacan (1966/1998), en las contribuciones de Kupfer (1989; 2000), y en otros psicoanalistas vinculados a la educación (Milot, 1979/2001; Mannoni, 1973; Sebben, 1998; 2012). Se destaca la tensión histórica señalada por Freud (1925/1996), quien calificó la educación, junto con el psicoanálisis y el gobierno, como una profesión imposible. A partir de ello, el texto examina tres ejes: los aportes del psicoanálisis para pensar el sujeto en la escuela; la crisis de la educación básica pública desde la óptica de la subjetivación; y la escucha como operador ético. La conclusión subraya que, aunque la integración plena entre psicoanálisis y educación es estructuralmente inalcanzable, el diálogo entre ambos permite humanizar las relaciones escolares, reconocer la alteridad del sujeto y generar aperturas para enfrentar el malestar presente en la educación contemporánea.

2

Palabras-clave: *Psicoanálisis; Educación; Subjetividad; Escuela pública; Escucha.*

INTRODUÇÃO

A relação entre psicanálise e educação é marcada, desde as primeiras formulações de Freud, por tensões e paradoxos estruturais. Ao classificar educar, governar e psicanalisar como tarefas impossíveis, Freud (1925/1996) evidenciou não apenas a fragilidade de qualquer pretensão de êxito absoluto nesses campos, mas também a natureza complexa e aberta do processo educativo. A educação, quando tomada sob essa perspectiva, revela-se sempre atravessada pelo inconsciente, pela imprevisibilidade dos sujeitos e pela impossibilidade de controle total dos resultados. Ao mesmo tempo, essa impossibilidade não deve ser interpretada como fracasso, mas como condição que obriga a escola a repensar constantemente seus métodos, seus discursos e suas práticas. Kupfer (1989), ao refletir sobre a presença freudiana no campo pedagógico, ressalta que a força da psicanálise não está em oferecer soluções técnicas, mas em abrir brechas de reflexão, reconhecendo o lugar do sujeito e do desejo no processo de ensinar e aprender.

A trajetória do diálogo entre psicanálise e educação, ao longo do século XX, foi permeada por resistências. Enquanto alguns psicanalistas, como Milot (1979/2001),

defenderam a separação radical dos campos, entendendo que a pedagogia deveria ser deixada exclusivamente ao pedagogo, outros, como Mannoni (1973), buscaram construir experiências institucionais que articulassem práticas educativas e escuta psicanalítica. No Brasil, iniciativas como o Lugar de Vida, fundado por Kupfer (2000), consolidaram a possibilidade de pensar o sujeito da educação em termos de desejo e singularidade, contrapondo-se às abordagens tecnicistas que reduzem o aluno a um objeto de adaptação curricular. Esses movimentos demonstram que a psicanálise, longe de prescrever uma pedagogia universal, pode oferecer instrumentos conceituais e éticos para compreender o que escapa ao planejamento pedagógico, reconhecendo a opacidade da aprendizagem e o mal-estar presente no cotidiano escolar.

Esse debate adquire maior relevância quando se observa a atual conjuntura da escola pública brasileira. A crise contemporânea manifesta-se em múltiplos sintomas: queda da autoridade docente, indisciplina, violência, fracasso escolar, desmotivação e adoecimento dos professores (Lima et al., 2015). Tais fenômenos não podem ser compreendidos apenas por meio de indicadores administrativos ou pedagógicos, mas exigem uma análise que considere os processos de subjetivação implicados. Lacan (1966/1998) já indicava que os discursos sociais atravessam a escola, organizando vínculos e posições de sujeito que nem sempre se ajustam ao ideal pedagógico. Nesse sentido, compreender os desafios da escola requer escutar os sintomas não como anomalias a serem extirpadas, mas como mensagens que demandam interpretação.

3

A interlocução entre psicanálise e educação, portanto, torna-se particularmente significativa no contexto atual. Se, de um lado, a escola se vê pressionada por políticas públicas pautadas em indicadores de desempenho, padronização curricular e accountability, de outro, a psicanálise insiste em valorizar a singularidade do sujeito e a dimensão do inconsciente. Essa tensão não deve ser vista como barreira intransponível, mas como oportunidade para deslocar o olhar: da mera eficácia técnica para a dimensão ética, da padronização para a alteridade, do sintoma como falha para o sintoma como enigma. Assim, psicanálise e educação podem estabelecer um diálogo que, mesmo conflitivo, abre possibilidades para repensar práticas pedagógicas, formação docente e políticas educacionais sob novas perspectivas (Sebben, 2012; Santos & Almeida, 2024).

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo examinar as (im)possibilidades atuais do diálogo entre psicanálise e educação na escola básica pública brasileira, discutindo as contribuições da psicanálise para pensar o sujeito escolar, os sentidos da crise educacional sob a ótica da subjetivação e o papel da escuta como operador ético capaz de humanizar as práticas pedagógicas e abrir brechas para o enfrentamento do mal-estar que atravessa a educação contemporânea.

CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE PARA PENSAR O SUJEITO NA ESCOLA

A psicanálise introduz uma concepção de sujeito que se distingue radicalmente das abordagens adaptativas, normativas ou meramente cognitivas predominantes em grande parte da tradição pedagógica moderna. Para Freud (1930/2010), o sujeito é constituído por uma divisão estrutural, marcada pela presença do inconsciente, de desejos não plenamente conscientes e de conflitos psíquicos que atravessam sua relação com o mundo. Esse entendimento implica reconhecer que o processo educativo não se reduz à transmissão de conteúdos, pois sempre há, de forma inevitável, uma dimensão inconsciente em jogo, operando tanto para o aluno quanto para o professor. Nesse sentido, todo ato pedagógico ultrapassa as intenções conscientes do educador, trazendo efeitos imprevistos que podem ser interpretados como expressões singulares do inconsciente.

Kupfer (1989; 2000) sustenta que a psicanálise, ao introduzir o sujeito do inconsciente no campo da educação, coloca em xeque qualquer tentativa de reduzir o aluno a um objeto de técnicas ou métodos universais. Reconhecer o estudante como sujeito desejante é reconhecer sua singularidade, isto é, que cada trajetória de aprendizagem é marcada por sentidos próprios e por formas únicas de simbolização. Experiências institucionais como a Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida, em São Paulo, e a Escola Experimental de Bonneuil, idealizada por Mannoni na França, ilustram a potência dessa concepção. Nessas práticas, crianças que antes eram consideradas ineducáveis ou incapazes de inserção escolar encontraram espaços nos quais puderam ser escutadas e reconhecidas em sua diferença, conquistando avanços simbólicos, sociais e acadêmicos significativos. O reconhecimento da criança como sujeito, e não como mero portador de déficits, demonstra como a psicanálise pode iluminar práticas pedagógicas inclusivas, desafiando a lógica homogeneizadora ainda dominante em muitas instituições escolares.

4

A psicanálise, no entanto, não se limita a interrogar o lugar do aluno: ela também amplia a reflexão sobre o professor. Lajonquière (1999) ressalta que o educador não é um agente neutro ou transparente, mas alguém atravessado por desejos inconscientes, ideais internalizados e frustrações que influenciam sua prática pedagógica. A sala de aula, portanto, não é apenas um espaço de transmissão de saberes, mas também de circulação de fantasias, identificações e expectativas que se produzem na relação entre docente e discente. Lacan (1966/1998) enfatiza que o desejo do aluno se articula, inevitavelmente, ao desejo do professor. Se este último se encontra esvaziado, exaurido ou excessivamente idealizado, o vínculo pedagógico perde força e sentido. Daí a importância de que o professor reflita sobre a posição subjetiva que ocupa, interrogando não apenas o que ensina, mas também porque e para quem ensina.

Nesse mesmo horizonte, a noção de transferência, originalmente formulada por Freud (1925/1996), revela-se central para compreender as dinâmicas escolares. Transferência, no campo educativo, significa reconhecer que os alunos frequentemente investem no professor papéis afetivos e simbólicos que derivam de experiências anteriores, especialmente familiares. O professor pode ser colocado na posição de autoridade paterna, de figura materna acolhedora ou mesmo de rival a ser desafiado. O educador, por sua vez,

também transfere para o aluno expectativas e identificações que podem sustentar ou dificultar o processo pedagógico. Reconhecer a transferência não implica que o professor deva assumir funções clínicas, mas que ele possa manejar, de modo ético, os vínculos que emergem em sala de aula, evitando reduções disciplinadoras ou meramente técnicas.

Ao introduzir essas categorias, a psicanálise contribui para desnaturalizar práticas pedagógicas que tratam os sujeitos como unidades homogêneas ou previsíveis. Ela desafia a escola a admitir a opacidade do sujeito, a falta como motor do desejo e a alteridade como condição constitutiva da aprendizagem. Nesse movimento, desloca-se a pedagogia de uma lógica de controle e adaptação para uma ética do reconhecimento, na qual educar não é formar à imagem de um ideal, mas criar condições para que cada sujeito, em sua singularidade, encontre meios de simbolizar sua experiência e investir no saber.

A CRISE DA ESCOLA BÁSICA PÚBLICA SOB A ÓTICA DA SUBJETIVAÇÃO

A crise da escola básica pública no Brasil tem sido objeto de análises recorrentes e multifatoriais, abarcando desde questões estruturais, como a precariedade dos recursos e a sobrecarga docente, até problemas de ordem simbólica, relacionados ao enfraquecimento da autoridade escolar e à perda de legitimidade da instituição perante a sociedade. Do ponto de vista psicanalítico, porém, essa crise não pode ser compreendida apenas em termos administrativos ou pedagógicos, mas deve ser lida como um fenômeno que atinge os processos de subjetivação implicados no ato educativo. A escola não forma apenas intelectos, mas constitui sujeitos, produzindo identificações, vínculos e modos de inscrição social. Quando a instituição entra em crise, o que está em jogo não é apenas o desempenho em avaliações externas, mas também a possibilidade de cada sujeito se reconhecer e se implicar no laço educativo.

Freud (1930/2010) já havia assinalado que o mal-estar na cultura se manifesta de modo privilegiado nas instituições que lidam com a transmissão de normas e saberes. A escola, nesse sentido, ocupa um lugar estratégico, pois representa simultaneamente a promessa de mobilidade social e o espaço de imposição da ordem cultural. Lacan (1966/1998) oferece uma chave adicional ao mostrar que os discursos sociais organizam laços e subjetividades. A escola moderna foi fundada predominantemente sob o discurso do mestre e o discurso universitário: nela, o professor ocupa o lugar do suposto saber, exigindo do aluno obediência e internalização de conteúdos. Entretanto, na contemporaneidade, marcada pelo declínio das referências simbólicas tradicionais e pela pluralização das formas de autoridade, esse discurso perde eficácia, e os sujeitos não mais reconhecem automaticamente a legitimidade da posição do professor. O desafio da escola pública atual é, portanto, a perda de transferência em relação ao saber escolar: os alunos já não se vinculam ao saber transmitido como algo investido de desejo, e os professores se veem desautorizados em sua função simbólica.

Esse fenômeno se articula a um contexto social marcado pela desigualdade estrutural e pela precarização das condições de trabalho docente. Professores sobrecarregados, com baixos salários e expostos a contextos de violência, relatam frequentemente o sentimento de impotência e de adoecimento psíquico (Lima et al., 2015). A psicanálise ajuda a compreender que tais sintomas não devem ser vistos como falhas individuais, mas como sinais de um mal-estar coletivo: a figura do professor, antes reconhecida como autoridade legítima, encontra-se esvaziada, enquanto a instituição que o sustenta perde consistência. Isso gera um círculo vicioso no qual alunos recusam a escola por não reconhecerem sua relevância subjetiva, e professores perdem o desejo de ensinar por não encontrarem retorno simbólico em sua prática.

Além disso, o discurso universalista das políticas educacionais frequentemente ignora a singularidade dos sujeitos e das comunidades atendidas. Currículos homogêneos e avaliações padronizadas desconsideram os diferentes modos de simbolização dos alunos, especialmente em contextos de vulnerabilidade social e cultural. A psicanálise, ao insistir na particularidade de cada sujeito, denuncia esse descompasso: quando o aluno não encontra sentido no conteúdo ensinado, a aprendizagem se esvazia, e o vínculo com a escola se fragiliza. Nesse ponto, o sintoma escolar seja ele a indisciplina, o fracasso ou a evasão deve ser compreendido como mensagem de que o discurso pedagógico não conseguiu convocar o sujeito em sua dimensão desejante.

A crise da escola não pode ser compreendida apenas em termos de resultados pedagógicos ou de falhas administrativas: ela se expressa também como uma crise de subjetivação do próprio professor. Lajonquière (1999) adverte que, quando o educador não interroga o desejo que sustenta sua prática, corre o risco de se reduzir a mero executor de políticas e técnicas, transformando-se em uma peça da engrenagem burocrática que regula o sistema escolar. Essa redução da docência a uma função técnica fragiliza não apenas a autonomia pedagógica, mas também a dimensão simbólica da autoridade do professor, minando a sua capacidade de estabelecer laços significativos com os alunos. A sobrecarga de funções relatada recorrentemente por docentes da escola pública brasileira, que se veem convocados a assumir papéis de psicólogos, assistentes sociais, mediadores familiares e cuidadores, é sintoma desse esvaziamento do núcleo pedagógico. Trata-se, como observam Lima et al. (2015), de um deslocamento em que o ato de ensinar se torna secundário diante da multiplicidade de demandas externas, gerando um mal-estar estrutural que compromete a própria identidade profissional do educador.

Sob a perspectiva psicanalítica, esse mal-estar não deve ser negado, patologizado ou medicalizado, como frequentemente ocorre em discursos que reduzem o sofrimento docente a burnout ou depressão, isolando-o em diagnósticos individuais. Ao contrário, ele precisa ser escutado em sua dimensão coletiva e simbólica, pois revela impasses do laço social e do modo como a escola organiza as funções de ensinar e aprender. A escuta, nesse contexto, pode permitir que o professor se reposicione não como vítima das circunstâncias, nem como mero executor de prescrições normativas, mas como sujeito implicado em sua

prática. Esse reposicionamento abre espaço para que recupere o desejo de ensinar, que não é redutível a técnicas nem a manuais de instrução, mas se vincula à sua singularidade e à potência criativa que sustenta o ato educativo. Assim, a psicanálise oferece ao professor a possibilidade de reinscrever-se simbolicamente em sua função, não para resolver todos os impasses estruturais da educação pública, mas para transformar o mal-estar em motor de reflexão e reinvenção da prática pedagógica.

Outra dimensão importante diz respeito às tentativas de controle ideológico do espaço escolar, como evidenciado por iniciativas que buscam restringir debates sobre política, gênero ou sexualidade. Do ponto de vista psicanalítico, o silenciamento desses temas intensifica o mal-estar, pois impede que alunos elaborem simbolicamente questões fundamentais para sua constituição subjetiva. Como aponta Sebben (2012), a psicanálise lembra à escola que o mal-entendido e o conflito fazem parte da condição humana e, portanto, devem ser tratados como elementos pedagógicos, não como desvios a serem eliminados.

Nessa direção, a crise da escola básica pública, vista pela ótica da subjetivação, revela-se como uma crise do laço educativo, marcada pela perda de transferência em relação ao saber, pelo esgotamento da posição docente e pela ausência de espaços de escuta para os sujeitos que compõem a instituição. A psicanálise não oferece soluções técnicas imediatas, mas convida a escola a ler seus sintomas como mensagens e a repensar sua função para além da transmissão homogênea de conteúdos. Essa perspectiva abre a possibilidade de revalorizar o desejo de ensinar e de aprender, recolocando a escola como espaço de produção de sujeitos e não apenas de índices.

7

A ESCUTA COMO OPERADOR ÉTICO: INTERSEÇÕES POSSÍVEIS

Entre os diversos pontos de convergência possíveis entre psicanálise e educação, a escuta se apresenta como o mais promissor, justamente porque não pretende transformar o professor em analista nem converter a sala de aula em setting clínico, mas introduzir na escola uma atitude ética capaz de alterar qualitativamente as relações pedagógicas. A escuta, no horizonte psicanalítico, não é simples ato de ouvir passivamente, mas uma posição subjetiva de abertura ao dizer do outro, sem reduzi-lo ao já sabido ou ao esperado. Freud (1930/2010) já apontava que o inconsciente se manifesta na palavra, nos lapsos, nos silêncios e nas expressões singulares, de modo que escutar implica acolher aquilo que excede o planejamento pedagógico. Trata-se de um operador ético porque recoloca o sujeito no centro das relações educativas, reconhecendo sua alteridade e sua opacidade.

Na educação brasileira, marcada pela centralidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela hegemonia das avaliações em larga escala como SAEB, IDEB e ENEM, consolida-se um modelo de gestão pautado na lógica da padronização, da mensuração de resultados e da *accountability*. Esse modelo, ao mesmo tempo em que busca garantir qualidade e comparabilidade, termina por reforçar uma visão reducionista da

escola, na qual alunos e professores são avaliados quase exclusivamente a partir de indicadores quantitativos. Tal movimento produz efeitos subjetivos importantes: o estudante passa a ser visto como portador de notas e estatísticas, e o professor é avaliado pela capacidade de produzir desempenho mensurável, frequentemente em detrimento da complexidade da experiência educativa. Nesse cenário, a escola se arrisca a perder sua função de espaço de formação integral e se aproxima de uma lógica empresarial de produção e controle, que pouco considera a singularidade dos sujeitos.

É justamente nesse ponto que a psicanálise, ao introduzir a noção de escuta, tensiona esse paradigma tecnocrático. Como afirma Sebben (2012), a palavra nunca é plenamente transparente, mas sempre atravessada por equívocos e singularidades. A escuta psicanalítica, ao reconhecer essa opacidade, rompe com a lógica da homogeneização curricular e estatística, pois se interessa pela diferença, pelo mal-entendido e pelo que escapa ao controle das planilhas de avaliação. Assim, em vez de reduzir a educação a metas a serem cumpridas, a escuta permite que o cotidiano escolar se torne um espaço de elaboração simbólica, em que o conflito não é eliminado, mas transformado em possibilidade de criação e aprendizado coletivo.

Essa dimensão ética ganha ainda mais relevância quando se observa o impacto das políticas de avaliação sobre professores. Muitos docentes relatam sentir-se reduzidos a meros aplicadores de conteúdos pré-formatados, desautorizados em sua criatividade e pressionados a alinhar-se rigidamente à BNCC e às matrizes de avaliação. O esvaziamento do desejo de ensinar, descrito por Lima et al. (2015) em sua pesquisa com professoras da rede pública, mostra que a ausência de espaços de escuta gera uma espécie de anestesia subjetiva, na qual a docência se converte em tarefa burocrática. A criação de grupos de conversação, ao contrário, demonstrou que quando as docentes puderam falar e ser escutadas, recuperaram o sentido de sua prática, reinventaram estratégias e reconectaram-se com o desejo de educar. Esse deslocamento evidencia que a escuta pode funcionar como contrapeso simbólico à lógica avaliativa e homogeneizadora, devolvendo ao professor sua condição de sujeito desejante e implicado.

Portanto, a escuta, quando entendida como operador ético, não se limita a humanizar relações interpessoais, mas coloca em questão o próprio modelo de gestão educacional vigente no Brasil. Ela desafia a escola a não se reduzir à execução de prescrições normativas e metas estatísticas, abrindo espaço para práticas mais dialógicas, sensíveis e criativas. Em um contexto em que a BNCC e as avaliações externas tendem a uniformizar as trajetórias escolares, a psicanálise propõe um deslocamento fundamental: tratar a educação não apenas como transmissão de competências universais, mas como experiência subjetiva, marcada pela alteridade, pelo desejo e pela singularidade de cada aluno e de cada professor.

Do lado dos alunos, a criação de espaços de fala e escuta também tem mostrado resultados significativos. Projetos de rodas de conversa, oficinas de expressão e atendimentos breves em escolas públicas permitem que jovens compartilhem experiências de violência, dúvidas sobre sexualidade, sentimentos de exclusão ou angústias familiares.

Quando tais dimensões encontram lugar de simbolização, os sintomas comportamentais – como indisciplina, agressividade ou apatia tendem a se deslocar, revelando seu caráter de mensagem. A escuta, nesse caso, não elimina o conflito, mas o reinscreve em um espaço discursivo, onde pode ser trabalhado em vez de se repetir como ato.

Importa destacar que escutar não significa renunciar à autoridade docente. Pelo contrário, quando o professor escuta, ele fortalece sua posição, pois diferencia o sujeito de seu ato e aplica as sanções necessárias de modo mais ético e contextualizado. Lacan (1966/1998) lembrava que o desejo do sujeito se constitui na relação com o desejo do outro; portanto, um professor que sustenta sua autoridade sem sufocar a fala do aluno permite que este se constitua como sujeito desejante, implicado no processo educativo. Nesse sentido, a escuta não se opõe à autoridade, mas a reinventa, afastando-a da arbitrariedade e aproximando-a da legitimidade simbólica.

A formação docente com aporte psicanalítico aparece, assim, como caminho necessário. Kupfer (2000) defende que professores deveriam ser preparados para reconhecer não apenas as demandas cognitivas de seus alunos, mas também os efeitos emocionais e inconscientes implicados no processo educativo. A introdução de espaços de supervisão, grupos de reflexão ou disciplinas de caráter psicanalítico nos cursos de licenciatura poderia auxiliar futuros docentes a se confrontarem com suas próprias histórias, expectativas e fantasias, prevenindo cristalizações defensivas que prejudicam o vínculo pedagógico.

9

Por outro lado, a presença de psicanalistas em instituições escolares, em papéis de mediação, tem mostrado efeitos produtivos. Em vez de ocupar o lugar de quem analisa ou diagnostica, o psicanalista escolar pode propor perguntas que desloquem o olhar institucional: o que este aluno que incomoda representa para a escola? Que repetição se observa em determinadas turmas ano após ano? Que função simbólica os chamados alunos-problema cumprem para a instituição? Ao provocar tais reflexões, a escuta psicanalítica abre caminhos para que os próprios educadores encontrem soluções mais singulares e criativas.

Assim, a escuta como operador ético não deve ser entendida como técnica acessória, mas como eixo estruturante de uma pedagogia humanizadora. Em um tempo em que a escola é pressionada por lógicas produtivistas e medicalizantes, escutar professores e alunos é reconhecer que a educação não se resume à instrução, mas envolve processos de subjetivação e formação ética. Ao assumir essa postura, a instituição escolar deixa de se pautar apenas pela busca de eficácia e abre espaço para a produção de sentido, condição essencial para que sujeitos se impliquem no laço educativo.

É justo considerar que, a escuta psicanalítica, quando incorporada à cultura escolar observando suas possibilidades sem ultrapassar certos limites, permite superar tanto o tecnicismo pedagógico quanto a recusa pessimista da instituição. Ela funciona como um gesto ético de reconhecimento do sujeito em sua alteridade, devolvendo à escola sua dimensão de espaço de palavra, diálogo e criação simbólica. Essa talvez seja a contribuição

mais fecunda da psicanálise à educação: lembrar que não há educação sem sujeito e que não há sujeito sem escuta.

QUAIS SÃO OS IMPOSSÍVEIS HOJE NA ESCOLA PÚBLICA VISTOS PELA PSICANÁLISE?

Não se trata de um impossível no sentido de fracasso absoluto, mas de um limite estrutural que constitui a própria prática educativa. A escola, enquanto instituição marcada pela transmissão do saber e pela socialização de sujeitos, confronta-se hoje com impossibilidades que se atualizam de formas específicas, atravessadas por condições históricas, políticas e sociais. Do ponto de vista psicanalítico, esses impossíveis não são obstáculos a serem eliminados, mas elementos constitutivos do campo educativo, que precisam ser reconhecidos e elaborados eticamente.

O primeiro impossível que emerge com força no cenário atual é o de garantir a universalidade de uma aprendizagem homogênea. A lógica da padronização, inscrita em políticas públicas como a Base Nacional Comum Curricular, tende a apagar a singularidade dos sujeitos em nome de metas avaliativas e indicadores de desempenho. Entretanto, como sublinha Lacan (1966/1998), o sujeito do inconsciente é sempre marcado pela falta, pelo desejo e pela opacidade. Não há como garantir que todos aprendam do mesmo modo, nem que os efeitos do ato pedagógico possam ser controlados de forma integral. A promessa de resultados universais é, do ponto de vista psicanalítico, uma fantasia de completude que inevitavelmente fracassa. Esse impossível, contudo, não deve ser lido como impotência da escola, mas como lembrança de que o ensino só se sustenta quando reconhece o lugar da diferença e da singularidade, mesmo quando ela se expressa em sintomas de indisciplina, fracasso ou evasão.

Um segundo impossível diz respeito à sustentação da autoridade docente. O declínio das referências simbólicas na sociedade contemporânea fragilizou a posição do professor como representante do saber. Se antes o discurso do mestre organizava o laço educativo, hoje a autoridade docente encontra-se frequentemente questionada ou deslegitimada, não apenas pelos alunos, mas também pelas famílias e pela própria estrutura social. Lajonquière (1999) observa que, sem interrogar o desejo que sustenta sua prática, o professor corre o risco de reduzir-se a mero executor de políticas e técnicas. Do ponto de vista psicanalítico, não há como restaurar de forma plena a autoridade perdida, pois ela depende da transferência simbólica e não de decretos ou normativas. Esse impossível revela que a escola não pode mais sustentar-se em ideais de obediência cega, mas precisa reinventar o lugar do professor como referência ética e desejante, capaz de sustentar o laço com o saber de modo legitimado pela escuta e pelo reconhecimento mútuo.

O terceiro impossível presente na escola pública contemporânea é o de eliminar o mal-estar que atravessa a instituição. Freud (1930/2010) já advertia que todo processo civilizatório implica renúncias pulsionais e que o mal-estar é inerente à vida em sociedade. A escola, enquanto aparelho de transmissão cultural, concentra esse mal-estar em sintomas

como violência, bullying, apatia, adoecimento docente e fracasso escolar. Políticas públicas e práticas pedagógicas frequentemente buscam extirpar tais manifestações por meio de medidas de controle disciplinar ou medicalização, mas a psicanálise lembra que o sintoma é sempre mensagem. Não é possível erradicar o mal-estar; é possível, sim, escutá-lo, interpretá-lo e reinscrevê-lo em um espaço de simbolização. Esse impossível, longe de paralisar, convoca a escola a repensar suas práticas para acolher a dimensão de conflito como parte constitutiva do processo educativo.

Um quarto impossível que se impõe diz respeito à neutralidade da escola diante das disputas sociais, políticas e ideológicas. O espaço escolar, atravessado por diferentes discursos, não pode se pretender neutro nem asséptico. Tentativas de silenciar temas como sexualidade, gênero, raça ou política reforçam a ilusão de que seria possível proteger a escola do conflito. Contudo, como enfatiza Sebben (2012), o mal-entendido, a diferença e o confronto de discursos são estruturantes do sujeito e da vida social. Não é possível eliminar o conflito da escola sem, ao mesmo tempo, suprimir a condição de sujeito de seus atores. Esse impossível revela que a tarefa da educação não é a de harmonizar ou apagar as tensões sociais, mas de oferecer condições para que elas sejam simbolizadas, elaboradas e discutidas em espaços de palavra.

Com isso, há o impossível de formar sujeitos totalmente adaptados ao ideal social vigente. As escolas, pressionadas por lógicas produtivistas e neoliberais, são frequentemente convocadas a preparar alunos para o mercado de trabalho e para a competitividade. A psicanálise lembra, contudo, que o sujeito não se constitui apenas como engrenagem social, mas como sujeito desejante, marcado por sua singularidade e pela impossibilidade de plena adequação. Freud (1925/1996) já apontava que educar implica lidar com restos, com aquilo que escapa ao projeto pedagógico. Esse impossível exige que a escola se abra à dimensão criativa e imprevisível do sujeito, aceitando que educar não é formar cópias dele, mas sustentar espaços em que cada um possa elaborar sua própria inscrição simbólica.

Assim, os impossíveis da escola pública vistos pela psicanálise não se configuram como barreiras absolutas, mas como limites constitutivos que denunciam a ilusão de controle total sobre os sujeitos e os processos educativos. Reconhecê-los é condição para deslocar a escola de um paradigma tecnicista para um horizonte ético, no qual a tarefa educativa não é suprimir a falta, mas lidar com ela, não é apagar o conflito, mas simbolizá-lo, não é garantir completude, mas sustentar a incompletude como motor do desejo. A psicanálise, ao lembrar esses impossíveis, não desautoriza a escola, mas a convoca a assumir seu papel como espaço de produção de subjetividades, de palavra e de criação simbólica, mantendo-se viva justamente por não se fechar na ilusão de totalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das (im)possibilidades atuais da interlocução entre psicanálise e educação na escola básica pública brasileira exige reconhecer tanto os limites estruturais quanto as

potências transformadoras desse encontro. Limites, porque psicanálise e educação são discursos distintos, com finalidades próprias: a psicanálise busca a elaboração do inconsciente e a construção singular do desejo, enquanto a educação organiza a transmissão de saberes e valores coletivos (Kupfer, 1989; Lajonquière, 1999). Potências, porque ao se confrontarem, esses campos abrem brechas críticas que permitem questionar a naturalização do fracasso escolar, a padronização curricular e o apagamento da subjetividade docente e discente.

Freud (1925/1996) já advertia que educar é uma profissão impossível, o que, longe de ser uma sentença de fracasso, pode ser lido como convite para enfrentar o impossível de modo criativo e ético. A impossibilidade não é uma barreira intransponível, mas um motor que obriga a escola a inventar, a reinterpretar e a se reinventar diante dos sintomas que emergem no cotidiano. A psicanálise, nesse contexto, oferece chaves para compreender esses sintomas não como falhas a serem corrigidas por técnicas, mas como mensagens que precisam ser escutadas. Essa leitura resgata o sentido humanizador da educação: não se trata apenas de formar cidadãos adaptados, mas de acolher sujeitos singulares em sua alteridade e em seu mal-estar constitutivo.

É inegável que a escola pública brasileira enfrenta desafios estruturais que não podem ser resolvidos pela psicanálise: falta de recursos, precarização da carreira docente, desigualdades históricas e políticas públicas descontínuas. Contudo, como ressaltam Lima et al. (2015), a psicanálise pode ajudar os educadores encontrar formas de elaborar subjetivamente tais impasses, evitando que o mal-estar se cristalice em sintomas de impotência, adoecimento ou violência. Nesse sentido, a contribuição psicanalítica não substitui as lutas políticas por melhores condições de ensino, mas pode fortalecer professores e alunos como sujeitos desejantes capazes de sustentar essas lutas.

Outro aspecto central é a introdução da escuta como operador ético no cotidiano escolar. Mais do que técnica, a escuta psicanalítica constitui um princípio que rompe com a lógica tecnicista e medicalizante predominante na educação contemporânea. Como mostram Sebben (1998; 2012) e Santos e Almeida (2024), escutar significa abrir espaço para a palavra do outro, reconhecer a opacidade do sentido e legitimar a alteridade como condição pedagógica. Quando professores e alunos encontram espaços de fala e escuta, a escola se transforma em lugar de produção de sentido, e não apenas de reprodução de conteúdos.

Além disso, a psicanálise recoloca em debate a posição do professor. Se, como afirma Lacan (1966/1998), o desejo do aluno se articula ao desejo do professor, sustentar o desejo de ensinar torna-se condição fundamental para o processo educativo. Isso exige que o professor seja também escutado, que possa elaborar suas frustrações, revisar suas idealizações e recuperar sua implicação subjetiva na prática pedagógica. Nesse movimento, a psicanálise contribui não com técnicas pedagógicas, mas com uma ética da implicação, na qual o educador não é mero executor de políticas, mas sujeito que responde por seu ato.

Ao reconhecer que a escola não pode eliminar o mal-estar, mas apenas aprender a lidar com ele, a psicanálise liberta a educação da ilusão perfeccionista e do tecnicismo normativo. A escola não precisa ser espaço de adaptação total, mas pode se constituir como espaço de invenção, em que falhas, equívocos e conflitos se transformem em matéria para a criação de novos sentidos. Essa talvez seja a maior potência do diálogo com a psicanálise: transformar o impossível em motor de invenção pedagógica.

Assim, ao invés de esperar que psicanálise e educação se fundam em um corpo homogêneo, é mais fecundo aceitar o caráter tenso e paradoxal dessa interlocução. As feridas que cada campo provoca no outro – a psicanálise ao lembrar a educação de seus pontos cegos e a educação ao exigir da psicanálise maior atenção ao contexto social e institucional – são também fonte de nutrimento. O diálogo, mesmo atravessado por impasses, humaniza as práticas pedagógicas, recoloca o sujeito no centro da cena e abre brechas para que professores e alunos possam se reconhecer em sua singularidade.

Concluo, portanto, que a articulação entre psicanálise e educação, ainda que limitada por suas diferenças estruturais, revela-se imprescindível para pensar a escola pública brasileira em sua complexidade. Mais do que oferecer soluções, a psicanálise propõe perguntas incômodas, devolvendo ao educador a responsabilidade ética de escutar e se implicar. Ao fazer isso, abre caminhos para uma escola que não apenas ensina conteúdos, mas forma sujeitos capazes de falar, desejar e reinventar sua relação com o saber. É nesse horizonte que as (im)possibilidades do encontro entre psicanálise e educação se tornam promissoras para enfrentar os impasses da contemporaneidade.

13

REFERÊNCIAS

Freud, S. (1996). *Prefácio à 2ª edição de Juventude desorientada* de Aichhorn. In S. Freud, *Obras completas* (Vol. XVII). Imago. (Obra original publicada em 1925)

Freud, S. (2010). *O mal-estar na civilização*. Imago. (Obra original publicada em 1930)

Kupfer, M. C. M. (1989). *Freud e a educação: O mestre do impossível*. Scipione.

Kupfer, M. C. M. (2000). *Educação para o futuro: Psicanálise e educação*. Escuta.

Lacan, J. (1998). *Escritos*. Jorge Zahar. (Obra original publicada em 1966)

Lajonquière, L. de. (1999a). Freud, a educação e as ilusões (psico)pedagógicas. *Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, 9(16), 27–38.

Lajonquière, L. de. (1999b). *Infância e ilusão (psico)pedagógica: Escritos de psicanálise e educação*. Vozes.

Santos, D. M. A. A. P. (2026). Psicanálise e educação: (im)possíveis atuais. *PLURAL – Revista de Psicologia UNESP Bauru*, 6, e026004.

Lima, N. L. de., Araújo, R. S. de., Souza, E. P. de, Dias, A. F. G., Barbosa, C. A., Alves, R. G. S., Nihari, K. M., & Marchi, N. S. B. (2015). Psicanálise e Educação: um tratamento possível para as queixas escolares. *Educação & Realidade*, 40(4), 1103–1125. <https://doi.org/10.1590/2175-623645088>

Mannoni, M. (1973). *Éducation impossible*. Seuil.

Millot, C. (2001). *Freud antipedagogo*. Zahar. (Obra original publicada em 1979)

Santos, S. M. dos, & Almeida, I. M. M. Z. P. de. (2024). Limites e alcances (im)possíveis entre psicanálise e educação: Do tempo de Freud à atualidade. *Educação em Revista*, 40, e42462. <https://doi.org/10.1590/0102-469842462>

Sebben, R. (Org.). (1998). *A psicanálise escuta a educação*. Autêntica.

Sebben, R. (Org.). (2012). *A psicanálise escuta a educação 10 anos depois*. Fino Traço.

Recebido em: 18/09/2025

Reapresentado em: 16/06/2026

Aprovado em: 17/06/2026

14

SOBRE O AUTOR

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos é Doutor em educação. Psicanalista e pesquisador, possui diploma em Pedagogia com foco em inclusão e diversidade, bacharelado em Administração e diploma de ensino em Língua e Literatura Inglesa. Especialista em Tecnologias Educacionais pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente atua como colaborador voluntário de pesquisa na Cátedra Otavio Frias Filho de Estudos em Comunicação, Democracia e Diversidade, afiliada ao Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (IEA-USP). Membro da Sociedade Brasileira para o Avanço da Ciência (SBPC).