



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(PPGE/UNINOVE)**

JOEL SANTOS DE ABREU

**A AFETIVIDADE EM EDGAR MORIN E SIGMUND FREUD: UM OLHAR PARA A
EDUCAÇÃO**

SÃO PAULO

2017

JOEL SANTOS DE ABREU

**A AFETIVIDADE EM EDGAR MORIN E SIGMUND FREUD: UM OLHAR PARA A
EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação
em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE/Uninove), como
requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ligia de Carvalho Abões Vercelli

SÃO PAULO

2017

Abreu, Joel Santos de.

A afetividade em Edgar Morin e Sigmund Freud: um olhar para a educação. / Joel Santos de Abreu. 2017.

104 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Ligia de Carvalho Abões Vercelli.

JOEL SANTOS DE ABREU

**A AFETIVIDADE EM EDGAR MORIN E SIGMUND FREUD: UM OLHAR PARA A
EDUCAÇÃO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE/Uninove), como
requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ligia de Carvalho Abões Vercelli

São Paulo, 25 de setembro de 2017

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Profa. Ligia de Carvalho Abões Vercelli, Dra. – Uninove

Membro: Profa. Célia Maria Haas, Dra. - Unicid

Membro: Jason Ferreira Mafra, Dr. - Uninove

Membro: Nima Imaculada Spigolon, Dra. – Unicamp

Membro: Marcos Antônio Lorieri, Dr - Uninove

SÃO PAULO

2017

*“Permanecei em Mim, como Eu em vós.
Como o ramo não pode dar fruto por si mesmo,
se não permanece na videira,
assim também vós, se não permanecerdes em Mim.
Eu sou a Videira e vós os ramos.
Aquele que permanece em Mim e Eu nele
produz muito fruto;
porque, sem Mim, nada podeis fazer.”*

(Jesus Cristo – João 15:4 e 5)

Dedico este trabalho à
Universidade Nove de Julho – Uninove,
onde, há mais de dez anos, exerço a função de professor.
Instituição de ensino superior em que tive a oportunidade
de conquistar o título de mestre.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Nove de Julho (Uninove), por conceder-me uma bolsa de estudos e a oportunidade de eu cursar o mestrado. Ao concluir-lo, confere-me o título stricto sensu, que enriquece, consideravelmente, o meu currículo acadêmico.

A minha trajetória para a conquista deste título dependeu, direta e indiretamente, de muitas pessoas amigas:

À minha queridíssima orientadora professora doutora Ligia de Carvalho Abões Vercelli, que soube ser exigente quando foi preciso, fez elogios quando julgou que mereci e, também, me auxiliou na escrita, quando percebeu que era necessário.

À coordenadora do curso de Pedagogia (onde há anos leciono) da Unidade de Santo Amaro, professora, doutora Elaine de Oliveira Carvalho Moral de Queiroz, que, na sala dos professores, me sugeriu a fazer o curso de mestrado oferecido pela Universidade Nova de Julho (Uninove).

À professora Joseleine de Campos Gomes, do curso de Pedagogia, que me deu um auxílio sobre como formatar e a maneira correta de elaborar o meu projeto, que correspondeu às exigências do processo seletivo, deste curso de mestrado.

Às minhas queridas professoras doutoras Elaine Teresinha Dal Mas Dias e Cleide Rita Silvério de Almeira, que, na conclusão do concorrido processo de seleção, me elegeram para integrar-me ao quadro discente do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na Linha de Pesquisa: Educação, Filosofia e Formação (LIPEFH).

Ao digníssimo diretor do curso de pós-graduação em Educação (PPGE/Uninove), professor doutor José Eustáquio Romão, que, na ocasião em que estive em sérias dificuldades, ofereceu-me alternativa para que eu superasse os meus problemas e concluísse este curso.

Aos queridos amigos e companheiros, que constituem a equipe de professores do curso de Pedagogia da Unidade Santo Amaro, pelo apoio moral e terem sido muito pacientes durante os vários momentos em que me sentia angustiado com a impressão de que não conseguiria realizar este trabalho: André, Angélica, Célia, Crislaine, Daniela, Edu, José Leôncio, Julia, Karla, Luciane, Margarida, Maria Angélica, Maria do Socorro, Maria Tereza, Marifátima, Marta, Paulino, Regina, Ricardo, Roseli, Sandra Gomes, Silvana Cortada, Silvana Gondim, Tânia, Thaís, Thatiana, Valéria, Yonara e Yvan.

Ao corpo docente, sem dúvida, os melhores professores que tive na vida. Altamente qualificados, talentosos no empenho do ofício de ensinar e, acima de tudo, amigos de seus discípulos. Afirmo que sentirei saudades do agradabilíssimo convívio que tive com estes inesquecíveis mestres: Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira, Profa. Dra. Ana Maria Haddad Baptista, Prof. Dr. Antonio Joaquim Severino, Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza, Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Profa. Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida, Profa. Dra. Elaine Teresinha Dal Mas Dias, Profa. Dra. Francisca Eleodora Santos Severino, Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra, Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos, Prof. Dr. José Eustáquio Romão, Profa. Dra. Ligia de Carvalho Abões Vercelli, Prof. Dr. Manuel Tavares Gomes, Prof. Dr. Marcos Antonio Lorieri, Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva e Prof. Dr. Paolo Nosella.

A todos os colegas mestrandos e doutorandos pelos trabalhos em grupo, ajudas recíprocas, companheirismo, amizade, momentos humorados, descontraídos, viagem internacional (Chile), os lanches em sala de aula e a saudade de tudo o que vivenciamos e aprendemos juntos.

Aos secretários do curso, sempre solícitos a nos atender. Responsáveis pelos necessários serviços burocráticos e informações diversas. Queridinhos de todos: Alex Jonatan da Silva, Cristiane de Marco Soares, Jennifer Lopes da Silva, Aline Alves de Araújo e Juliana Aparecida Cezário.

À minha amada filha Larissa Tenório de Abreu (que há mais de uma década não a vejo, desde que foi residir nos Estados Unidos da América) por realizar, com carinho para o pai, a tradução do resumo deste trabalho para as línguas inglesa e espanhola.

À equipe de professores doutores que formaram as bancas de qualificação e de defesa da minha dissertação: Profa. Dra. Ligia de Carvalho Abões Vercelli, Profa. Dra. Célia Maria Haas, Prof. Dr. Jason Ferreira Mafra, Profa. Dra. Nima Imaculada Spigolon e Prof. Dr. Marcos Antônio Lorieri.

“Quando uma aldeia se transforma numa cidade, ou uma criança num homem, a aldeia e a criança ficam perdidas na cidade e no homem.”

(FREUD, 1996, p. 294)

ABREU, Joel Santos de. A afetividade em Edgar Morin e Sigmund Freud: um olhar para a educação 104 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2017.

Resumo: Esta dissertação teve como objeto de estudo a afetividade sob a perspectiva do pensamento complexo de Edgar Morin e da psicanálise de Sigmund Freud. Como objetivo específico elencamos o seguinte: analisar as influências da afetividade na educação. Orientaram a pesquisa as seguintes questões: Quais as contribuições de Morin e Freud a respeito da afetividade? Quais as influências dessa função psíquica na educação? Tratou-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica pautada em diferentes obras desses dois autores. No decorrer da pesquisa, percebeu-se que, os fenômenos afetivos são variados, constantes e inevitáveis. Permeiam a vida inteira de qualquer indivíduo. Nos relacionamentos interpessoais suas manifestações e influências são bem mais intensas. Principalmente, quando envolvem crianças e jovens por serem extremamente vulneráveis, por estarem em plena fase de formação de caráter. A afetividade quando positiva, por se encontrar na esfera das emoções de bem-estar subjetivo, pode ser de grande contribuição para o desempenho do educador em sala de aula, no processo de ensino e de aprendizagem. Quando, porém, negativa, sua tendência é causar conflitos de consequências muito prejudiciais aos objetivos de um grupo. As relações interpessoais são carregadas de influências antagônicas entre si, que constituem o universo psíquico de todas as pessoas. Muitas vezes, inconscientemente, os professores podem influenciar seus alunos de maneira bastante negativa. Portanto, na educação, a busca de conhecimentos sobre o funcionamento da mente humana por parte do docente, poderá ser de grande benefício. O educador que investe na busca desse saber, sem dúvida, tem o plausível intento de ser bem-sucedido em sua prática pedagógica.

Palavras-chave: Afetividade. Sigmund Freud. Edgar Morin. Educação. Subjetividade.

ABREU, Joel Santos de. The affectivity in Edgar Morin and Sigmund Freud: a look at education 104 f. Dissertation (Master's Degree) – Postgraduate Program in Education (PPGE), Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2017.

Abstract: The objective of study in this dissertation is aimed to understand the affectivity in regards to the complex perspective of Edgar Morin and the psychoanalysis of Sigmund Freud. We have listed the specific objective as the following: to analyze the influences of affectivity in education. The following questions have been addressed: What are the contributions of Morin and Freud to the concept of affectivity? What are the influences of the use of affectivity in education? The nature of this research focuses on the bibliography and scholarly works of Morin and Freud. In the course of the research, it has been noted that the phenomena of affectivity are varied, constant and unavoidable. They permeate the entire life of any individual. In interpersonal relationships, their manifestations and influences are intense. Especially when they involve children and adolescents, who are extremely vulnerable, because they are in the midst of forming their own character. Affectivity is positive when it is in the sphere of emotions of subjective well-being, and it can be of great contribution to the performance of the educator in the classroom through the processes of teaching and learning. However, when affectivity is negative, it can lead to conflicts within a group, which can be very detrimental to the group's goals. Interpersonal relationships are charged with antagonistic influences within them, which involve the defense mechanisms that are universal to every individual. Often times, teachers can unconsciously influence their students in a very negative way. Therefore, in the field of education, the search for knowledge in regards to the functioning of the human mind by the teacher can be of great benefit. The educator who invests in the pursuit of this type of knowledge, with no doubt, has the plausible attempt to be successful in his or her pedagogical practice.

Keywords: Affectivity. Sigmund Freud. Edgar Morin. Education. Subjectivity.

ABREU, Joel Santos de. La afectividad en Edgar Morin y Sigmund Freud: una mirada a la educación 104 f. Disertación (Maestría) – Programa de Postgrado en Educación (PPGE), Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2017.

Resumen: Esta disertación tuvo como objeto del estudio la afectividad de la perspectiva del pensamiento complejo de Edgar Morin y del psicoanálisis de Sigmund Freud. Como objetivo específico, elencamos lo siguiente: analizar las influencias de la afectividad en la educación.

Las siguientes preguntas fueron dirigidas: ¿Cuáles son las contribuciones de Morin y Freud sobre la afectividad? ¿Cuáles son las influencias de esa función psíquica en la educación? Se trata de una investigación de naturaleza bibliográfica pautada en diferentes obras de estos dos autores. En el transcurso de la investigación, se percibió que, los fenómenos afectivos son variados, constantes e inevitables. Permanece en la vida entera de cualquier individuo. En las relaciones interpersonales sus manifestaciones e influencias son mucho más intensas. Principalmente, cuando involucra a niños y jóvenes por seren extremadamente vulnerables, por estar en plena fase de formación de carácter. La afectividad cuando es positiva, por encontrarse en la esfera de las emociones de bienestar subjetivo, puede ser de gran contribución para el desempeño del educador en el aula, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cuando, sin embargo, negativa, su tendencia es de causar conflictos de consecuencias muy perjudiciales a los objetivos de un grupo. Las relaciones interpersonales son cargadas de influencias antagónicas entre sí, que constituyen el universo psíquico de todas las personas. A menudo, inconscientemente, los profesores pueden influenciar a sus alumnos de manera bastante negativa. Por lo tanto, en la educación, la búsqueda de conocimientos sobre el funcionamiento de la mente humana por parte del docente, podrá ser de gran beneficio. El educador que invierte en la búsqueda de ese conocimiento, sin duda, tiene el plausible intento de tener éxito en su práctica pedagógica.

Palabras clave: Afectividad. Sigmund Freud. Edgar Morin. Educación. Subjetividad.

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CEP – Centro de Estudos Psicanalíticos

CREA/RJ – Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Rio de Janeiro

IAE – Instituto Adventista de Ensino

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

LIPEFH - Linha de Pesquisa Educação, Filosofia e Formação Humana

OSEC – Organização Santamarense de Educação e Cultura

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

TELERJ – Telecomunicações do Estado do Rio de Janeiro

UNICID – Universidade Cidade de São Paulo

UNINOVE – Universidade Nove de Julho

UNISA – Universidade de Santo Amaro

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	14
INTRODUÇÃO.....	23
CAPÍTULO 1 - O PENSAMENTO COMPLEXO SOB A ÓTICA DE EDGAR MORIN E A FUNÇÃO PSÍQUICA AFETO.....	29
1. O pensamento complexo sob a ótica de Edgar Morin.....	29
2. A categoria de afeto sob a ótica de Edgar Morin.....	40
CAPÍTULO 2 - A PSICANÁLISE FREUDIANA E A CATEGORIA DE AFETO.....	48
2.1. A psicanálise freudiana.....	49
2.1.1. As duas tópicas: instâncias triádicas.....	52
2.1.1.1. A primeira tópica: inconsciente, pré-consciente e consciente.....	53
2.1.1.2. A segunda tópica: id, ego, superego.....	56
2.2. O sonho segundo a psicanálise.....	60
2.3. Os chistes para a psicanálise.....	61
2.4. Ato falho ou Parapraxias e a psicanálise.....	63
2.5. A função psíquica afeto para Freud.....	65
2.5.1. O afeto e a catarse.....	69
2.5.2. O afeto inebriante da paixão.....	72
CAPÍTULO 3 - AS INFLUÊNCIAS DOS AFETOS NA EDUCAÇÃO.....	75
3.1. A influência dos afetos negativos na educação.....	75
3.2. A influência dos afetos positivos na educação.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS.....	104

APRESENTAÇÃO

Existe nos seres humanos o fato estranho da consciência de si mesmo. Somos capazes de encarar e observar, como se fossem objetos, representações que surgem em nós e se sucedem umas às outras. Isso nem sempre acontece, uma vez que são raras as oportunidades de auto-observação. Mas a capacidade para isso está presente em cada um, pois todos podem dizer: ‘pensei nisto ou naquilo’.

(FREUD, 1996, p. 241)

Diante da possibilidade de contextualizar os meus dados biográficos com os discursos que constituem o conteúdo desta dissertação de mestrado, julguei bastante conveniente aproveitar esta oportunidade para deixar registrado, neste espaço especial, relatos pessoais, que, de modo direto ou indireto, estão relacionados à trajetória da minha educação formal, desde a alfabetização ao ensino superior. Entendo que esta atitude contempla a importância da coerência e do enriquecimento do que se pretende transmitir, abrangendo a integralidade da produção textual deste trabalho acadêmico.

Sou filho de pais provenientes de estados nordestinos, que migraram para o sudeste do país, em busca de melhores condições de vida. Meu pai alagoano e minha mãe pernambucana. Conheceram-se no Rio de Janeiro, na década de 1950.

Eles, quando criança e em idade apropriada para a vida estudantil, por pertencerem à classe popular de baixíssimo poder aquisitivo, não puderam frequentar ambientes escolares oficiais. Na primeira metade do século XX, a taxa de analfabetismo no Brasil ainda era muito elevada, principalmente nas regiões interioranas do Nordeste, que, naquela ocasião, eram tratadas, pelo governo, com muito mais descaso do que nos dias atuais. As poucas instituições de ensino eram estabelecidas, apenas, em algumas cidades mais desenvolvidas, nas capitais, principalmente, onde somente os filhos de famílias abastadas podiam estudar.

Nos lugarejos longínquos e pobres do nascimento, infância e parte da juventude de meus pais (cada qual em seu lugar de origem, óbvio), professoras, mesmo em espaços inadequados e muito precários, voluntariamente, ensinavam as letras e os números às crianças de famílias carentes de recursos materiais, que não podiam pagar nem sequer uma quantia ínfima de mensalidade. Meus pais foram beneficiados por estes préstimos filantrópicos. Não se diplomaram, mas aprenderam a ler e a fazer uso das quatro operações básicas de cálculos, que

lhes foram muito úteis na vida. Louvo a generosidade de espírito destas verdadeiras educadoras, que, mesmo sem formação em curso especializado para o magistério, exerciam, com competência e dedicado amor, o nobre ofício.

Nasci baiano e me tornei carioca porque o meu pai, quando soube que havia adquirido tuberculose, uma enfermidade contagiosa e muito temida, na época, ao invés de se submeter ao tratamento da doença, possivelmente, por fuga, resolveu, juntamente, com a sua esposa (que estava em período da minha gestação) ir para Alagoinhas – Município do Estado da Bahia, onde residia o meu avô materno, que era comerciante de carne bovina, muito bem-sucedido, naquela cidade, em que nasci, no dia 05 de outubro de 1958. Por motivos de desentendimentos com o sogro, meu pai decidiu não mais permanecer naquela região. Ele e minha irmã pequena, viajaram para o Rio de Janeiro de *pau de arara*¹, e eu, recém-nascido, com a minha mãe, de avião. Meus prenomes. Nos meus primeiros dias de vida, recebi o mesmo prenome do ilustre conterrâneo jurista, político, escritor, filólogo, tradutor e orador, Rui² Barbosa, que recebeu o epíteto “*O Águia de Haia*”, pela brilhante participação na II Conferência de Paz, na Holanda, em 1907. Creio que não foi apenas uma simples homenagem a esta grande personalidade que tão bem representou o nosso país no exterior, mas, sim, um inconsciente desejo de eu ser um filho com a mesma grandeza intelectual do diplomata baiano. Sem querer me subestimar, seria muita pretensão do meu pai, que optou por este nome, que me substantivou durante os poucos dias em que fui alagoihense.

No Rio de Janeiro, em 15 de outubro de 1958, fui registrado, em cartório, com o nome Joel³, em homenagem ao jogador do Flamengo e da seleção brasileira de futebol, que, naquele mesmo ano, havia conquistado o seu primeiro título de campeã mundial. Meu pai gostava muito deste esporte e era torcedor fanático do time carioca rubro-negro.

Não sei se a minha inteligência seria semelhante à de Rui Barbosa, se eu permanecesse o seu xará. Sinceramente, acho muitíssimo improvável. Posso afirmar, portanto, que o meu nome de batismo faz jus à minha crença: acredito nas Escrituras Sagradas e sou adorador de Deus. Tanto que me interessei, estudei e me formei no curso de Teologia. Coincidência? Sei lá! Minha

¹ Meio de transporte irregular em caminhão adaptado para passageiros, muito comum no nordeste do país.

² Rui é um nome de origem germânica, cujos significados são: “rei famoso” / “famoso pela sua glória”.

³ Joel é um nome de origem hebraica, cujos significados são: “Jeová é Deus” / “O Senhor é Deus”

adoção. Quando eu tinha exatamente um ano, um mês e três dias de vida, nasceu a minha irmã. A família passou a contar com três crianças pequenas: a primogênita, eu (em idade muito tênué) e a recém-nascida. Doença e condição financeira precária, se agravaram. Naquela fase dificílima, houve a intervenção da minha madrinha, afrodescendente, viúva e pensionista de militar morto por consequência da Segunda Guerra Mundial. Ela propôs, aos meus pais, cuidar de mim até que a situação deles melhorasse. Assim, ocorreu. Pelas circunstâncias, fui entregue às solicitudes de uma mãe adotiva.

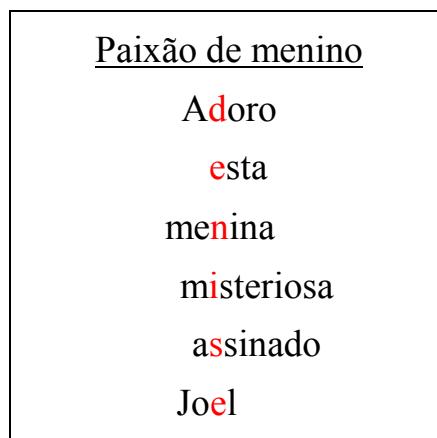
Sob a tutela da minha madrinha, que recebia uma boa pensão, posso afirmar que, até a idade de treze anos, tive uma vida de regalias, comparada à de meus irmãos, pois já havia o caçula. Fiz o antigo curso primário completo em escolas particulares. Eu não era um bom aluno e reprovei a quinta série do então curso ginásial. Recordo-me que este fato me causou tristeza e constrangimento.

Eu estava na fase da pré-adolescência e, cada vez mais me comportava com rebeldia. Comecei a apresentar uma série de problemas à mulher que me tratava como um verdadeiro filho. Eu não acatava as suas ordens e muito menos ouvia os seus conselhos. Minha inclinação para a delinquência, era evidente: moleque de rua e de más companhias. Não faltaram justos motivos para o meu retorno à casa de meus pais. Esta era a única, urgente e improrrogável alternativa. Fui devolvido.

Peço licença para um breve rompimento na sequência cronológica desta narrativa para falar da minha primeira paixão e do meu primeiro poema. Retornemos alguns poucos anos para o registro deste fato, que considero muito importante, ocorrido no auge da minha fase infanto-juvenil, que me foi bastante intenso, demasiado impressionante e, principalmente, germinou e vingou o meu constante e crescente interesse pelos efeitos mágicos das palavras, que conduziram meus passos a um destino que eu nem sequer imaginava.

Vamos ao relato, que considero interessante. Naquela ocasião remota, eu ainda não usava calças compridas. Nem mesmo no colégio, pois a peça inferior do uniforme dos meninos, da minha faixa etária, era short ou bermuda. Roupa semelhante à de gente grande só era consentida, aos garotos, como agasalho, em ocasião de frio, em estação de inverno. Eu tinha oito ou nove anos de idade, quando a flecha do Cupido atingiu precocemente o meu coração, ainda pueril. Daí em diante, fiquei completamente submetido ao mesmo poderoso domínio, que deixou Sansão careca. Estive imbuído pelos mesmos sentimentos que inspiram poetas e prosadores a

produzirem textos líricos. Foi então que escrevi o meu primeiro poema, pode-se dizer um acróstico⁴, em que revelo o nome da menininha que amei, intitulado: *Paixão de menino* (abaixo transcrito). Poema? Lírico? Acróstico? Estes nomes, eu só ouvi falar e passei a entender os seus respectivos significados, depois que cresci e me envolvi, intensamente, com a literatura. Um adendo: somente agora me dei conta de que não publiquei este poema em nenhum livro, jornal, revista ou outro meio de divulgação, como fiz com muitos outros poemas de minha autoria.



Óbvio que tive muitas outras grandes paixões posteriores, todas passageiras, mas nenhuma comparada à primeira, que foi mais intensa e longa. Pudera, eu ainda era uma criança quando em mim se manifestou este tipo de afeto amoroso, quase platônico, com exceção de alguns raros e ligeiros encontros em que pudemos trocar algumas ternas carícias, sem a sensualidade comum nos adultos. Este estado de êxtase durou até a minha adolescência. Isto me faz lembrar os dois últimos versos do Soneto da fidelidade, de Vinícius de Moraes: “*Que não seja imortal, posto que é chama / mas que seja infinito enquanto dure*”. Devo agradecer a todo este envolvimento de enlevo, mesmo ingênuo e até hilário, porque foi, sem dúvida, o princípio do meu amor infindo pela arte da escrita. Graças aos versos e prosas, que dão “asas” ao espírito para “voar”, tornei-me leitor, /escrevi, publiquei, frequentei ambientes literários, filiei-me a academias de letras, realizei viagens para participar de eventos, conheci escritores renomados e até concluí um curso superior, que determinou minha carreira profissional na área

⁴ Composição poética em que letras dos versos ao serem lidas de modo vertical, formam uma palavra. Neste caso, revela o nome da minha amada.

da Educação. Sou professor há quase trinta anos, continuo feliz no ofício, permaneço atuante e ainda não cogito parar.

Para concluir este relato, o fim da minha primeira paixão se deu com o início da segunda, quando eu estava na fase da adolescência. Também escrevi um acróstico para a minha nova amada. Desnecessário reproduzi-lo, aqui. Afinal, o intuito, propriamente, deste espaço, não é fazer narrativas reminiscentes dos efeitos das minhas experiências românticas, que “faleceram” e foram “sepultadas” pelo decorrer dos tempos, mas, sim, pôr em evidência o meu envolvimento não só teórico, mas pragmático com a literatura. Segundo o psicanalista, temos o dom da poesia. "...todos, no íntimo, somos poetas, e de que só com o último homem morrerá o último poeta." (FREUD, 1969, p. 135).

O retorno à família. Quando eu tinha treze anos de idade e passei a conviver, por definitivo, com a minha família biológica, que permanecia na precariedade financeira, com um agravante: minha mãe havia contraído a mesma doença, que, em estado avançado, fazia meu pai padecer. Precisei ir à labuta e adeus, para sempre, à vadiagem. Tornei-me vendedor ambulante nos trens suburbanos da linha Central do Brasil – Japeri. Esta forma ilegal de trabalho me rendia pouco dinheiro, mas pude dar uma pequena ajuda financeira aos meus pais e pagar o meu curso de datilografia, (guardo o diploma como relíquia), qualificação que me abriu as portas para futuros empregos, de carteira assinada.

Evidente que não mais estudei em escolas particulares. Naquela época, para conseguir uma vaga numa instituição pública de ensino, havia processo seletivo. Prestei os exames de admissão ao ginásio, que consistiam em avaliações de conhecimento de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Sociais. Fui aprovado e me matriculei, em 1972, no Ginásio Estadual de Nilópolis, localizado no município da baixada fluminense.

Com apenas catorze anos de idade e a formação em datilografia, passei a trabalhar, oficialmente. Foi o princípio das minhas ininterruptas atividades semelhantes às de um adulto operário, que depende do salário para o sustento de sua família. Fui bancário e funcionário da Telecomunicações do Rio de Janeiro S.A (TELERJ), como datilógrafo. Em 1982, concluí o curso Técnico em Eletrônica, realizado no Colégio Graham Bell. Com a credencial do Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CREA – RJ), concorri ao cargo de técnico, fui aprovado e promovido. Minha condição financeira e social melhorou bastante.

Meu envolvimento prático com a literatura em verso e prosa, aos poucos, foi me integrando em ambientes frequentados por pessoas de nível acadêmico bem mais elevado. Passei a conhecer vários escritores. Alguns renomados. A maioria com graduação superior. Foi, então, que comecei a perceber a necessidade de ter formação em um curso de grau similar. Desde o ano de 1980, eu poderia prestar exames seletivos, pois havia concluído o antigo segundo grau em 1979. Mas, somente no início de 1984, que principiei os meus estudos de Português – Literatura, na Faculdade de Humanidades Pedro II, no bairro de São Cristovão – Rio de Janeiro. O curso durou quatro anos. O concluí no fim do ano de 1987. Por falta de informações, ao invés de Jornalismo, mais apropriado aos que gostam de escrever, optei por Letras, que sentenciou minha futura e longa carreira profissional.

Disso não tenho dúvidas: por influências de meus pais, devido suas origens humildes, já mencionadas, somente anos depois que concluí o 2º Grau (Ensino Médio – nos dias atuais) resolvi ingressar num curso superior. Lá em casa não se cogitava tal “proeza”. Tanto para eles, quanto para nós, seus filhos: *fazer faculdade é coisa de gente rica*. A barreira foi rompida.

Através do versículo: “*A alma farta pisa o favo de mel, mas à alma faminta todo amargo é doce*” (Provérbios 27:7), senti um profundo interesse não só pela poesia bíblica, mas pela Bíblia toda. Passei a frequentar a Igreja Adventista do Sétimo Dia; assistir aos cultos; estudar o Livro Sagrado. Conclusão: batizei-me em 1985. Inspirado nas atuações do pastor: suas pregações, seus cuidados com as “ovelhas”, sua entrega exclusiva, aos serviços do Senhor, almejei fazer o mesmo.

Resolvi mudar radicalmente a minha vida. Bastou eu me formar em Letras. Prestei exames seletivos para o curso de Teologia. Fui aprovado. Resoluto, no início do ano de 1988, pedi demissão da TELERJ, com dez anos de tempo de serviço. Despedi-me dos meus parentes, algumas lágrimas rolaram, e rumei, sozinho, para a Estrada de Itapecerica – Capão Redondo, endereço do internato Instituto Adventista de Ensino (IAE). Matriculado, integrei-me no corpo docente do Seminário Latino-Americano de Teologia - SALT. No início daquele ano letivo, também, iniciei a minha carreira de professor nas instituições educacionais adventistas. Lecionei Língua Portuguesa e Religião nas séries do Ensino Fundamental II e Língua Portuguesa, Literatura e Religião no Ensino Médio. Com o salário que eu recebia pagava a mensalidade do curso de Teologia e as despesas na condição de aluno do internato, com direito ao alojamento, roupa lavada, café da manhã, almoço e janta. Praticamente não sobrava dinheiro.

Importante é que eu estava feliz com a minha nova profissão e o novo curso. Tudo era novidade, inclusive a intensa saudade, que até então não havia sentido, sobre tudo que resolvi deixar.

Durante as férias de julho de 1990 e as de janeiro de 1991, fiz o curso de pós-graduação *Lato sensu* em Língua Portuguesa, na Fundação Educacional Severino Sombra – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Vassouras – Rio de Janeiro.

Ao concluir o curso de Teologia, em 1991, já estava convicto de que não tinha perfil para ser ministro da palavra de Deus. Até fui convocado para cuidar de igrejas em Mato Grosso. Não aceitei. Sentia-me bem mais à vontade diante de uma turma de alunos do que na solene ocupação de um púlpito perante de membros de uma congregação. O curso de Teologia adventista não só prepara pastores, mas também professores. As disciplinas direcionadas a estes propósitos me auxiliaram bastante na minha prática de ensino.

No início do ano de 1992, fui contratado para lecionar Língua Portuguesa e Literatura, no Ensino Médio do colégio da Organização Santamarense de Educação e Cultura (OSEC), que, logo, se tornou Universidade de Santo Amaro (UNISA). Aproveitei o meu contrato para concorrer uma vaga, como aluno, no curso de Psicologia, da instituição. Fui muito bem aprovado - 3º lugar, no processo seletivo. Como funcionário, ganhei a bolsa de estudos. O concluí em 1996.

Sempre há um motivo, quando alguém opta por fazer um curso. Eu era teologando, quando conheci, pessoalmente, Belizário Marques, psicólogo que eu já admirava muito pelo o que escrevia em uma revista mensal, que eu era assinante, publicada pela Casa Publicadora Brasileira. Ele frequentava a igreja do campus. Aos sábados, costumava apresentar palestras ou sermões. Sempre que eu podia, estava presente, pois achava muito interessante o conteúdo de seus discursos, que intensificaram, por ele, a minha admiração. Muitas disciplinas desta graduação me ajudaram bastante no meu modo de trabalhar com os alunos. Em meus estudos, ao ler o livro *Liberdade de aprender em nossa década*, de Carl Rogers, esta frase me serviu de lema: “Há professores que inspiram em seus alunos um amor pela aprendizagem que dura a vida inteira.” (ROGERS, 1985, p. 27).

Inspirado nas ideias do psicólogo americano Carl Rogers, por influência da leitura de seu livro: *Liberdade de aprender em nossa década*, fundei, com os meus alunos, o projeto *Faça Parte desta Arte*. O objetivo era estimular os talentos: teatro, dança, pintura e literatura. Quatro livros de poemas foram publicados em escolas diferentes. Para falar do projeto, estive no

programa Nossa Língua Portuguesa, apresentado pelo professor Pasquale Cipro Neto, exibido pela Tv Cultura. Em uma matéria sobre Educação, publicado no jornal Folha de São Paulo, foi feita uma referência do projeto. Estive também no programa “De palavra em palavra”, apresentado por Eduardo Martins, exibido pela Tv SENAC. Tantos outros eventos culturais foram realizados que não cabem neste espaço.

Lecionei no Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), de Interlagos. Por quase doze anos fui professor na rede pública; coordenador-pedagógico de duas escolas estaduais. Instrutor de Letra e Vida, para professores do Estado. Trabalhei em escolas católicas e privadas. São quase trinta anos na estrada.

De 2004 a 2005, iniciei e concluí o curso de Pedagogia – Licenciatura Plena e Administração Escolar do Ensino Fundamental e Médio, na Universidade Nove de Julho (Uninove). No segundo semestre, nesta mesma instituição, tive um contrato temporário. Em 07 de março de 2007, me efetivei como professor de ensino superior, no departamento de Educação. Permaneço até hoje, no curso de Pedagogia. São mais de dez anos, só nesta instituição.

Em março de 2010, como bolsista, pela mesma universidade, iniciei o Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia Clínica e Educacional e o concluí em setembro deste mesmo ano.

No segundo semestre do ano de 2011, iniciei o meu curso de Psicanálise, no Centro de Estudos Psicanalíticos (CEP). No fim do primeiro semestre de 2014, o concluí. Foram três anos de estudos aprofundados nas obras de Sigmund Freud.

No meu currículo falta um título de pós-graduação *Stricto Sensu*, com o qual sempre sonhei. A Uninove está me dando esta chance por me oferecer bolsa de estudo integral para a realização de mais esta etapa acadêmica. No início no ano de 2015, iniciei o mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) compondo Linha de Pesquisa Educação, Filosofia e Formação Humana (LIPEFH). Apesar das dificuldades que tenho enfrentado, espero, concluí-lo este ano, 2017.

Este memorial é um testemunho de que a minha trajetória acadêmica é resultado de motivações causadas por circunstâncias afetivas, que suscitarão, em meu âmago, profundos

desejos de realizar, o que antes eu nem sequer cogitava, por falta de informações ou mesmo por julgar impossíveis certas conquistas. Sem educação não há grandeza intelectual.

INTRODUÇÃO

[...] à grandeza intelectual, certamente está entre as melhores características da natureza humana.

(FREUD, 1996, p. 130)

Em comparação às numerosas espécies de animais irracionais (limitados em seus instintos), os seres humanos se diferenciam por serem dotados de uma mente privilegiada, com enorme capacidade de formar juízos, refletir - combinar ideias, ter noções, dar a significação de algo e aceitar as razões de alguém. No exercício destas características intelectuais, psíquicas, cada sujeito desenvolve a sua própria inteligência, conforme a sua subjetividade. Isto é, tem o seu particular raciocínio, pensamento, interpretação, compreensão e noções a respeito do mundo interno e do mundo externo. Esta sua autonomia, porém, resulta daquilo que ele aprende com o seu semelhante.

Os relacionamentos interpessoais são uns dos fatores que mais invadem o seu íntimo. Implicam nas interações entre membros de um meio social. É por meio destas interações que ocorrem os processos educacionais: tanto os informais quanto os formais, sem os quais, não haveria atribuição de características humanas. Dependendo do momento e com quem, os contatos com o próximo apresentam características e intensidades distintas em termos quantitativo e qualitativo; são muito variados, necessários, inevitáveis e nunca estão isentos de efeitos positivos, negativos ou conflitantes. Havendo problemas, e sempre há, a função da inteligência é resolvê-los. Nesta situação, por exemplo, encontram-se os professores diante de uma turma de alunos.

O empenho de suas atividades não consiste apenas no cumprimento corriqueiro de seus deveres pedagógicos. É muitíssimo mais do que se possa imaginar. É um verdadeiro desafio diário. Ter êxito em lidar com gente, exige habilidades especiais; uma arte que depende de profundo conhecimento, se possível, sobre todas as categorias psicológicas. "...a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino." (MORIN, 2007, p. 15). A que será tratada neste trabalho está relacionada com a afetividade, de acordo com o pensamento de Edgar Morin, sistematizador do pensamento complexo e Sigmund Freud, fundador da Psicanálise.

A realização desta pesquisa tem o compromisso de corresponder aos propósitos acadêmicos do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), principalmente, estabelecer coerência entre os discursos desenvolvidos sobre o tema eleito e os princípios defendidos pela Linha de Pesquisa Educação, Filosofia e Formação Humana (LIPEFH). O tema escolhido deste trabalho: *afetividade* tem relação muito estreita com a formação educacional de uma pessoa, assim como a maneira que ela pensa. Enfim, com a sua “construção” humana. O conteúdo da produção textual baseia-se em conceitos formulados pelos pensamentos destes dois teóricos das ciências humanas, cujos termos *afetos* e seus derivados, foram merecedores de atenção, mencionados diversas vezes em seus respectivos livros.

As páginas escritas por Morin e Freud, tratam, predominantemente, da condição e dimensões humanas. Este ente educável ocupa o centro de seus estudos, de suas pesquisas. Razão da opção por estes autores. “A obsessão principal da minha obra diz respeito à condição humana.” (MORIN, 2007, p. 19). Logo, diz respeito a quem elaborou esta dissertação, ao leitor, ao professor, ao aluno e a quem quer que seja. Recorrer às definições etimológicas das palavras, que servirão de assunto principal do trabalho final do mestrando, pode ser bastante útil, um bom princípio.

A palavra afeto origina-se do Latim *affectus*, cujo significado é estar inclinado a. Vem da raiz *afficere*, que significa influir sobre, fazer algo a alguém. Afeto é um elemento abstrato que permeia, principalmente, as relações interpessoais. Durante o processo de ensino e de aprendizagem, se bem estimulado, pelo professor, aflora os sentidos do aprendiz à assimilação e o resultado poderá ser bem satisfatório. Assim sendo, este fator psicológico, pode contribuir com a Educação. A construção do conhecimento da linha do pensamento complexo tem uma proposta transdisciplinar⁵, interdisciplinar⁶ e multidisciplinar⁷. Uma visão de mundo

⁵ Objetiva a integração, a unidade, o diálogo, a intercomunicação de diferentes saberes oriundos de áreas distintas do conhecimento, em que não há fronteiras entre as disciplinas, cujos elementos transitam entre, além e através de si mesmos, numa dinâmica imprevisível, não linear, que contraria o mecanicismo clássico.

⁶ O que há de comum no conteúdo de duas ou mais disciplinas. Pedagogicamente, aprofunda o conhecimento. Bem conduzida, pode tornar bem mais interessante, o ensino, pelo fato de uma matéria auxiliar o entendimento da outra. Dois ou mais professores, integrados em suas tarefas, poderão desempenhar linguagens comuns existentes em seus conteúdos disciplinares.

⁷ Significa a reunião de diversas disciplinas num objetivo comum de atingir metas, dentro de programa específico. Um ótimo exemplo é uma equipe de profissionais da saúde trabalhando em conjunto em prol da recuperação de um paciente: médicos, enfermeiros, fonoaudiologista, fisioterapeuta...

indissociável em que dimensões da realidade estão interligadas. Não compartilha com o engessado modelo cartesiano⁸. Edgar Morin, sem desmerecer as funções específicas das partes, que constituem o todo, atenta para as intenções globalizadoras dos fenômenos entre si.

O pensamento complexo aceita e defende as relações existentes entre todas as formas e tipos de conhecimentos, em uma integração funcional, que constituem e mantêm a existência organizacional do todo.

A psicanálise, também, conhecida por “teoria da alma”, preocupa-se com o intrigante funcionamento da mente. Afeto é uma das mais importantes temáticas que constituem o teor de seus conteúdos, várias vezes tratados nas obras de Sigmund Freud. Isto, porque é objeto de estudos, que costuma ser inconsciente, que influencia e altera os sentimentos e comportamentos dos sujeitos, principalmente, em suas relações interpessoais.

Para dar início ao presente trabalho, fizemos um levantamento de teses e dissertações que vêm ao encontro do nosso tema de estudo no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertação (BDTD) bem como um levantamento no site da Scientific Electronic Library Online (Scielo) no período de 2010 a 2016.

Utilizamos as seguintes palavras-chave: Morin e afeto; Freud e afeto; pensamento complexo e afeto; psicanálise e afeto. Nessa busca, dentro do período temporal estabelecido, não encontramos nenhuma dissertação e tese. No Scielo, encontramos dois artigos, ambos da área da Psicologia, a saber; *Considerações sobre afeto em psicanálise* (2010), de Fabrício Costa Trotta e *Afeto e adoecimento do corpo: considerações psicanalíticas* (2011), de Monah Winograd e Leônia Cavalcanti Teixeira. Nenhum dos dois artigos abordam questões voltadas à educação. Aos descritores acima mencionados acrescentamos a palavra educação e não encontramos nenhum artigo, tese ou dissertação.

⁸ O adjetivo tem origem no nome do filósofo francês René Descartes (1596-1650), que caracteriza princípios excessivamente racionais, sistemáticos e metódicos, que têm a pretensão de ser depositária de verdades incontestes. Criticada, pelo pensamento complexo, por estabelecer a fragmentação das disciplinas, do conhecimento.

Diante do exposto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar o conceito de afetividade, a partir da ótica do filósofo Edgar Morin e do psicanalista Sigmund Freud. Por característica, os objetivos específicos requerem mais detalhes.

A metodologia utilizada foi de exclusiva bibliográfica e os livros referenciados, dentre outros, são os seguintes: *Os sete saberes necessário à educação do futuro* (2007), *O método V: a humanidade da humanidade* (2007), *A cabeça bem-feita; repensar a reforma reformar o pensamento* (2012) e outros, de Edgar Morin e *Publicações pré-psicanalíticas e esboços inéditos (1886-1889) v. I* (1996), *Estudos sobre a histeria (1893-1985) v. II* (1996), *A interpretação dos sonhos (I) (1900) v. IV* e outros, de Sigmund Freud. As intertextualidades bem empregadas, além de enfatizar e enriquecer as mensagens que se pretende transmitir, permitem o aumento da intimidade com o tema eleito, proporcionando segurança e melhores condições para a elaboração da escrita de um conteúdo mais abastecido de dados informativos.

Vale ressaltar que o recurso do uso direto ou indireto da intertextualidade, isto é, diálogo entre textos, também entendida como citação, epígrafe e referência bibliográfica, mencionado no parágrafo anterior, é prática muito comum e até mesmo exigida nos meios acadêmicos, por sustentar, ilustrar e esclarecer, principalmente, contextos teóricos, como os escritos por Edgar Morin e Sigmund Freud. Em razão de alguns pensamentos destes autores servirem de alusão às ideias, que justificam a realização deste trabalho, julga-se conveniente a apresentação, a seguir, de um comentário crítico, embora breve, a respeito de suas obras.

Percebe-se nos livros de Edgar Morin, uma linguagem produzida com destreza, que expressa riqueza de informações, diversidades de assuntos que se harmonizam, se completam, dialogam entre si. A proeza de um ecletismo conciliado somente possível na tinta eloquente de um intelectual com tamanha competência erudita, adquirida pelo amor aos estudos. O conjunto de suas obras correspondente ao modelo dos princípios da teoria da complexidade, que defende a ideia de interdependência entre todos as categorias de saberes, que o gênio humano foi capaz de estruturar: empíricos, científicos, tecnológicos, artísticos, filosóficos, teológicos... Os saberes de seus especiais interesses, são, declaradamente, aqueles que tratam da condição existencial do ser humano, ente transitório, que “vaga” no mundo, sem a certeza absoluta de nada e vulnerável aos afetos que invadem todas as vias de sua alma. “...o homem é um ser frágil e inseguro, que realiza uma obra insegura, em um mundo inseguro.” (MORIN, 2012, p. 60).

Os livros do neurologista Sigmund Freud detalham o descobrimento da psicanálise, produto de uma obsessão crônica, que exigiu grande parte do tempo de sua vida em leituras sobre numerosos assuntos, muitas pesquisas de campo, além da prática de observações argutas sobre manifestações de fenômenos psíquicos. No princípio, um procedimento apenas médico, que buscava tratamento em pacientes acometidos de histeria, espécie de distúrbio neurótico. Depois estendeu-se para pessoas “normais”, que em uma clínica terapêutica, se submetiam ao processo investigativo do funcionamento do psiquismo voltado para o comportamento humano, o autoconhecimento. O legado deixado por Freud encontra-se em milhares de páginas, resultando em uma coleção de vinte e três volumes, onde estão registrados os fundamentos da teoria da alma, que muito influenciou as ciências humanas, e as explicações sobre como funciona a mente: sede da inteligência, das sensações provocadas pelos afetos e da cognição; fonte de pensamentos e de e de patologias. Na psicanálise freudiana, o emprego do termo *mente* pode ser considerado uma metonímia⁹ pois refere-se ao ser em sua integridade, pertencente a única espécie animal do planeta, apta a se humanizar pelo processo educativo. “...é em relação a seus semelhantes que o ser humano aprende a conhecer.” (FREUD, 1996, p. 383).

Este trabalho está dividido em três capítulos, a saber:

No primeiro, sob o título: *O pensamento complexo sob a ótica de Edgar Morin e a função psíquica afeto*, é feita uma apresentação de definições e conceitos concernentes ao pensamento complexo defendido pelo intelectual Edgar Morin e também uma abordagem sobre suas referências relativas às influências da afetividade, que permeiam em muitas variedades, qualidade e quantidade os relacionamentos interpessoais.

No segundo capítulo, intitulado *A psicanálise freudiana e a categoria de afeto*, é feita uma abordagem, básica, sobre a teoria psicanalítica de Sigmund Freud, criada, a princípio, com o objetivo de tratar de desequilíbrios psíquicos, que resultou na descoberta do inconsciente e consequente mudança na maneira de pensar o ser humano e o mundo. Inconsciente que influencia, de modo direto e dominantemente, os sentimentos e o comportamento das pessoas. É apresentado, também, algumas das inúmeras formas de afeto tanto negativo e quanto positivo inevitáveis nos relacionamentos entre as pessoas.

⁹ Neste caso, figura de linguagem que designa a parte pelo todo: mente = ser humano.

As influências dos afetos na Educação é o título do terceiro capítulo, que trata das influências dos afetos nos relacionamentos interpessoais entre professor e alunos durante o processo de ensino e de aprendizagem e, para finalizar, as considerações finais do estudo que revela que na educação, a busca de conhecimentos sobre o funcionamento da mente humana, poderá ser de grande benefício. O educador que investe na busca deste saber, sem dúvida, tem o plausível intento de ser bem-sucedido em seu ofício, que trata com a formação de caráter de um ser humano.

CAPÍTULO 1

O PENSAMENTO COMPLEXO SOB A ÓTICA DE EDGAR MORIN E A FUNÇÃO PSÍQUICA AFETO

O todo sem a parte não é todo,
A parte sem o todo não é parte,
Mas se a parte o faz todo, sendo parte,
Não se diga, que é parte, sendo todo.

Gregório de Matos Guerra¹⁰

Este capítulo tem por objetivo apresentar conceitos, definições, numa linguagem próxima, influenciada pelos discursos do próprio Edgar Morin, que expressam a base da teoria da complexidade, da qual ele é filósofo defensor, assim como a sua visão sobre os fenômenos psíquicos presentes, principalmente, em todas as relações interpessoais da categoria específica: afeto.

É imprescindível ressaltar a contribuição deste capítulo no contexto geral da dissertação de mestrado: amplia e aprofunda o tema eleito, anunciado na proposta de pesquisa, a ser defendido.

1.1 – O pensamento complexo sob a ótica de Edgar Morin

Iniciamos este subtítulo retomando a frase de Morin já mencionada anteriormente “A obsessão principal da minha obra diz respeito à condição humana.” (MORIN, 2007, p. 19). Sobre este assunto, que ele considera principal de todos os textos de sua autoria, e como exemplar da espécie, o filósofo da complexidade, certamente, ávido pelo autoconhecimento, dedicou sua vida em leituras, estudos e pesquisas e soube usar a sua inteligência para produzir uma grande quantidade de excelentes discursos que abrangem diversas temáticas centradas no ser que se humaniza, resultando em dezenas de livros, que ocupam merecido espaço nos respeitados meios acadêmicos.

¹⁰ Alcunhado como o Boca do inferno. Poeta barroco do Brasil colônia e advogado. Nasceu em Salvador no dia 23 de dezembro de 1636 e morreu no Recife em 26 de novembro de 1696. Esta estrofe define bem o princípio hologramático da teoria da complexidade.

Antes de tudo, faz-se necessário esclarecer o seguinte: na língua portuguesa do Brasil, o vocábulo *complexo* tem alguns significados que não correspondem ao termo defendido por Edgar Morin. Em consulta ao dicionário Aurélio Buarque de Holanda, encontram-se definições tais quais: *de difícil compreensão; complicado; desprovido de percepção, entendimento ou clareza; confuso; que expressa timidez, culpa; sentimento de inferioridade etc.* Dentre estes, constam duas expressões, que não estão de acordo com o senso comum, pelo fato de serem coerentes à teoria da complexidade. Primeira: *Que abarca e comprehende vários elementos ou aspectos distintos cujas múltiplas têm relações de interdependência.* Segunda: *Construção com inúmeras partes que estão ligadas entre si, formando um todo.* A palavra é de origem latina *complexus* que quer dizer “o que foi tecido junto, o que rodeia, o que inclui”.

É o conjunto de muitas partes ou elementos; são atos, coisas ou circunstâncias que se relacionam de maneira interdependente. Este é o sentido de que se trata, pois ocorre a complexidade quando há interatividade inseparável entre elementos diferentes na constituição do todo. Para o pensamento complexo, importa a união entre a unidade e a multiplicidade. O mitológico, o psicológico, o econômico, o sociológico, o afetivo, o político... estão mesclados. “É preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo.” (MORIN, 2007, p. 14).

A dinâmica permanente de todos os elementos, que constituem o universo, é a causa da ebullição, do movimento contínuo, da ciência no empenho de sua função social de encontrar soluções para os enigmas do mundo e dissipações dos mistérios que o envolvem. Estes desafios e a perpetuidade desta condição conferem-lhe uma característica imutável: a de sempre estar impulsionada pelos inevitáveis fenômenos das transformações; das transmutações. Isto leva à conclusão de que inumeráveis definições ou conceitos elucidativos, gerados pelas investigações científicas, estão vulneráveis às alterações e esta realidade está mais que comprovada. “É preciso aprender a enfrentar a incerteza, já que vivemos em uma época de mudanças em que os valores são ambivalentes, em que tudo é ligado. É por isso que a educação do futuro deve se voltar para as incertezas ligadas ao conhecimento.” (MORIN, 2007, p. 84).

Segundo Morin, não se deve desconsiderar a importância do legado produzido pela dita ciência clássica, que, de modo extraordinário, durante séculos, foi promissora em descobrimentos de leis naturais e invenções; fecunda na evolução dos saberes que contribuíram para o desabrochar da civilização. Abrangeu diversas áreas do conhecimento humano,

biológico, exato, tecnológico... e, baseada em seus princípios, convenções foram instituídas, isto é, por centenas de anos, seus modelos de pensamento, tidos como incontestes, comandaram e controlaram a inteligibilidade. Porém, nos tempos modernos, toda a velha sistemática tem-se demonstrado insuficiente. “...o retalhamento das disciplinas torna impossível apreender ‘o que é tecido junto’, isto é, o complexo...” (MORIN, 2012, p. 14). Morin, que defende a teoria da complexidade, representa a voz de uma nova consciência. Critica as antigas e ainda prevalecentes disciplinas estabelecidas por paradigmas da simplificação, que comprometem a qualidade de empenho do processo de ensino e de aprendizagem, por limitar a percepção dos estudantes relativa ao funcionamento universal interdependente de tudo que existe.

Não devemos eliminar a hipótese de um neo-obscurantismo generalizado, produzido pelo mesmo movimento das especializações, no qual o próprio especialista torna-se ignorante de tudo aquilo que não concerne a sua disciplina e o não-especialista renuncia prematuramente a toda possibilidade de refletir sobre o mundo, a vida, a sociedade... (MORIN, 2013, p. 17).

A moderna ciência mais dinâmica, mais fecunda e aventurosa, dos séculos XX e XXI, com suas admiráveis, inúmeras novas descobertas e inéditas invenções, acelerou os passos da humanidade. Aperfeiçoou muitas engenharias, de eras passadas, e tantas outras tornou-as obsoletas. Estas grandes realizações caracterizam os tempos atuais como *sui generis*, sem precedentes. Alteram as ideias, o modo de pensar, os costumes, os hábitos, o comportamento, tudo, enfim, das pessoas, que passaram a viver em constante adaptação ao frenesi dos eventos que alteram, continuamente, a civilidade. Indubitavelmente, as avançadas escalas no campo do conhecimento são incomparáveis aos demais períodos históricos. Contudo, constata-se uma surpreendente discrepância: problemas, de todas as ordens, também, se avolumam e são capazes de provocar profundas reflexões. Concomitantes à multiplicação de saberes, surgem outros complicados questionamentos que reclamam respostas, cada vez mais, inteligentes. O excesso de luz, paradoxalmente, cega. “A inteligência resolve problemas. O pensamento também resolve problemas, mas põe outros mais profundos, gerais, sem solução...” (MORIN, 2007, p. 102).

O atual panorama do mundo torna coerente o pensamento complexo ou o pensamento complexo é resultado de uma profunda reflexão filosófica sobre o panorama do mundo atual. De qualquer forma, sobre o que se trata, desperta, sem dúvida, o interesse de muita gente. Se

assim não fosse, não haveria tantos intelectuais se importando por este assunto, cujos aspectos diversos estimularam Edgar Morin a dedicar enorme parte do tempo de sua própria vida em pesquisas e elaboração de um grande número de páginas de discursos que constituem suas mais destacadas obras, que servem de base de sustentação e de inspiração de muitos estudos e trabalhos acadêmicos. “A reflexão não é uma disciplina, mas uma força de interrogação e de reflexão dirigida não apenas aos conhecimentos e à condição humana, mas também aos grandes problemas da vida.” (MORIN, 2012, p. 54).

Para Edgar Morin a ciência é ambivalente, isto é, possui dois valores distintos. Ao mesmo tempo que ela é enriquecedora, elucidativa e conquistadora, também, é percebida como um instrumento de aniquilamento do ser humano. Fica evidente que ao mesmo tempo que soluciona problemas da humanidade é capaz de suscitar outros, muitas vezes, bem mais graves.

Basta atentar para o seguinte trágico exemplo: a aviação está entre as grandes invenções do gênio humano. Encurtou o espaço e o tempo entre as pessoas. Porém, na primeira e, principalmente, na segunda guerra mundial, serviu de arma em potencial. Sem ela não seria possível o lançamento de bombas que devastaram cidades inteiras, matando, indiscriminadamente, crianças, mulheres, idosos e inválidos para o confronto. Hiroshima e Nagasaki são clássicas vítimas históricas. Portanto, essa ambivalência quando compreendida, conduz à consciência de que no cerne da estrutura da ciência encontram-se, inerentemente, naturezas antagônicas. Diante desta realidade, o pensamento complexo está convicto das limitações e possibilidades científicas.

[...] não podemos pensar que tudo que significa desenvolvimento e técnica tem que ser bom. É ambivalente. Esta ideia de ambivalência é muito difícil de entender porque muito do pensamento que temos é um modo de pensamento que quer a resposta, visão simples: bom ou mal. Há os que dizem ser a ciência muito boa - "vejam a medicina, as coisas úteis, a salvação dos doentes". Há os outros que dizem ser muito má, por causa do poder de destruição, de manipulação. (MORIN, 2007, p. 50).

Duas vertentes de ideias constituem dois grandes campos do conhecimento: o mundo externo e o mundo interno. O mundo dos objetos concretos, observáveis, manipuláveis e experimentáveis, próprios para pesquisas objetivas e o mundo abstrato, consciencioso dos sujeitos dotados de inteligência e de capacidade extraordinária de comunicação, que os tornam

questionadores da própria existência, em que problemas diversos costumam envolvê-la; próprios para a pesquisas filosóficas, reflexivas. Apesar dessas aparentes condições distintas de saberes, o pensamento complexo entende que o relacionamento do ser humano com a natureza é intrínseco, integrado e complementar. Mesmo em situações conflitantes, antagônicas e contraditórias, Morin as considera vitais, fecundas e promovedoras de saltos qualitativos da ciência.

Morin também defende a ideia de que no pensamento complexo as verdades científicas não são vistas como absolutas, mas, sim, como provisórias e, consequentemente, não dignas de uma fé inabalável. Evidente que este posicionamento teórico não é simpático para os cientistas ortodoxos, pois, representa um duro golpe em seu narcisismo. Aceitá-la como realidade é permitir o seu rebaixamento na esfera das incertezas e destituí-la de uma posição, há séculos, honrosa e reverenciada. As incertezas desfazem a ingênua ilusão da previsibilidade e conduzem a humanidade para uma desconhecida aventura.

Cada um deve estar plenamente consciente de que sua própria vida é uma aventura, mesmo quando se imagina encerrado em uma segurança burocrática; todo destino humano implica uma incerteza irredutível, até na absoluta certeza, que é a da morte, pois ignoramos a data. Cada um deve estar plenamente consciente de participar da aventura da humanidade, que se lançou no desconhecido em velocidade, de agora em diante, acelerada. (MORIN, 2012, p. 63).

Outro princípio defendido pelos discursos do autor é o seguinte: a certeza de que os saberes adquiridos são vulneráveis à constância das renovações, as ciências modernas lidam, humildemente, com acasos em contraposição ao determinismo da ciência clássica, cuja fragmentação do saber, que divide categorias disciplinares engessadas em leis e princípios simples, precisa ser rompida, pela falta de real sustentação. Deve-se considerar e respeitar a interligação do todo das diversas dimensões cognitivas. Pois, a complexidade visa a dimensionalidade do conhecimento e nela percebe-se a imperfeição, a incompletude e a finitude das convicções do ser humano e da sua própria existência.

Assim como a incompletude e a imperfeição são necessárias para conceber a própria existência do mundo, da mesma forma o são o inacabamento, a

incompletude, a brecha, a imperfeição no coração de nosso saber, que tornam concebível sua existência e seu progresso. (MORIN, 2012, p. 466).

A teoria da complexidade comprehende, aceita e convive com a dinâmica natural, inevitável e infinda do ciclo contínuo da ordem e da desordem, da unidade e da pluralidade, das contradições e imprevisibilidade e dos conflitos intermináveis das coisas deste mundo meio caleidoscópico em sua incessante órbita no espaço. A consciência *complexa* destas alterações, modificações, de certa maneira, representa uma ofensa à narcísica honra e dignidade da ciência, que, desde após o longo período da Idade Média, passou a se desenvolver e vinha ostentando a prerrogativa de ser a descobridora, sistematizadora, organizadora e classificadora de conhecimentos “cabais”, “irrefutáveis”. Isto lhe conferia enorme prestígio de ser a mais confiável portadora das verdades incontestes para não dizer absolutas, comprovadas pela rigorosa aplicação de seus métodos. Porém, os tempos mudaram e as ideias também. “Talvez estejamos num momento em que o próprio conceito de ciência se esteja modificando.” (MORIN, 2013, p. 26). Pode ser que o conjunto desta ordem mental, prevalecente nos dias atuais, tenha maior aceitação pelas novas gerações de cientistas, comparadas às antigas, que, tudo indica, acreditavam no cientificismo, corrente filosófica positivista que “ascendia” a ciência ao patamar mais elevado de todos os outros modos de busca da compreensão da realidade. Não se pode negar que a disciplinada cognição científica foi responsável por muitas descobertas e invenções que trouxeram benefícios práticos à humanidade. Em contrapartida, podem ser empregadas de modo que causam muitos malefícios. Por isto questionada em tempos atuais e destronada de sua soberania.

A ciência é, e continua a ser, uma aventura. A verdade da ciência não está unicamente na capitalização das verdades adquiridas, na verificação das teorias conhecidas, mas no caráter aberto da aventura que permite, melhor dizendo, que hoje exige a contestação das suas próprias estruturas de pensamento. (MORIN, 2013, p. 26).

O principal objetivo do pensamento complexo não são as certezas, os conhecimentos definidos, determinados, conforme as clássicas concepções científicas. O objetivo principal do pensamento complexo é um diálogo com a grandeza e a mutabilidade do mundo. Neste diálogo, a apreensão do conhecimento deve estar vinculada à metodologia que veicula entre

constituições micro e macro para favorecer o entendimento das integrações estabelecidas entre si, que estimulam à reflexão, alimentam e robustecem a inteligência dos seres humanos. O estabelecimento deste diálogo não é uma tarefa de fácil realização. Exige muitos estudos sobre praticamente tudo. O ecletismo exige muita dedicação no processo de aprendizagem. Edgar Morin é um exemplo de erudição, não mediu esforços na utilização da sua capacidade mental de absorver conhecimentos. Eis uma questão incomodante: Quantos estão dispostos a seguir o seu exemplo? “É preciso, portanto, preparamo-nos para o nosso mundo incerto e aguardar o inesperado.” (MORIN, 2012, p. 61).

É da linha do pensamento complexo moriniano tratar de assuntos ecléticos. Reserva algumas reflexões sobre os mistérios da natureza. “O voo da andorinha, o saltitar do pardal, o salto do jaguar, o brilho de um olhar, não há nada neste mundo que não carregue em si o mistério.” (MORIN, 2007, p. 293). Registros históricos comprovam que, desde a antiguidade, gerações de seres humanos tentam revelar, entender, os mistérios infindos da natureza, que é uma espécie de laboratório em que, através dos séculos, o gênio humano desenvolve a ciência. Desde tempos remotos, e isto é incontestável, a natureza atrai a curiosidade e induz o intelecto, de quem quer que seja, a descobrir, inventar, estudar, ampliar e aprofundar conhecimentos sobre tudo o que existe.

Outro assunto que marca presença nos discursos da complexidade é a constante busca de conhecimento. O mesmo autor declara o seguinte: “Há muitos mistérios que, cada vez mais, nos obceciam nos avanços do conhecimento.” (MORIN, 2007, p. 290). Se o conhecimento está sempre em evolução, a conclusão lógica é que o seu “embrião” se reporta aos primórdios da espécie animal que se humaniza. Gerações dos que, até os dias atuais, se dedicam na lida de “garimpá-lo”, constituem e mantêm dinâmico o mundo científico, acadêmico. Deste modo, os saberes se acumulam, se ampliam e se aprofundam, pelos séculos. “Comportando o princípio do inacabamento do conhecimento, o pensamento complexo permite um misterioso fortalecimento do mistério.” (MORIN, 2007, p. 292).

Além dos mistérios da natureza e da constante busca de conhecimento por elucidá-los, a filosofia do complexo, também, se posiciona como subversiva ao perceber e propagar a ideia de, mesmo contrariando conceitos cartesianismos científicos, que sobre o muito do que foi descoberto, paira o fantasma da incerteza, da dúvida. “Conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza.” (MORIN, 2012, p.59).

Edgar Morin, às vezes, deixa a entender que quer ser irônico, sarcástico, gostosamente, insultuoso, contra aqueles que, do alto pedestal da prepotência, se julgam conhecedores e defensores de verdades incontestes. Isto fica evidente ao reproduzir, como epígrafe nas preliminares de sua mais antropológica obra: *O método 5. A humanidade da humanidade - A identidade humana*, o seguinte pensamento, cuja autoria é atribuída ao matemático, teólogo, físico e filósofo francês:

Que quimera é, então, o homem? Que novidade, que monstro, que caos, que objeto de contradição, que prodígio! Juiz de todas as coisas, verme imbecil; depositário do verdadeiro, cloaca da incerteza e do erro; glória e dejeto do universo. Quem resolverá essa confusão? (PASCAL In MORIN, 2007, Preliminares).

Duas frases de Heráclito¹¹ de Éfeso vão ao encontro da essência das ideias complexas relativas às novidades e mudanças das coisas: “Um homem não pode entrar no mesmo rio duas vezes”. Óbvio, porque as águas jamais serão as mesmas. E, “Nada existe de permanente a não ser a mudança”. Realmente, a vida se mantém através da renovação. “Certamente, a cultura só pode ser lacunar e cheia de buracos, inacabada e mutante. Ela deve continuamente integrar o novo ao velho, o velho ao novo.” (MORIN, 2000, P. 46). As células que se degradam são sucessivamente substituídas por outras. Assim, também, ocorre com a sociedade, com a cidade, com as pessoas e com a cultura.

Houve, em cinco pontos do globo, como vimos, uma verdadeira metamorfose das sociedades arcaicas em sociedades históricas. Enfim, as sociedades históricas ocidentais começaram lentamente a metamorfosear-se a partir do século XVIII, fazendo desaparecer o campesinato e os artesãos, desenvolvendo cidades enormes, modificando valores, ideias, assim como a vida cotidiana de suas populações. A era planetária é, desde o começo, um processo que anuncia a possibilidade de uma grande metamorfose. (MORIN, 2007, p. 256).

Encontram-se nos discursos de Morin muitos conceitos a respeito de relação de interdependência entre as coisas. O existir é frágil, efêmero e está sempre sob a ameaça de

¹¹ Filósofo pré-socrático considerado o pai da dialética.

perigos iminentes, motivos pelos quais está estritamente vinculado à dependência. Sem um ambiente apropriado, não há meios vitais. Dele não só vem as provisões que mantêm os seres vivos; são imprescindíveis, também, os relacionamentos interpessoais, que cumprem uma função de elevada importância na formação do ser humano. Cabe à educação informal e à educação formal a responsabilidade de preparar os sujeitos para convívio social. A prática dos recursos educacionais faz enorme diferença. Vale ressaltar que não é um processo em que as pessoas se submetem apenas com passividade. Cada qual dentro de seus direitos e respeito à individualidade, também, pode ser ativa no exercício de sua autonomia no pensar e agir no meio em que se relaciona com seus semelhantes.

Houve, em cinco pontos poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana. (MORIN, 2007, p. 55).

O fator biológico do ser humano também é mencionado muitas vezes na obra de Morin. Pela herança genética, seres da espécie humana são introduzidos no mundo; é um fator condicionante, inerente à constituição, à determinação de caracteres físicos de cada pessoa, que têm suas próprias maneiras de realizar as coisas, seus próprios interesses, preferências, gostos, conforme à lógica individual. Isto lhe confere a singularidade, o direito de ser diferente, de exercer a originalidade, de ser íntegro, distinto. Estas características são sagradas no pensamento complexo.

Na esfera individual, existe unidade/diversidade genética. Todo ser humano traz geneticamente em si a espécie humana e comprehende geneticamente a própria singularidade anatômica, fisiológica. Há unidade/diversidade cerebral, mental, psicológica, afetiva, intelectual, subjetiva: todo ser humano carrega, de modo cerebral, mental, psicológico, afetivo, intelectual e subjetivo, os caracteres fundamentalmente comuns e ao mesmo tempo possui as próprias singularidades cerebrais, mentais, psicológicas, afetivas, intelectuais, subjetivas... (MORIN, 2007, p. 55 e 56).

Em relação às objetividades do mundo externo, nada mais peculiar que a ação do fenômeno da subjetividade do mundo interno na formação do caráter de um ser humano. Todas

as influências que afetam um indivíduo, passam pelo crivo particular de sua subjetividade. É a maneira singular de um cidadão fazer julgamentos, interpretações e opinar sobre qualquer assunto. Envolvem exclusivos sentimentos, gostos, hábitos, predileções, crenças, valores, enfim, tudo aquilo que uma pessoa achar que lhe convém. Por meio da subjetividade, um sujeito exerce a sua autonomia de fazer escolhas e viver as consequências, acumular experiências e traçar a própria história. “Assim, a interação complexa do subjetivo e do objetivo é o alimento da computação viva.” (MORIN, 1980, p. 164).

O mundo exterior, pelos cinco sentidos naturais, afeta o mundo interior dos indivíduos. Nesta relação de mundos (objetivo e subjetivo) as experiências permeiam os sentimentos, as imaginações, os pensamentos, as sensações, enfim por todas as abstrações que contribuem para o conhecimento (todo conhecimento depende da linguagem convencional para ser transmitido e compreendido) e o modo íntimo de ser de cada pessoa. As relações entre estes dois mundos interessam Edgar Morin. São objetos de suas reflexões em busca de entendimento e assuntos vários de seus argumentos. A invasão do mundo exterior é julgada, interpretada, discriminada pelas palavras em função do ponto de vista e finalidade positiva ou negativa de cada um. A extraordinária capacidade que o ser humano tem de se comunicar, o torna apto a elaborar discursos que manifestam seus pensamentos, expressam seus conceitos a respeito de qualquer assunto. O poder da comunicação confere ao indivíduo o direito de usar a sua voz, que, ao emitir uma mensagem, pretende ser ouvida. Porém, a ideia ao ser pronunciada, nunca está isenta de equívocos.

O conhecimento, sob forma de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro. Este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento. Daí os numerosos erros de concepção e de ideias que sobrevêm a despeito de nossos controles racionais. A projeção de nossos desejos ou de nossos medos e as perturbações mentais trazidas por nossas emoções multiplicam os riscos de erro. (MORIN, 2007, p. 20).

Consciente ou inconscientemente, a maioria das atividades de um indivíduo costuma ser motivada pelos interesses próprios e canalizadas para o seu mundo interno. Ele as realiza com a intenção de suprir necessidades pessoais; investe seus esforços com o objetivo de alcançar a

autossatisfação. O egocentrismo predomina “urgente” sobre todo o resto. Sabe-se insubstituível e efêmero, portanto único para o universo e para si mesmo e o que mais o importa é a sua posição no centro do mundo. Tende a considerar e julgar todas as coisas pelos princípios de sua ótica intelectual. Nem sempre percebe o potencial de sua mente para mentir para si mesmo. Desconhece, muitas vezes, que ela é uma fonte constante de ilusões e erros. Isto leva à conclusão de que o exercício da autonomia deve ser prudente pelo perigo da negligência de se cometer muitos enganos. “O egocentrismo cultiva a self-deception, tapeação de si próprio, provocada pela autojustificação, pela autoglorificação e pela tendência a jogar sobre outrem, o estrangeiro ou não, a causa de todos os males.” (MORIN, 2007, p. 96).

A verdade é que não se sabe muito ou quase nada a respeito do mundo, apesar das amplas e profundas leituras, que até hoje, que já fizeres sobre o mesmo. O mundo nunca deixa de ser extremamente enigmático. Paradoxalmente, quanto mais se adquire conhecimento, mais o incognoscível estende o seu horizonte adensando a ignorância e desafiando a razão de quem tenta esquadrinhar os seus mistérios. Os grandes sábios chegam a humilde conclusão de que, diante da realidade contrastante entre a eterna grandeza do universo e a pequenez da sua intelectualidade, há um abismo intransponível. Atribuem a Sócrates, a seguinte expressão: “Ipse se nihil scire id unum sciat”¹². Há controvérsia se o ilustre filósofo grego é mesmo o autor desta “pérola”, já que não consta nas obras de seu fiel discípulo Platão, que se responsabilizou em registrar e conservar os ensinamentos de seu célebre mestre. Há afirmações de que ele a proferiu numa conversa informal com os atenienses. Independentemente de autoria socrática ou não, é certo que ele se considerava ignorante por não ter certeza de nada e o princípio da incerteza corresponde à filosofia do pensamento complexo. “Quanto mais avançarmos no conhecimento, mais aparecerão mistérios insondáveis.” (MORIN, 2007, p. 25).

O conhecimento não é o reflexo fiel da realidade. Por ser uma tradução que a aptidão racional do ser humano foi capaz de construir, o conhecimento que se tem não está blindado na certeza e nem é isento de erros. Logo, não é digno da crença de ser verdade absoluta. A busca de conhecimento é uma aventura e a incerteza permeia o destino da humanidade e de cada pessoa, que está consciente e não tem dúvida de que um dia vai morrer, mas ignora a data. “Eu

¹² “Só sei que nada sei” ou “Sei uma coisa: que eu nada sei”

não falo do alto de um trono de Garantia. Ao contrário, minha convicção guarda uma incerteza infinita.” (MORIN, 2013, p. 39).

Gerações atestam, através de registros históricos, que, para a frágil humanidade, são inevitáveis os impulsos indômitos (por que não intuitivos?) de sanar, talvez, a mais profunda de suas necessidades existenciais: a busca de respostas aos infundáveis questionamentos. Apesar das limitações causadas pelas incógnitas, sem dúvida, a epistemologia da complexidade contribui bastante e principalmente para o autoconhecimento. Enfim, o que obtém pela imposição cultural.

Imprinting e normalização reproduzem-se de geração em geração: ‘Uma cultura produz modos de conhecimento entre os seres humanos submetidos a ela, os quais, através desse modo de conhecimento, reproduzem a cultura que produz esses modos de conhecimento’. Daí o aspecto aparentemente implacável dos determinismos internos da mente. (MORIN, 2007, p. 273).

Edgar Morin como grande antropólogo e como um exemplar da espécie, estudou profundamente e no mais lato sentido o ser humano abrangendo suas origens, desenvolvimento fisiológico, material, cultural, racial, costumes, crenças, aspectos psicológicos, etc. Como é por excelência um ser social e depende muito dos relacionamentos interpessoais e estas relações são permeadas por variados aspectos afetivos, essa é uma temática muito presente em suas obras.

1.2 – A categoria afeto sob a ótica de Morin

O afeto é um agente constante e de extremo poder de influência na vida de qualquer sujeito. Desde o nascimento até a morte, está em estreita relação com suas experiências emocionais. Seja de maneira positiva ou negativa, instala-se, de modo automático, em tudo que um indivíduo se depara. É capaz de modificar a forma de pensar e o comportamento de quem quer que seja. Fenômeno psíquico que a todo instante e estreitamente está relacionado às experiências emocionais. Permeia e deixa marcas em vivências do passado, em vivências no presente e futuras vivências concernentes, principalmente, às relações interpessoais, a ambientes ou objetos. É o responsável por inúmeros bons e maus sentimentos.

A sentença filosófica de Jean-Paul Sartre¹³, em sua obra *O ser o e nada: o inferno são os outros*, apesar de caráter generalizado, o que não corresponde como a realidade única e absoluta, deixa a entender o prevalecimento de vários e inevitáveis conflitos e experiências desagradáveis nas relações entre pessoas diversas. Em contraposição, o verso da música *Samba em prelúdio*, de Vinícius de Moraes e Toquinho, expressa o seguinte: “Sem você, meu amor, eu não sou ninguém”. Sem o outro, não haveria a chamada espécie humana. Não haveria o filósofo, o poeta, o músico... O outro, com a sua capacidade de amar e odiar, de perturbar e ser perturbado, independentemente de todos os afetos possíveis, sejam negativos ou positivos, é inevitável e imprescindível.

O afeto é um fenômeno psíquico, abstrato, manifesta-se de várias maneiras e tem caráter mutante. O ser humano, com a sua inerente dependência, não só precisa do pão de cada dia, do agasalho para o frio, da água de sacia a sua sede, de uma casa para morar etc. para o seu adequado desenvolvimento precisa de especial atenção que proporciona bem-querência, o prazer. Na esfera da afetividade encontram-se a simpatia, a antipatia, o ciúme, a tristeza, a alegria, as brigas, o medo, a coragem, a paixão.

A temática *afeto*, muitas vezes mencionada por Edgar Morin, em seus escritos, prova a enorme variedade de fatores psicológicos ligados ao afeto e os efeitos de que são capazes de causar na vida de um ser humano. Algumas vezes ele usa o termo *psicoafetivo*, como em seu livro: *As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente I*. Exemplos são vários e em diferentes situações:

Morin diz que a missão oficial de uma entrevista é permitir o recolhimento de informações mais profundas. Numa entrevista, diz, também, que o fenômeno psicoafetivo manifesta-se na comunicação, que pode perturbar a informação, que pode ser falseada ou deturpada. Um entrevistador ciente desta variável perturbadora, certamente, terá parâmetros mais justos e flexíveis para avaliar o entrevistado. “A entrevista é sempre uma intervenção orientada como comunicação de informação. Mas seu aspecto mais importante é, sem dúvida, a reação psicoafetiva que se processa paralela à informação.” (MORIN, 2007, p. 62). Sobre a ação do fenômeno psicoafetivo na comunicação, numa entrevista ou nas relações interpessoais, vale a transcrição de suas próprias palavras:

¹³ Célebre escritor, crítico e filósofo existentialista francês (nascimento em 21 de junho de 1905 e morte em 15 de abril de 1980).

No entanto, há na entrevista algo mais do que a simples informação. Este algo mais é o fenômeno psicoafetivo constituído pela própria comunicação. Ele pode perturbar a informação, falseando-a deturpando-a (daí o problema técnico metodológico colocado pela validade ou fidelidade da entrevista). (MORIN, 2007, p. 61 e 62).

E Edgar Morin menciona um novo elemento a alteração. Dependendo da maneira consciente ou inconsciente do entrevistador, esta alteração (que depende de diversos fatores) pode modificar o estado afetivo: “Em suma, tudo na entrevista depende de uma alteração entrevistador - entrevistado, pequeno campo fechado onde se vão confrontar ou associar gigantescas forças sociais, psicológicas e afetivas. Diversos fatores podem perturbar o entrevistado.” (MORIN, 2007, p. 67).

Edgar Morin em seu livro *Os sete saberes necessário à educação do futuro*, também menciona conceitos vários sobre as poderosas influências do afeto. Sem dúvida, muitíssimo interessantes para dar a ideia de sua quase ilimitada influência do afeto tanto para o erro quanto para o acerto.

Ele usa o gerúndio *recalcando* (ação de recalcar, reprimir, impedir a tendência - Será mesmo possível?), a afetividade que cega para evitar consequentes erros. Mas, ao mesmo tempo, quase que exalta este fenômeno psíquico, quando inherentemente, contribui para o desenvolvimento da inteligência, da filosofia e da ciência.

Poder-se-ia crer na possibilidade de eliminar o risco de erro, recalando toda afetividade. De fato, o sentimento, a raiva, o amor e a amizade podem nos cegar. Mas é preciso dizer que já no mundo mamífero e, sobretudo, no mundo humano, o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que, por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. (MORIN, 2007, p. 20).

Ele atribui a capacidade de raciocinar à emoção, causada pela afetividade. O uso da razão é uma característica exclusiva da espécie humana. Logo, o afeto, a emoção e o raciocínio são atributos que devem ser exercidos de modo bem direcionado. “Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais.” (MORIN, 2007, p. 20).

Uma das unidades complexas que constituem a multidimensionalidade do ser humana, é o afetivo, segundo Morin. Pode-se deduzir que sem a afetividade tanto a espécie humana quanto a sociedade não seriam possíveis. “Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional.” (MORIN, 2007, p. 38).

Na próxima citação, Morin apresenta, etimologicamente, o termo que define o pensamento complexo, de sua linha filosófica. Menciona o elemento afetivo como um dos inseparáveis constitutivos do todo. Motivo pelo qual ele tanto o menciona em suas obras.

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. (MORIN, 2007, p. 38).

Curioso que Morin define como estância frágil, a racionalidade devido ao poder de influência da afetividade. “A racionalidade (...) é uma instância (...) frágil: pode ser dominada, submersa ou mesmo escravizada pela afetividade ou pela pulsão.” (MORIN, 2007, p. 53).

Aqui, Morin menciona a importância da educação em cumprir o seu papel de cuidadora e mantenedora das ideias da integração de unidade e diversidade de traços biológicos, psicológicos, culturais, sociais, enfim afetivos humanas, que ele julga necessárias não se perderem, não caírem no esquecimento.

Cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia da unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual; além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É

preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. (MORIN, 2007, p. 55).

Na citação a seguir, Morin abrange diversas unidades que compõem o ser humano. Ao referir-se à afetividade ele emprega, também, a palavra subterrânea, o que deixa a entender o inconsciente do ser humano.

Assim, o ser humano não só vive de racionalidade e de técnica; ele se desgasta, se entrega, se dedica a danças, transes, mitos, magias, ritos; crê nas virtudes do sacrifício, viveu frequentemente para preparar sua outra vida além da morte. Por toda parte, uma atividade técnica, prática, intelectual testemunha a inteligência empírico-racional; em toda parte, festas, cerimônias, cultos com suas possessões, exaltações, desperdícios, “consumismos”, testemunham o Homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens. As atividades de jogo, de festas, de ritos não são apenas pausas antes de retomar a vida prática ou o trabalho; as crenças nos deuses e nas ideias não podem ser reduzidas a ilusões ou superstições: possuem raízes que mergulham nas profundezas antropológicas; referem-se ao ser humano em sua natureza. Há relação manifesta ou subterrânea entre o psiquismo, a afetividade, a magia, o mito, a religião. Existe ao mesmo tempo unidade e dualidade entre Homo faber, Homo ludens e Homo demens. E, no ser humano, o desenvolvimento do conhecimento racional-empírico-técnico jamais anulou o conhecimento simbólico, mítico, mágico ou poético. (MORIN, 2007, p. 58 e 59).

A seguir, importante notar que Morin, antes de apresentar várias características, muitas, entre as quais, contrastantes entre si, refere-se à afetividade em separado, como algo intenso e instável dando-lhe destaque deixando a entender como a causadora das circunstâncias mencionadas.

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido por imaginário e pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas Ideias, mas que duvida dos deuses e critica as Ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excesso desencadeado, então o Homo demens submete o Homo sapiens e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros. (MORIN, 2007, p. 59 e 60).

Pode-se fazer a inferência de que Morin atribui, aos conflitos bélicos do século XX, à carência afetiva.

Podemos também contar com as inesgotáveis fontes de amor humano. Certamente o século XX sofreu terrivelmente de carência afetiva, de indiferença, de dureza e de crueldade. Mas produziu também o excesso de amor consagrado a mitos enganosos, ilusões, falsas divindades ou que se petrifica em fetichismos menores como uma coleção de selos. (MORIN, 2007, p. 75).

No livro *O método 5: A humanidade da humanidade, a identidade humana*, sua mais antropológica obra indica a que ele mais fala das influências de afeto. No caso a seguir, está clara a afetividade na esfera familiar.

Trata-se de um animal hipermamífero, pois, marcado até a idade adulta pela simbiose infantil com a mãe, desenvolve em amor e ternura, cólera e ódio, a afetividade dos mamíferos, conservando deles, sob a forma de amizades adultas, a fraternidade juvenil, ampliando a solidariedade e a rivalidade, fazendo desabrochar as qualidades de memória, inteligência e afetividades características da classe, levando ao extremo a aptidão para amar, gozar e sofrer. Os mamíferos deram-nos o apego, a juvenilidade do brincar e da aprendizagem, a experiência e a sagacidade da velhice; assim, tornamo-nos metamamíferos quando permanecemos jovens ao envelhecer. (MORIN, 2007, p. 30).

Nesta citação, Morin deixa a entender que o fenômeno psíquico da afetividade é algo que o ser humano, com tendência gregária, adquire pelo legado cultural - complexo de conhecimentos que abrange costumes, hábitos, lei, moral, crenças, arte etc. produzido e adquirido, nas organizações dos meios sociais, que lhe dão condições de existência “No seio das culturas e das sociedades, os indivíduos evoluirão mental, psicológica, afetivamente.” (MORIN, 2007, p. 35).

Edgar Morin ao usar a palavra *alma* nesta citação, dá a entender, juntamente com os termos: *psíquicas* e *afetividade*, que se refere à parte que não é física de um indivíduo. Pode-se denotar que ela é a essência, a centralidade da personalidade de um ser humano e que não se alicerça no corpo “A alma humana emerge a partir das bases psíquicas da sensibilidade, da afetividade...” (MORIN, 2007, p. 108).

Se a inteligência, faculdade de raciocinar, pensar, conhecer, compreender, interpretar etc. e o desenvolvimento de uma pessoa dependem de efeitos da afetividade, toda a conjuntura humana é quase totalmente afeto. Os afetos estão diretamente relacionados com a subjetividade de cada pessoa.

Em relação ao que foi dito no parágrafo anterior, em outras palavras, Morin diz a mesma coisa. Se, realmente, a base da formação de um indivíduo está na infância e na “construção” desta base está a intensa influência da afetividade, é preciso que se tenha a consciência de que nas relações interpessoais é preciso muita cautela ao lidar com o semelhante. “A intensidade da afetividade humana está ligada à infantilização e à juvenilização do indivíduo.” (MORIN, 2007, p. 121).

Afinal, a que realidade Morin se refere, em que a afetividade é co-criadora? Possivelmente, a forma subjetiva de cada um entender o mundo. O que é a realidade? Com certeza algo muito subjetivo. Quais certezas implicam esta realidade? Diante da realidade de acreditar na própria realidade, quantos riscos de equívocos e enganos uma pessoa corre de cometer devido as falhas em suas percepções, em seus sentidos? Na verdade, o que se percebe costuma ser mero produto criado pela mente desta pessoa, que, filtra informações, a todo instante, e haja uma seleção que se julga mais importante. “...nossa realidade é uma co-criação em que a afetividade entra com a sua parte.” (MORIN, 2007, p. 122).

Sabe-se que Morin é um grande admirador de todos os tipos de arte, seja a música, o teatro, a literatura, o cinema... e os põe no mesmo patamar da ciência, como forma de entender o mundo e de autoconhecimento. Esta ideia não agradou alguns acadêmicos. Para Morin o conhecimento não se restringe aos saberes científicos. A arte acessa o espírito humano com muito mais frequência e facilidade do que o mundo objetivo da ciência.

Talvez influenciado pela filosofia iluminista, o mundo científico, estritamente objetivo, acadêmico, há muitos anos, demonstra-se fechado em si mesmo, como se fosse o único repositório das verdades mais necessárias para o conhecimento dos seres humanos. Há tempos, ostenta que os demais conhecimentos são de somenos importância. Edgar Morin não pensa assim. É um intelectual que põe no mesmo patamar da ciência, outras expressões de saberes produzidas pela espécie humana. A arte, principalmente.

Edgar Morin, atribui à afetividade, também, um estado de espírito. “O estado poético é um estado de emoção, de afetividades, realmente um estado de espírito.” (MORIN, 2007, p. 136).

Será possível recalcar a afetividade? Para que haja realização de algo, como o trabalho, existe tal recalque? No trabalho não há afetividade? Que tipo de afetividade Morin se refere nesta passagem, já que existem tantos? Há todo momento, em todos os lugares, como já foi dito, o afeto, com suas várias facetas, está presente. Morin, certamente, refere-se à afetividade criadora, artística.

A citação mencionada no parágrafo anterior em comparação à que figura neste, deixam evidente o contraste entre o trabalho mecânico, bestializador, condicionante, tipo apresentado, em forma de crítica. Entende-se que o autor do pensamento complexo se refere ao que é belo, comovente, que causa sensibilidade estética, que inspira, que encanta, que, por expressar os mais profundos sentimentos humanos, deveria fazer parte em todas as atividades humanas, especialmente à do professor que lida com a mente, em grande parte, de jovens, que estão em fase sensível de construção de caráter.

Os afetos permeiam a vida em todas as suas esferas. A faceta poética é intensa e não deve ser olvidada. “Viver poeticamente significa viver intensamente a vida, viver de amor, viver de comunhão, viver de comunidade, viver de jogo, viver de estética, viver de conhecimento, viver de afetividade e de racionalidade...” (MORIN, 2007, p. 156). Nesta citação, Edgar Morin apresenta com mais detalhes o viver afetivamente bem. Parece que ele faz um apelo aos seus leitores em optarem por este satisfatório princípio. Mas por que será que, embora, seja o desejo de todas as pessoas viverem desta maneira, mas não conseguem? Será o afeto negativo atuando? Não é de se duvidar. E como a psicanálise freudiana explica o afeto? O capítulo seguinte tratará deste assunto, especificamente.

CAPÍTULO 2

A PSICANÁLISE FREUDIANA E A CATEGORIA DE AFETO

A psicanálise estabeleceu uma estreita conexão entre essas realizações psíquicas de indivíduos, por um lado, e de sociedades, por outro, postulando uma mesma e única fonte dinâmica para ambas. Ela parte da ideia básica de que a principal função do mecanismo mental é aliviar o indivíduo das tensões nele criadas por suas necessidades. Uma parte desta tarefa pode ser realizada extraíndo-se satisfação do mundo externo e, para esse fim, é essencial possuir controle sobre o mundo real. Mas a satisfação de outra parte dessas necessidades – entre elas, certos impulsos afetivos – é regularmente frustrada pela realidade. Isto conduz a uma nova tarefa de encontrar algum outro meio de manejar os impulsos insatisfeitos... (FREUD, 1996, p. 187 - 188).

Este capítulo versa, à luz da teoria psicanalítica de Sigmund Freud, conceitos importantes da obra do médico neurologista e psicanalista e, principalmente sobre uma das categorias psíquicas de maior poder de influência durante o decorrer de toda a vida de uma pessoa, o afeto. De imediato ao nascimento de um sujeito, são iniciadas ininterruptas ações invasivas deste fenômeno de múltiplas facetas, até que o derradeiro suspiro anuncia o fim da existência e, somente assim, interrompe suas numerosas e inevitáveis intromissões. Trata-se da afetividade, cujos fatores positivos ou negativos sempre despertam profundos interesses naqueles que se dedicam aos estudos psicanalíticos.

Como a primeira parte deste capítulo versa sobre psicanálise e a segunda sobre a afetividade, além das intertextualidades empregadas, extraídas das obras do próprio fundador Sigmund Freud, para maior consistência e embasamento dos conteúdos dos discursos aqui desenvolvidos, foram usados, também, o recurso de transcrições de termos psicanalíticos, cujas definições encontram-se no específico Vocabulário da Psicanálise, organizado por Laplanche e Pontalis (1975).

2.1 - A psicanálise freudiana

Antes de tudo, deve-se ressaltar que a psicanálise não é uma invenção¹⁴, mas, sim, uma descoberta¹⁵. Aparentemente, são palavras sinônimas, isto é, de sentidos semelhantes, parecidos e aproximados, a verdade é que seus significados são, extremamente, distintos. (Vide definições no rodapé). Contudo, por falta de esclarecimentos, algumas pessoas, não raro, confundem o que estes termos representam e os contextualizam de forma indevida, equivocadamente. Atente para o termo *descobrir*, corretamente utilizado na seguinte citação: “...como é difícil para a psicanálise descobrir algo novo que antes já não fosse conhecido por algum escritor.” (FREUD, 1969, p. 205).

Segundo Laplanche e Pontalis (1975, p. 478) a Psicanálise é:

- A) Um método de investigação que consiste essencialmente na evidenciação do significado inconsciente das palavras, das ações, das produções imaginárias (sonhos, fantasmas, delírios) de um indivíduo. Este método baseia-se principalmente das associações livres do indivíduo, que são a garantia da validade da interpretação. A interpretação psicanalítica pode estender-se a produções humanas para as quais se não dispõe de associações livres.
- B) Um método psicoterápico baseado nesta investigação e especificado pela interpretação controlada da resistência, da transferência e do desejo. Com este sentido se relaciona o uso da psicanálise como sinônimo de tratamento psicanalítico; exemplo: começar uma psicanálise (ou uma análise).
- C) Um conjunto de teorias psicológicas e psicopatológicas em que são sistematizados os dados introduzidos pelo método psicanalítico de investigação e de tratamento.

Não há dúvidas de que a vida emocional, experienciada pelos afetos, é um assunto visceralmente vinculado aos estudos que compõem a área de conhecimento, denominada de psicanálise, que teve origem na medicina, ao ser sistematizada e instituída por Freud, que, mediante dedicadas observações e pesquisas, estabeleceu métodos de investigação do psiquismo, que se ocupam de entender o funcionamento da mente humana, ainda tão enigmática e misteriosa. “...a psicanálise segue a técnica de fazer com que as próprias pessoas que estão

¹⁴ Este termo refere-se, especificamente, ao gênio criativo do ser humano; à sua capacidade de fazer uso de matérias-primas encontradas na natureza e transformá-la em utensílios, dos mais simples tal qual a roda, ao mais complicado: o avião. A invenção e o desenvolvimento da tecnologia se deve à esta aptidão extraordinária.

¹⁵ Descoberta é o encontro de algo que se encontrava secreto por ainda não ser conhecido; algo que permanecia oculto e que foi achado. É fruto da observação e da constatação sobre aspectos da realidade. A lei da gravidade, por exemplo, é um descobrimento. No âmbito da ciência, é muito frequente a noção de descobrimento.

sendo examinadas, tanto quanto possível proporcionem a solução de seus enigmas.” (FREUD, 1996, p. 106). Quanto ao que foi aqui mencionado, as palavras de Freud são bem mais elucidativas:

A psicanálise teve sua origem em terreno médico, como um procedimento terapêutico para o tratamento de certas doenças nervosas que foram denominadas de ‘funcionais’ e consideradas, com crescente certeza, como consequências de distúrbios na vida emocional. Ela alcança seu fim – de remover as manifestações destes distúrbios, os sintomas – ao presumir que eles não são o único e possível resultado final de processos psíquicos específicos. Revela, portanto, a história do desenvolvimento desses sintomas na memória do paciente, revivifica os processos que os fundamentam e então os conduz, sob a orientação do médico, a um escoadouro mais favorável. (FREUD, 1996, p.355).

A psicanálise não está empenhada em apenas buscar o tratamento clínico psicoterapêutico de distúrbios e desequilíbrios oriundos do inconsciente, mas, também, de compreender, por meio de análises, a vivência e o comportamento do ser humano. Enfim, intenta contribuir para o autoconhecimento. “[...] a psicanálise segue a técnica de fazer com que as próprias pessoas que estão sendo examinadas, tanto quanto possível proporcionem a solução de seus enigmas.” (FREUD, 1996, p. 106).

Pode-se afirmar que Sigmund Freud é um dos pensadores mais conhecidos e mencionados no século passado e, ainda, nos dias atuais. É bem possível que a razão desta popularidade se deve ao tema que ele tanto narrou, descreveu e dissertou: o sexo. Mesmo permanecendo tabu, é assunto de interesse arraigado, apesar de velado, de muita gente. Em plena era vitoriana¹⁶, o *pai da psicanálise* não poupou ousadia e coragem ao explorar com extrema determinação e abundantemente, a sexualidade, que se encontra permeada em todo o conteúdo de sua complexa e extensa obra. Sua teoria psicanalítica constata que ele foi filósofo do absurdo humano. A consistência de suas ideias influenciou gerações e várias vertentes da cultura ocidental.

Antes de lograr o inevitável reconhecimento, o contexto histórico-filosófico, daquela época, em reação às ameaças aos seus antigos valores, naturalmente, se posicionou com a máxima contundência, às descobertas do jovem médico, que soube defini-las, com a autoridade

¹⁶ A era vitoriana, que durou reinado da rainha Vitória, que durou de junho de 1937 até 1901, ano de sua morte. Os valores da sociedade vitoriana consistiam na fé no dogmatismo religioso católico romano, na prodigalidade moralista e puritana, rígidas disciplinas, proibições severas, preconceitos rígidos...

dos que sabem o que estão dizendo, em “escandalosos” discursos, divulgados ao público. Freud manteve-se irredutível em sua tenaz convicção inabalavelmente alicerçada em resultados incontestes, obtidos pelos exaustivos estudos, pesquisas, experimentos e observações que não lhe deixaram dúvidas de que a sua razão prevaleceria e a nova consciência ocuparia o merecido espaço que lhe estava reservado.

A psicanálise não teve a sorte de ser acolhida (como outras ciências novas) com o incentivo simpático daqueles que se acham interessados no progresso do saber. Por longo tempo foi desprezada e, quando por fim não mais podia ser negligenciada, tornou-se, por razões emocionais, objeto dos mais violentos ataques por parte de pessoas que não se deram ao trabalho de conhecê-la bem. Essa recepção inamistosa deve-se a uma única circunstância: numa primeira fase de suas pesquisas, a psicanálise foi levada à conclusão de que as doenças nervosas constituíam a expressão de um distúrbio da função sexual, sendo assim conduzida a dedicar sua atenção à investigação dessa função – que tinha sido negligenciada por tempo demasiado. Mas qualquer pessoa que respeite a regra de que o julgamento científico não deve ser influenciado por atitudes emocionais atribuirá um alto grau de interesse biológico à psicanálise, por causa dessas próprias investigações, e há de encarar as resistências a ela como uma prova real em favor da correção de suas afirmações. (FREUD, 1996, p. 182).

No decorrer dos anos, o consciente mundo acadêmico foi percebendo a lógica, muito bem fundamentada, do pensamento freudiano, realmente, que, revolucionaria velhos conceitos. Aceitou-as como necessárias, propícias e oportunas, para o seu tempo.

Não ficou para a posteridade o triunfo dos esforços de suas realizações. Freud teve a rara honra de lhe ser conferida o que outros gênios não tiveram a mesma sorte de obter em vida. Usufruiu o prestígio da notabilidade e a certeza de que seu nome figuraria na galeria dos consagrados pensadores da humanidade.

Apesar do galardão conquistado pela sua incansável dedicação ao seus propósitos e excepcional capacidade criativa, os cálices de bebidas amargas, das críticas ácidas, que teve de ingerir a contragosto e sozinho, não foram esquecidos pela sua sensibilidade. Em outras palavras, lhes foram traumáticas. Deduz-se que ele não era ingênuo e estava ciente de que a apropriação de uma radical novidade costuma causar muita estranheza e forte rejeição por parte dos que estão condicionados aos hábitos tradicionais. “...a psicanálise é criação minha; durante dez anos fui a única pessoa que se interessou por ela, e todo o desagrado que o novo fenômeno

despertou em meus contemporâneos desabafou sobre a minha cabeça em forma de críticas." (FREUD, 1996, p. 18).

Pudera! Invalidar, com um novo e comprovado conceito de entender o mundo, todo um sistema, há anos, estabelecido, acomodado em seus costumes, isto é, insurgir-se contra toda uma cultura (embora, irremediavelmente, fadada à superação) de padrões comportamentais, convencionais modos de pensar e viver de gerações (apesar da certeza de que será vitorioso no embate) não deixa de ser atitude de um herói "insano". Não é exagero comparar à proporção do número de oponentes, ao relato bíblico de Davi em confronto com Golias. A verdade sempre prevalece. Assim, Freud agiu munido de sua teoria psicanalítica do poder dominante do inconsciente sobre a razão. Simplesmente, "profanou" o culto ao racionalismo, defendido pela filosofia francesa iluminista e desbancou, de vez, a ciência que ocupava o pedestal da "onipotência" por se julgar a única apta para organizar o mundo e capaz de solucionar os seus problemas. Foi um duro golpe na prepotência narcísica do Iluminismo¹⁷ e do cientificismo¹⁸. Sofreram um fragoroso desprestígio e tiveram que se resignar ao já era. Conceitos psicanalíticos comprovam que, realmente, o ser humano, com a sua razão e a sua ciência, não tem soberano controle sobre a sua própria vida.

2.1.1 – As duas tópicas – instâncias triádicas

O termo "aparelho", empregada por Freud, caracteriza, didaticamente, a organização psíquica dividida em instâncias, que ocupam um certo lugar virtual na mente e estão interligadas entre si. Cada qual, desempenha papéis específicos. A palavra tópica é oriunda do grego "topos" que significa "lugar". Daí, na teoria psicanalítica, o uso das expressões: primeira tópica, dita topográfica, constituída pelas instâncias triádicas: o inconsciente (Ics), o pré-consciente (Pcs) e o consciente (Cs) e a segunda tópica, dita estrutural, também constituída de instâncias triádicas, conhecidas pelos nomes: Id, Ego e Superego.

¹⁷ Movimento surgido na França no século XVII. Conhecido também como Século das Luzes. O intento era iluminar, pelo pensamento racional, as trevas que haviam na sociedade, imposto pelo teocentrismo católico, que dominou a Europa durante o longo período da Idade Média.

¹⁸ Concepção filosófica de influência positivista que, diante de outras formas de conhecimento humano - seja religioso, filosófico, artístico... defende a ciência como superior por conseguir galgar as mais elevadas e autênticas cognições e ser a única capaz de produzir benefícios práticos para a humanidade.

2.1.1.1 - A primeira tópica – inconsciente, pré-consciente e consciente

Não há nada mais singular, peculiar, subjetivo, incomparável, do que o inconsciente de cada indivíduo. Suas experiências são únicas, exclusivas. O inconsciente, a grosso modo, é uma espécie de lixeira semelhante à do computador. Nele encontram-se todos os conteúdos emocionais que foram reprimidos durante toda a vida de um indivíduo, nele encontra a sua essência, cuja própria razão não consegue, facilmente, acessar. Para isto, é preciso a ajuda de um profissional qualificado, que faça uso de um método interpretativo eficiente que o auxilie na busca de entender o que se encontra oculto. É uma tarefa terapêutica ou de autoconhecimento (melhor compreensão de si mesmo) que, para ser realizada, a contento, demanda tempo de médio a longo prazo. “...o âmago de nosso ser, que consiste em moções de desejos inconscientes...” (FREUD, 1996, p. 629).

É um “espaço” (onde não há fronteiras entre o passado e o presente, pela inexistência do tempo), que funciona como um arquivo, não “morto”, mas “vivíssimo”, fonte de anseios, em que se acumulam elementos, tais quais memórias esquecidas, lembranças traumáticas, desejos, fantasias... não expostos à luz da consciência, muitos dos quais censuráveis, inaceitáveis, pelo âmbito social, e que a qualquer instante se manifestam disfarçados em imagens surreais e com linguagens em símbolos que complicam as decifrações. Tentam exteriorizarem-se, vir à tona, por distintas vias: sonhos, chistes, lapsos de linguagem, atos falhos, associações livres de pensamentos, pronuncia de palavras fora do contexto, chamar alguém pelo nome de outra, etc. “É perfeitamente verídico que os desejos inconscientes permanecem sempre ativos.” (FREUD, 1996, p. 606).

O inconsciente é o mais importante objeto de atenção da psicanálise, por ser entendido como a base que sustenta a complexa estrutura da vida psíquica de um indivíduo. É responsável pela organização da psique humana.

Segundo o Vocabulário da Psicanálise, organizado por Laplanche e Pontalis (1975, p. 306):

No sentido “tópico”, inconsciente designa um dos sistemas definidos por Freud no quadro da sua primeira teoria do aparelho psíquico: é constituído por conteúdos recalados aos quais foi recusado o acesso ao sistema pré-consciente-consciente pela ação do recalcamento (recalcamento primitivo e recalcamento posterior).

Podemos resumir do seguinte modo as características essenciais do inconsciente como sistema (ou Ics):

- a) Os seus “conteúdos” são “representantes” das pulsões;
- b) Estes “conteúdos” são regidos pelos mecanismos específicos do processo primário, nomeadamente a condensação e o deslocamento;

Todos os conteúdos reprimidos, encontram, nele, espaço e, de lá, exercem poderosas influências em todas as atividades de um ser humano. Inclusive como se comporta em cotidiano. Numa linguagem figurada, Freud define o consciente e o inconsciente na citação abaixo:

[...] quando falamos de representações que se encontram na região da consciência lúcida e de representações inconscientes que jamais penetram na plena luz da consciência de si mesmo, quase inevitavelmente formamos quadros de uma árvore com o tronco à luz do dia e as raízes da escuridão, ou de um edifício com seus escuros porões subterrâneos. (FREUD, 1969, p. 247).

O pré-consciente, para Freud (1996) representa uma vasta região de lembranças. Nele estão armazenadas enormes quantidades de experiências de passados recentes e remotos. É o reservatório da memória de fácil acessibilidade – sem repressão ou resistência interna. É a instância em que muitos conteúdos estão “catalogados” no tempo, que possibilitam narrativas de fatos, inclusive, com precisão de datas e horários. Nele, aloja-se enorme quantidade de conhecimentos que são adquiridos ao longo da vida. Estes conhecimentos ficam à disposição para os momentos necessários em que precisam ser recordados. O pré-consciente tem seus limites demarcados entre o inconsciente e o consciente. Do inconsciente, ele recebe informações psíquicas que podem ser conduzidas à memória do consciente. É, sem dúvida, uma “área” intermediária em que transitam substâncias de uma instância para outra. Funciona como um autêntico meio de comunicação entre o inconsciente e o consciente. “...pensamento inconsciente que procura transmitir-se para o pré-consciente, de maneira a poder então penetrar na consciência.” (FREUD, 1996, p. 635).

Segundo Laplanche e Pontalis (1975, p.447) o pré-consciente é:

- A) Termo utilizado por Freud no quadro da sua primeira tópica: como substantivo, designa um sistema do aparelho psíquico nitidamente distinto do sistema inconsciente (Ics); como adjetivo, qualifica as operações e conteúdos desse sistema pré-consciente (Pcs). Estes não estão presentes no campo actual

da consciência, e portanto são inconscientes no sentido “descritivo” (...) do termo (ver: Inconsciente, b), mas distinguem-se dos conteúdos do sistema inconsciente na medida em que permanecem de direito acessíveis à consciência (conhecimentos e recordações não actualizados, por exemplo).

Do ponto de vista metapsicológico, o sistema pré-consciente rege-se pelo processo secundário. Está separado do sistema inconsciente pela censura, que não permite que os conteúdos e os processos inconscientes passem para o Pcs sem sofrerem transformações.

B) No quadro da segunda tópica freudiana, o termo “pré-consciente” é sobretudo utilizado como adjetivo, para qualificar o que escapa à consciência atual sem ser inconsciente no sentido estrito. Do ponto de vista sistemático qualifica conteúdos e processos ligados ao ego quanto ao essencial, e também ao superego.

De acordo com Freud (1996), o consciente é o receptor de informações provenientes tanto do mundo externo quanto do mundo interno, num dado instante, em certos momentos e ao mesmo tempo. É nele que um indivíduo tem a percepção de si mesmo. Funciona quando uma pessoa age, voluntariamente, de acordo com os critérios de seu raciocínio, de suas introspecções, de suas atenções, de seus pensamentos. O consciente permite que o sujeito exerça seu livre arbítrio em ações intencionais no governo das próprias decisões. Um indivíduo que consegue harmonizar suas atitudes, seus comportamentos, com as conveniências do ambiente social em que está inserido, goza do conceito de ser um cidadão civilizado. “As ações e opiniões conscientemente expressas são, em geral, suficientes para a finalidade prática de julgar o caráter dos homens.” (FREUD, 1996, p. 645).

Laplanche e Pontalis (1975, p. 135) definem consciente como:

A) No sentido descritivo: qualidade momentânea que caracteriza as percepções externas e internas do meio do conjunto dos fenômenos psíquicos.

B) Segundo a teoria metapsicológica de Freud, a consciência seria função de um sistema, o sistema percepção-consciência (Pc-Cs).

Do ponto de vista tópico, o sistema percepção-consciência está situado na periferia do aparelho psíquico, recebendo ao mesmo tempo as informações do mundo exterior e as provenientes do interior, isto é, as sensações que se inscrevem na série desprazer-prazer e as revivescências mnésicas. Muitas vezes Freud liga a função percepção-consciência ao sistema pré-consciente, então designado como sistema pré-consciente – consciente (Pcs-Cs).

Do ponto de vista funcional, o sistema percepção-consciência opõe-se aos sistemas de traços mnésicos que são o inconsciente e o pré-consciente: nele não se inscreve qualquer traço durável das excitações. Do ponto de vista económico, caracteriza-se pelo facto de dispor de uma energia livremente

móvel, susceptível de sobreinvestir este ou aquele elemento (mecanismo da atenção).

A consciência desempenha um papel importante na dinâmica do conflito (evitação consciente do desagradável, regulação mais discriminatória do princípio de prazer) e do tratamento (função e limite da tomada de consciência), mas não pode ser definida como um dos pólos em jogo no conflito defensivo [...].

Para a psicanálise, não existe acaso. Em tudo, há um determinismo psíquico seja ele consciente ou inconsciente. Os eventos mentais ocorrem com espontaneidade e muitos são imperceptíveis. Freud descobriu que vários atitudes e comportamentos humanos não são movidos pela consciência. Mediante uma eficiente análise, todos são entendíveis e explicáveis. Sobre esta realidade, na citação a seguir, ele escreveu sobre o gênio criativo do ser humano e usou, como exemplos, dois de seus contemporâneos, o matemático, médico e físico alemão Hermann Ludwig Ferdinand von Helmholtz, nascido em 31 agosto de 1821 e morto em 08 de setembro de 1894 e Johann Wolfgang von Goethe, nascido em 28 de Agosto de 1749 e morto em 22 de Março de 1832, considerado um dos mais importantes escritores românticos europeus da literatura alemã.

É provável que também nos inclinemos muito a superestimar o consciente da produção intelectual e artística. As comunicações que nos foram fornecidas por alguns dos homens mais altamente produtivos, como Goethe e Helmholtz, mostram, antes, que o que há de essencial e novo em suas criações lhes veio sem premeditação e como um todo quase pronto. (FREUD, 1996, p. 638).

Interessante esta condição paradoxal do ser humano: conviver com o engano durante séculos, crendo ser ele uma verdade. As descobertas da psicanálise mudaram, radicalmente, a visão que se tinha, há séculos, sobre a espécie humana. Muitas ações, atitudes, de uma pessoa, praticadas, aparentemente, com consciência, na verdade, não passam de sutis artimanhas das manifestações do inconsciente.

2.1.1.2 – A segunda tópica – id, ego e superego

O Id, de acordo com a teoria psicanalítica freudiana, é a estrutura psíquica que representa o instinto de vida. Nele estão localizadas as pulsões regidas pelo princípio não planejado de

desejos inconscientes e anseios de urgentes realizações de prazer¹⁹. Esta fonte de energia, esta espécie de fera quase indomável, que evita, com todas as forças, o que lhe é aversivo, denominada libido (no sentido genérico e não apenas sexual), não suporta tensões e, para aliviá-las, busca soluções imediatas. Sua natureza obstinada, comporta-se com rebeldia. Não tolera frustrações e tende a reagir, com muita energia, a qualquer forma de repressão, dominação, de subordinação, de inibição. A satisfação é o seu lema, portanto, fora os valores, a ética, o juízo, a lógica, a moral. Cegada pelas exigências impulsivas, irrationais, egoísticas e antissociais, negligencia, com audácia, os perigos das consequências de ações reprovadas.

De acordo com Laplanche e Pontalis (1975, p. 285) o Id é:

- Uma das três instâncias diferenciadas por Freud na sua segunda teoria do aparelho psíquico. O Id constitui o pólo pulsional da personalidade; os seus conteúdos, expressão psíquica das pulsões, são inconscientes, em parte hereditários e inatos e em parte recalados e adquiridos.
- Do ponto de vista económico, o Id é para Freud o reservatório primitivo da energia psíquica; do ponto de vista dinâmico, entra em conflito com o ego e o superego que, do ponto de vista genético, são diferenciações dele.

Diante destas “explosões” do id, é preciso firmes e determinadas reações que lhe impõe limites e, segundo o próprio Freud, isto é tarefa da educação, seja informal ou formal, de conduzir uma criança, que vive com intensidade esta fase, à aprendizagem de domínio dos próprios instintos e atos indevidos. Este tipo de liberdade indecorosa, promíscua, deve ser reprimido, proibido, coibido, porque a ausência de restrições estimula a delinquência. Isto serve de advertência, de “alarme” à política liberal que se vive hoje, que pode drasticamente prejudicar a formação de caráter de um ser humano em fase de formação, de desenvolvimento.

Resumindo, o id representa o mais básico sistema da constituição da personalidade. É o responsável pelos desejos inconscientes, pelos impulsos orgânicos, pelos instintos.

Os senhores não haverão de esperar que eu tenha muita coisa nova a dizer-lhes acerca do id, exceto o seu nome novo. É a parte obscura, a parte inacessível de nossa personalidade; o pouco que sabemos a seu respeito, aprendemo-lo de nosso estudo da elaboração onírica e da formação dos sintomas neuróticos, e a maior parte disso é de caráter negativo e pode ser descrita somente como um contraste com o ego. Abordamos o id com analogias; denominamo-lo caos, caldeirão cheio de agitação fervilhante.

¹⁹ Princípio do prazer – intenção predominantemente inconsciente (processos primários) de prontas realizações de prazeres, de satisfações de desejos. Busca evitar o desprazer, a dor, sem restrições.

Descrevemo-lo como estando aberto, no seu extremo, a influências somáticas e como contendo dentro de si necessidades instituais que nele encontram expressão psíquica; não sabemos dizer, contudo, em que substrato. Está repleto de energias que a ele chegam dos instintos, porém não possui organização, não expressa uma vontade coletiva, mas somente uma luta pela consecução da satisfação das necessidades instintuais, sujeita à observância do princípio do prazer. As leis lógicas do pensamento não se aplicam ao id, e isto é verdadeiro, acima de tudo, quanto à lei da contradição. (FREUD, 1996, p. 78).

O Ego, segundo a teoria psicanalítica freudiana, é a estrutura psíquica regida pelo princípio da realidade²⁰, que lhe cobra serviços “escravos”. Introduz no comportamento humano o planejamento, a razão e a espera. Há no ego ideais da personalidade do indivíduo e o instinto de sua autopreservação. Preocupa-se com a integridade do cidadão. Exerce o árduo papel de equilibrar tendências extremas de dois grandes tiranos, as do superego e as do id. As do superego, amenizar, por exemplo, o exagero da consciência moral, causadora de culpas e perturbações de espírito, muitas improcedentes; as do id, evitar, por exemplo, atitudes indecorosas, retardar impulsos de desejos até que as satisfações sejam possíveis em ocasiões propícias, permitidas sem o risco consequências graves e castigos.

Para Laplanche e Pontalis (1975, p. 171-172) o ego é uma:

Instância que Freud, na sua segunda teoria do aparelho psíquico, distingue do ido e do superego.

Do ponto de vista tópico, o ego está numa relação de dependência quanto às reivindicações do id, bem como quanto aos imperativos do superego e às exigências da realidade. Embora se situe como mediador, encarregado dos interesses da totalidade da pessoa, a sua autonomia é apenas inteiramente relativa.

Do ponto de vista dinâmico, o ego representa eminentemente no conflito neurótico o pólo defensivo da personalidade; põe em jogo uma série de mecanismos de defesa, estes motivados pela percepção de um afecto desagradável (sinal de angústia).

Do ponto de vista económico, o ego surge como um factor de ligação dos processos psíquicos; mas, nas operações defensivas, as tentativas de ligação

²⁰ Princípio da realidade – este princípio opõe-se ao do princípio do prazer. A busca da satisfação é controlada, o que revela a maturidade da pessoa diante das condições impostas pelo meio social em que ela vive, diante das exigências do mundo, com suas regras e normas. Aprende a virtude da resiliência diante da perda e da dor, “mede” possíveis consequências desagradáveis provenientes de decisões indevidas. Agindo assim, está no rumo da sobrevivência.

da energia pulsional são contaminadas pelas características que especificam o processo primário: assumem um aspecto compulsivo, repetitivo, desreal.

A teoria psicanalítica procura explicar a génesis do ego em dois registos relativamente heterogéneos, quer vendo nele um aparelho adaptativo, diferenciado a partir do id em contacto com a realidade exterior, quer definindo-o como o produto de identificações que levam à formação no seio da pessoa de um objeto de amor investido pelo id.

Relativamente à primeira teoria do aparelho psíquico, o ego é mais vasto do que o sistema pré-consciente-consciente, na medida em que as suas operações defensivas são em grande parte inconscientes.

De um ponto de vista histórico, o conceito tópico do ego é o resultado de uma noção constantemente presente em Freud desde as origens do seu pensamento.

De acordo com esta intertextualidade: “O ego é sempre o padrão pelo qual a pessoa mede o mundo externo; a pessoa aprende a compreendê-lo por meio de uma comparação constante consigo mesma.” (FREUD, 1996, p. 99). Pode-se afirmar que o ego está em constante desafio de ajustar a personalidade para o convívio entre semelhantes; está encarregado da árdua tarefa de resolver-lhe inúmeros e variados problemas; de protegê-la de iminentes perigos que a rodeiam. Contudo, nem sempre consegue realizar ajustes sociais aos desconcertos pessoais, que são tantos, no mundo de uma pessoa. Quando impedido, frustrado, de atingir seus ideais, abate-se com as angústias e o seu espírito perturba-se, profundamente. As variáveis são muitas e os desvios não são poucos, mas, como a fiel agulha da bússola, nunca deixa de cumprir a sua missão de orientar a personalidade.

O superego é o sensor da psique. Representa o aspecto cultural da personalidade do indivíduo. Seus valores não são natos. Um sujeito os absorve, os adquire ao longo de sua vida. Segundo Freud, sua origem ocorre durante a fase do Complexo de Édipo²¹. A família, mediante influências educacionais rígidas, impõe as forças inibidoras durante a preparação do indivíduo para o convívio social e a bandeira da moral civilizada é hasteada sobre os seus propósitos. O superego em relação ao id, tenta reprimir seus instintos primitivos. Em relação ao ego tenta conduzi-lo à “perfeição” dos princípios exigidos pela sociedade. Nele estão a fonte das neuroses e a fonte dos recalques.

²¹ Complexo de Édipo - Freud se inspirou na tragédia grega “Édipo Rei”, escrita por Sófocles, em 427 a.C., para designar uma das fases do desenvolvimento psicossexual do menino, em período infantil, que sente desejos, forte atração amorosa pela figura materna e tem pelo pai, seu rival, sentimentos hostis.

A sociedade civilizada, que exige boa conduta e não preocupa com a base instintual dessa conduta, conquistou assim a obediência de muitas pessoas que, para tanto, deixam de seguir suas próprias naturezas. Estimulada por esse êxito, a sociedade se permitiu o engano de tornar maximamente rigoroso o padrão moral, e assim forçou os seus membros a um alheamento ainda maior de sua disposição instintual. (FREUD, 1996, p. 293).

Laplanche e Pontalis (1975, p. 643) o define como:

Uma das instâncias da personalidade tal como Freud a descreveu no quadro da sua segunda teoria do aparelho psíquico: o seu papel é assimilável ao de um juiz ou de um censor relativamente ao ego. Freud vê na consciência moral, na auto-observação, na formação de ideias, funções do superego.

Clássicamente, o superego é definido como o herdeiro do complexo de Édipo; constitui-se por interiorização das exigências das interdições parentais.

Certos psicanalistas recuam para mais cedo a formação do superego, vendo esta instância em ação desde as fases pré-edipianas (Melanie Klein) ou pelo menos procurando comportamentos e mecanismos psicológicos muito precoces que constituiram precursores do superego (Glover, Spitz, por exemplo).

Freud criou os conceitos id, ego e superego como recurso para fazer entender o funcionamento da mente humana nos aspectos conscientes e inconscientes. Estes elementos em ações integradas, são os responsáveis pela determinação e coordenação do comportamento humano.

2.2 – O sonho segundo a psicanálise

Com a descoberta do inconsciente, surgiu uma nova teoria a respeito da natureza humana, que descartou a prepotente crença cartesiana²² de que o racionalismo é o único meio de produzir a ciência e de alcançar a verdade absoluta; de se obter e garantir o conhecimento incontestável. Estes conceitos, à luz da psicanálise, não passam de enganos, pois o ser humano não é senhor de si mesmo. Grande parte de sua existência é dominada pelo seu inconsciente, cuja razão não o acessa com facilidade.

²² Adjetivo oriundo do nome do filósofo, matemático e físico francês René Descartes (nascido em 31 de março de 1596 e morto em 11 de fevereiro de 1650). Seu pensamento de exaltação ao racionalismo desbancou o modo de pensar da sociedade feudalista doutrinada pelos princípios religiosos da igreja católica romana. Em contraposição à teologia medieval, ele enfatizou a autoridade da razão. Considerado o fundador da filosofia moderna.

A teoria psicanalítica do inconsciente de Freud desbancou o narcisismo da racionalidade. Demonstrou que a razão não torna o ser humano dominador, mas, sim, que ele é dominado pelo seu inconsciente, que se encontra submerso em sua alma. Comparado ao inconsciente, o consciente representa uma parcela psíquica bem pequena. Segundo Freud, as “verdades” de uma pessoa encontram-se nas profundezas escuras e enigmática do inconsciente. Como acessá-lo? Freud apresenta várias alternativas, a que ele julga mais confiável é através do sonho. “A interpretação de sonhos é na realidade a estrada real para o conhecimento do inconsciente, a base mais segura da psicanálise.” (FREUD, 1996, p. 46).

Até então, o sonho era visto como algo trivial. Freud deu-lhe caráter científico, ao publicar em 1900, um de seus clássicos livros: *A interpretação dos sonhos*, isto em razão de sua certeza de que em todo sonho há oculto um significado, cujo intento é a realização de um desejo inconsciente, reprimido. O sonho é produzido pelo inconsciente. É um fenômeno que começa a ocorrer a partir do momento em que um indivíduo dorme. Sua consciência entra em repouso, “desliga-se”, há um abrandamento da censura, que propicia condições favoráveis para os conteúdos psíquicos entrarem em atividade.

Em processos psicanalíticos, os sonhos são extremamente úteis para interpretações de mensagens, provindas do inconsciente. Os materiais, que compõe o sonho, vêm do cotidiano, das experiências de passados recentes ou remotos; daquilo que foi vivenciado na vigília. Sua interpretação não é arbitrária, sem lógica. Há critérios que devem ser cuidados. Primeiramente, cada elemento, que o constitui, deve ser separado e, então, um por um, analisado, tanto o de conteúdo manifesto (o que é lembrado pelo sonhador: enredo, história) quanto o de conteúdo latente (oculta-se no manifesto por ser censurado – este é o verdadeiro e que mais interessa ao analista). Com as especificações dos conteúdos, o próximo passo é realizar associações com o paciente, podendo, assim, aproximar-se da revelação daquilo que investe energia para se manifestar. “[...] os sonhos podem muito bem revelar a um médico os primeiros sinais de alguma alteração corporal que não tenha sido observada na vigília.” (FREUD, 1969, p. 41).

2.3 – Os chistes para a psicanálise

Para o pensamento psicanalítico, os chistes, cumprem uma finalidade semelhante à do sonho: satisfazer desejos inconscientes. As características de suas manifestações são especiais, dignas de estudos e admiração, tanto que o oitavo volume das obras de Freud tem por título e

assunto: *Os chistes e a sua relação com o inconsciente*, publicado no ano de 1905. Os chistes costumam ser produzidos pela inteligência de um raciocínio jocoso e provocar um dos melhores prazeres da vida, que somente os seres humanos são capazes de desfrutar, sem dispêndio, de graça: o riso.

O humor é um excelente recurso para transformar o “limão em uma limonada”. Libera emoções reprimidas, dissipando instintos agressivos, favorece desinibições. Suaviza os reveses, os impasses da vida, as adversidades, as contrariedades da existência. Vale mencionar esta ilustração bem simples: Se uma criança, de bem com a vida, tropeça e cai no pátio da escola, na hora do intervalo, e ela mesma acha graça da circunstância “vergonhosa” que, de repente, encontra-se envolvida, a situação de constrangimento, causada pelo incidente, certamente, seria anulada ou perderia a força. É bem provável que muitos ririam muito mais da reação humorada da criança, do que de sua condição “vexaminosa”.

O bom e inteligente humor, sem dúvida, é uma das mais aprazíveis experiências humanas. Existem várias formas e estilos de chistes. Há o tipo inocente, que, em via de regra, causa apenas um sorriso leve, tem efeito moderado. O tipo tendencioso é o mais penetrante e sagaz. Este, dependendo do grau da pilharia e da sensibilidade de quem o envolve, corre o risco de gerar encrenças. Quando não, é o mais gostoso e merecedor de súbita explosão de gargalhadas. Do sistema de descarga de energia da mente, o chiste representa uma das mais eficazes maneiras de catarse uma eficiente espécie de válvula de escape, que possibilita o extravasamento das pressões psíquicas, dos recalques do inconsciente.

Os chistes arrancam estas “armaduras” e deitam por terra todas as incômodas, sisudas e desconfortantes formalidades. Bem utilizados, descontrai o clima pesado de um ambiente sisudo e é capaz de promover o bem-estar e convivências bem mais amistosas. “Um chiste, [...], é a mais social de todas as funções mentais que objetivam a produção do prazer [...]” (FREUD, 1996, p. 168).

Até mesmo numa clínica de tratamento psicoterapêutico, os chistes poderão ser utilizados pelo analista, evidentemente, com os devidos cuidados. Poderão contribuir com a “quebra” de naturais tensões por parte de alguns pacientes e fazê-los com que sejam mais descontraídos e, assim, contribuir com o trabalho de análises. Se os chistes não fossem tão importantes, Freud não escreveria um livro inteiro sobre este tema. Chiste é coisa muito séria para a psicanálise. “Um chiste é um juízo lúdico.” (FREUD, 1996, p. 18).

2.4 – Ato falho ou Parapraxia e a psicanálise

O ato falho ou parapraxia é um fenômeno psíquico provocado pelo inconsciente, de fácil observação. Há nele, importantes mensagens que devem ser, atentamente, inferidas. Sua linguagem, apesar de aparentes equívocos e lapsos, é de sinceridade cristalina e seus significados revelam secretos pensamentos e sentimentos.

O inconsciente é um estranho de voz própria, que se “hospeda” abundantemente na essência de todas as pessoas. Quando se expressa através dos atos falhos, muitas vezes, causa situações embaracosas, surpreendentes, contrariantes e até traidoras por revelar as reais intenções recônditas, de um indivíduo. Um exemplo é a criança chamar a professora pelo nome da mãe. A fala é um de seus canais de fluxo.

Antes das teorias freudianas, atos falhos eram entendidos como equívocos corriqueiros. Como para a psicanálise nada ocorre de modo acidental, nada é banal, os lapsos não são expressões de cansaço ou falta de atenção, mas, sim, propósitos interesseiro, sem ingenuidade e franco, de realizar um desejo, muitas vezes indecorosos.

Outro modo, de interferência do pensamento, de ato falho é o esquecimento de qualquer coisa, uma data, por exemplo. Isto indica sintoma de algum tipo de conflito. Há por detrás do esquecimento um mecanismo psíquico atuando para impedir que uma ação se realize. Há variedades de atos falhos. Freud em seu livro: *A Psicopatologia da Vida Cotidiana*, volume VI, publicado em 1901, apresenta os seguintes tipos de atos falhos: escritos, orais, falta leitura e falsa audição, esquecimento, perdas e atos sintomáticos.

Quais são o conteúdo e a origem dos pensamentos e moções que se insinuam por meio dos atos falhos e dos atos casuais? Quais são as condições que compelem e habilitam um pensamento ou uma moção a se servirem desses atos como meio de expressão? Haverá possibilidade de estabelecer relações constantes e inequívocas entre o tipo de ato falho e as qualidades daquilo que se expressa através dele? (FREUD, 1969, p. 266).

Um psicanalista percebe que nem todos os equívocos e lapsos são atos falhos. Podem ser resultados da falta de informações sobre um assunto específico, falta de conhecimento aprofundado sobre algo, mesmo pela simples ignorância ou acarretados por alguma circunstância.

Em conclusão a este tópico ressalta-se que Freud descobriu as atividades mentais do inconsciente, que o possibilitou a desenvolver a elaboração da teoria psicanalítica. As pressões que os conteúdos inconscientes atuam sobre o indivíduo, causam-lhe transtornos vários. Esta doença da alma tem cura no relacionamento interpessoal. Quanto aos pulsos inconscientes, de onde provêm afetos negativos, as palavras a seguir ilustram bem este fato:

Nosso inconsciente não executa o ato de matar; ele simplesmente o pensa e o deseja. Mas seria completamente subestimar essa realidade psíquica quando posta em confronto com a realidade factual. Ela é bastante importante e grave. Em nossos impulsos inconscientes, diariamente e a todas as horas, nos livramos de alguém que nos atrapalha, de alguém que nos ofendeu ou nos prejudicou. A expressão “Que o Diabo o carregue!” que tantas vezes o aflora aos lábios das pessoas em tom de brincadeira e que, na realidade, significa ‘Que a morte o carregue!’, é em nosso inconsciente um sérios e poderoso desejo de morte. (FREUD, 1996, p. 307).

Em qualquer fonte de informações sobre a psicanálise é dito que seu propósito é investigar o inconsciente que pode resultar na cura dos males da alma tais quais pânico, medo, depressão, ansiedade, aflição... e, também, ajudar o paciente a obter o autoconhecimento. “...a principal fonte de nossos conhecimentos continua a ser a investigação psicanalítica das perturbações mentais.” (FREUD, 1996, p. 131). Assim como as sessões psicanalíticas ocorrem através de contatos pessoais entre terapeuta e paciente, os relacionamentos interpessoais comuns também contribuem para que um sujeito, instruído e atento, tenha conhecimento de si mesmo porque, de certa forma, as pessoas com quem se convive refletem o caráter, a personalidade do outro, com ações ou reações de seus próprios comportamentos, isto é, são como espelhos uma das outras. Neste dinâmica, os efeitos dos afetos revelam-se pelas expressões de sentimentos e emoções.

2.5. A função psíquica afeto para Freud

Todo evento, toda impressão psíquica é revestida de uma determinada carga de afeto. (FREUD, 1996, p. 215).

Segundo o Vocabulário da Psicanálise²³ a palavra *afeto*, na terminologia psicológica alemã, exprime qualquer estado afetivo, penoso²⁴ ou agradável²⁵, vago ou qualificado, quer se apresente sob a forma de uma descarga maciça, quer como tonalidade geral. Para Freud, toda a pulsão se exprime nos dois registros do afeto e, em sua teoria, assume importância logo nos primeiros trabalhos com Breuer. Para Freud é possível diversas transformações de afeto, que designa a ressonância emocional de uma experiência geralmente forte e é definido como tradução subjetiva da quantidade de energia pulsional.

Ninguém tem mais autoridade para falar das categorias psíquicas do que o fundador da teoria psicanalítica Sigmund Freud, reconhecido, também, pela excelente qualidade literária na escrita de seus textos. “[...] ainda hoje ninguém pode saber melhor do que eu o que é a psicanálise...” (FREUD, 1996, p. 18).

Ciente dos princípios bem fundamentado e consolidados da teoria do “pai da psicanálise” (epíteto em que ficou conhecido em todo o mundo). No conjunto de seus vinte e três livros, que compõem a sua vasta obra, Freud menciona, com muita frequência, o termo *afeto*, por ser um agente, de várias facetas, responsável direto pelo funcionamento do aparelho psíquico de um sujeito. Isto justifica a razão, o motivo de ser um dos assuntos mais fecundos, mais explorados e mais interessantes em seus discursos.

A energia afetiva está presente em todas as experiências psíquicas: sejam reais ou imaginárias e Freud afirma, em suas convicções acadêmicas, que o inconsciente as recebe sem fazer distinção entre o que é verídico e o que é fantasia. “[...] a descoberta comprovada de que,

²³ Sob a direção de Daniel Lagache, em 1967, esta obra foi publicada por dois psicanalistas franceses: Jean Laplanche - nascido em 21 de junho de 1924 e morto em 06 de maio de 2012, e Jean-Bertrand Lefebvre Pontalis – nascido em 15 de janeiro de 1924 e morto em 15 de janeiro de 2013.

²⁴ “...o recalque é invariavelmente aplicado a ideias que despertam no *ego* um afeto penoso.” (FREUD, 1996, p. 404).

²⁵ “Os resíduos dos dois tipos de experiências [de dor e de satisfação] (...) são os afetos e os estados de desejo.” (FREUD, 1996, p. 374).

no inconsciente, não há indicações da realidade, de modo que não se consegue distinguir entre a verdade e a ficção que é catexizada com o afeto.” (FREUD, 1996, p. 310).

Um dos princípios fundamentais da Filosofia afirma que uma das características mais típicas do ser humano, consiste na permanente busca da verdade. Há séculos, esta preocupação move o intelecto dos seres humanos tanto os que ganharam fama tais quais Freud e Morin como também pessoas comuns, que têm em seu íntimo um arraigado intento de saber e comprovar tudo aquilo em que pode confiar, tudo aquilo que lhe evite ser vítima de enganos e lhe garanta a almejada confiança de viver com segurança.

Segundo necessidades psicológicas, não somente de realidades vive o ser humano, mas também de uma parcela de abstrações produzidas pela arte, que expressa o que há em seu íntimo, incluindo as ilusões, e cumpre papéis lúdicos ou lenitivos das árduas tarefas diárias de sua subsistência. A arte ajuda a compreender a si mesmo como, também, a entender o mundo externo. Obras artísticas podem propiciar momentos de entretenimento, de recreação, de descontração, e até mesmo aliviar um sujeito de seus condicionamentos rotineiros, não raro, de circunstâncias particulares, que o inibem, o limitam, para não dizer o “castram”. Para que a vida não lhe fosse um fardo insuportável, a natureza se encarregou de o dotar de uma faculdade que lhe permite a produção de fantasias, representações, que expressam seus desejos mais recônditos e viscerais e o faz “transcender”, “fugir”, “migrar”, por algum período de tempo, da labuta de sua sobrevivência para esferas que elevam seu espírito, causam-lhe impressões agradáveis, bem diferenciadas daquelas do seu dia a dia real, não raro, cheio de ansiedades, neuroses, angústias e preocupações inúmeras.

Apenas em um único campo de nossa civilização foi mantida a onipotência de pensamentos e esse campo é o da arte. Somente. Somente na arte acontece ainda que um homem consumido por desejos efetue algo que se assemelhe à realização desses desejos e o que faça com um sentido lúdico produza efeitos emocionais – graças à ilusão artística – como se fosse algo real. (FREUD, 1996, p. 100).

Conforme os parágrafos anterior e subsequente, a arte, tanto para aquele que a realiza quanto para os espectadores, é uma vertente cultural presente e indispensável na constituição da civilidade, realizada para atender necessidades humanas, mas tem-se a impressão de não ser tão contemplada como deveria, talvez por ser considerada de somenos importância, pois, o que

se percebe é a maioria das pessoas mais ocupada com a garantia do pão material de cada dia. E o seu estado de espírito? Será que não padece de algum mal-estar pela falta de “nutrientes” que alimentam a alma?

No exercício de uma arte vê-se mais uma vez uma atividade destinada a apaziguar desejos não gratificados – em primeiro lugar, do próprio artista e, subsequentemente, de sua assistência ou espectadores. As forças motivadoras dos artistas são os mesmos conflitos que impulsionam outras pessoas à neurose e incentivaram a sociedade e construir suas instituições. (FREUD, 1996, p. 188 - 189).

No inspirado grau da imaginação surge a genialidade criativa das obras de arte: músicas, literatura, pintura, escultura, filmes etc. Freud era um apreciador da arte. “Não obstante, as obras de arte exercem sobre mim um poderoso efeito, especialmente a literatura e a escultura e, com menos frequência, a pintura.” (FREUD, 1996, p. 217). Em contrapartida ao que foi mencionado no parágrafo anterior, há, também, muitas pessoas que “consomem” esta espécie de pão imaterial e lotam os locais de espetáculos, de apresentações artísticas, pagando ingressos pelo prazer de estar diante daquilo que possa lhe causar encanto, geralmente, num curto espaço de tempo, de duração, aproximadamente, à hora de almoço de um trabalhador. Ao assistirem, impressionam seus ânimos e satisfazem anseios e o ideal de experimentar as delícias de um mundo cheio de cores, cheiros e sabores, que transcende a rotina cinzenta do dia a dia.

Em conclusão à temática arte, todas as formas de manifestações artísticas, no entender do pensamento psicanalítico, são objetos de sublimação²⁶ - socialmente permitidos, valorizados e, especialmente, admirados. “Quando a pessoa inimizada com a realidade possui dotes artísticos (psicologicamente ainda enigmáticos) podem suas fantasias transmudar-se não em sintomas senão em criações artísticas.” (FREUD, 1996, p. 61). Independentemente, da total diferença na constituição destes dois mundos (o real e o fantástico) as influências que ambos exercem no inconsciente da mente, no íntimo da alma, são de efeitos muito semelhantes.

²⁶O termo “sublimação” evoca ao sublime, ao elevado. Dos mecanismos de defesa contra os impulsos potencialmente prejudiciais, ela é a mais útil e construtiva. Freud atribuía à sublimação os grandes feitos culturais e conquistas da civilização. Origina-se no id, que é canalizado pela inteligência do ego e aprovado pela crítica do superego. “...o talento artístico e a capacidade estão intimamente ligados à sublimação, temos de admitir que a natureza da função artística também não pode ser explicada através da psicanálise.” (FREUD, 1996, p. 140).

A natureza generosa deu ao artista a capacidade de exprimir seus impulsos mais secretos, desconhecidos até por ele próprio, por meio dos trabalhos que cria; e estas obras impressionam enormemente outras pessoas estranhas ao artista e que desconhecem, elas também, a origem da emoção que sentem. (FREUD, 1996, p. 113).

Segundo Freud, o contexto das palavras é um poderoso instrumento de afeto. Dependendo do que é dito, não expressa somente os pensamentos, mas, concomitantemente, uma carga de energia de sentimentos que pode encher de alegria o coração de um ser humano ou melindrá-lo, profundamente. Por isso, conforme a citação mencionada no fim deste parágrafo, o objeto principal e mais eficaz da psicanálise são, sem dúvida, as palavras. Freud refere-se a elas como algo que merece atenção e tratamento especial. Ele tinha plena ciência dos mágicos poderem que elas têm, capazes de curar os males da alma: "...e as palavras são também a ferramenta essencial do tratamento anímico. O leigo por certo achará difícil compreender que as perturbações patológicas do corpo e da alma possam ser eliminadas através de 'meras' palavras." (FREUD, 1996, p. 271).

Ao falar ou ao escrever, o emissor deve ser bastante cauteloso na escolha das palavras que serão dirigidas ao seu receptor ouvinte ou leitor. Encontrar as mais apropriadas para que a mensagem que se pretende transmitir tenha justeza e exatidão, não só depende de um bom conhecimento vocabular como, também, é preciso ter a sensibilidade de um poeta e o talento de alguém vocacionado à literatura. Tarefa impossível sem um mínimo de inspiração e máxima transpiração.

A falta de cuidado na elaboração e transmissão de um discurso já causou inúmeras contrariedades aos propósitos do emissor, pelo surgimento de mal-entendidos que distorcem a pretensão do que se quer comunicar. Palavras indevidamente empregadas num contexto já causaram seriíssimos transtornos no relacionamento entre interlocutores, resultando em graves consequências.

O ideal é que estas supremas mediadores entre os seres da única espécie que fala, devem-se utilizá-las com adequada precisão; estritamente pela qualidade e jamais pela quantidade. O ouvinte aprecia, estima e valoriza as palavras que lhe são bem dirigidas e compreendidas. Usadas sempre de modo positivo, encorajam desanimados, expressam simpatias, cultivam amizades, significam o nome daqueles que as empregam com sabedoria. Têm o poder mágico de tornar o ambiente social fraterno, agradável.

Agora começamos também a compreender a ‘magia’ das palavras. É que as palavras são o mediador mais importante da influência que um homem pretende exercer sobre o outro; as palavras são um bom meio de provocar modificações anímicas naquele a quem são dirigidas, e por isso já não soa enigmático afirmar que a magia das palavras pode eliminar os sintomas patológicos, sobretudo aqueles que se baseiam justamente nos estados psíquicos. (FREUD, 1996, p. 279).

O que as pessoas dizem é o reflexo da visão de mundo que elas internalizaram. As mútuas influências do poder das palavras, nas relações interpessoais, são enormes. Entre os sujeitos, há conscientes e inconscientes trocas de afetos positivos ou negativos. Dependendo do rumo da conversa, um interlocutor pode deixar o outro cheio de júbilo, feliz. O oposto, também, pode ocorrer: causar-lhe amargura, desgosto e até desespero. Vai da vulnerabilidade psicológica de cada um.

Freud é categórico sobre os profissionais que lidam com a mente das pessoas. Tais quais os psicanalistas, as palavras, também, são o principal instrumento de trabalho dos professores. Eles devem ungir seus lábios com um vocabulário polido pela civilidade, cortesia e gentileza, que revele sabedoria e grandeza de espírito. Palavras edificantes facilitam o desempenho de suas tarefas; palavras pervertidas são prejudiciais por causarem conflitos e danos, muitas vezes irreversíveis.

Por meio de palavras uma pessoa pode tornar outra jubilosamente feliz ou levá-la ao desespero, por palavras o professor veicula seus conhecimentos aos alunos, por palavras o orador conquista seus ouvintes para si e influencia o julgamento e as decisões deles. Palavras suscitam afetos e são, de modo geral, o meio de mútua influência entre os homens. Assim, não depreciaremos o uso das palavras na psicoterapia, e nos agradará ouvir as palavras trocadas entre o analista e seu paciente. (FREUD, 1996, p. 27).

2.5.1– O afeto e a catarse²⁷

Qualquer libertação psíquica que representa alívio do que estava reprimido, pelo olhar da psicanálise, é algo positivo. “O método catártico foi o precursor imediato da psicanálise...”

²⁷ Em psicanálise, designa libertação psíquica quando há superação de um trauma como, por exemplo, o medo. O termo vem do grego káthasis cujo significado é “Purificação”. Processo de trazer ao consciente sentimentos e emoções reprimidas e causar a libertação das consequências. Sentimento de alívio. Libertação do que estava reprimido. Livrar-se dos temores.

(FREUD, 1924f, p. 30). Quem descobriu a terapia catártica foi o dr. Breuer. Ele hipnotizava o paciente e o fazia retroceder ao estado psíquico em que foi, pela primeira vez, afetado por uma emoção traumática, qualquer. O trauma se instalou em razão dos afetos negativos que não encontraram um canal para o escape, para o descarrego das tensões contidas, gerando, assim, diversos efeitos patogênicos, que são várias perturbações psíquicas, tensões, angústias, excitações nervosas, porque, no tempo certo, a emoção não foi manifestada em ações. Não houve a “explosão” a purgação do que foi reprimido, e permanece na lembrança. A cura se dá pela ab-reação²⁸ capaz de anular esses efeitos patogênicos. Isto é, pela descarga emocional que liberta os incômodos desses afetos.

Quanto ao método catártico mediante a hipnose, Freud tornou-se descrente pela falta de eficácia terapêutica, e a renunciou por presenciar obstinada resistência, por parte do paciente, em estado de sonambulismo. Substituiu a hipnose pela sugestão, pressionando com a mão a testa do paciente, com o objetivo de convencê-lo que, assim, ele encontrará a recordação do momento do trauma. Por fim, Freud também abandonou o método da sugestão e, definitivamente, optou pelo recurso das associações livres, em que o doente tem plena ciência do que acontece submete-se à cura de modo obediente.

Tornei-me inteiramente cético quanto ao valor da hipnose na facilitação dos tratamentos catárticos, visto ter vivenciado situações em que, durante o sonambulismo profundo, houve absoluta recalcitrância *terapêutica*, ao passo que em outros aspectos o paciente era perfeitamente obediente. (FREUD, 1969, p. 297).

Interessante o recurso de linguagem que Freud utiliza para tornar mais convincentes e mais claros os seus discursos, as suas explicações. A psicoterapia realizada através do método catártico, ele a compara com uma intervenção médica cirúrgica, em que se extirpa do corpo do enfermo, uma doença, muitas vezes, há anos instalada, promovendo, definitivamente, a esperada cura. Assim ele diz:

²⁸ Durante o processo psicoterápico, caminho normal que permite ao sujeito reagir a um afeto negativo proveniente de uma ocorrência traumática no passado e que permanece na recordação. Descarga emocional que libera afetos ligados a lembranças traumáticas. Manifestação de impulsos, que estavam bloqueados por um mecanismo de defesa, que se extravasa nas palavras, nas emoções e no comportamento.

Em minha própria mente, tenho muitas vezes comparado a psicoterapia catártica com a intervenção cirúrgica. Tenho descrito meus tratamentos como operações psicoterapêuticas e tenho exposto sua analogia com a abertura de uma cavidade cheia de pus, a raspagem de uma região cariada etc... (FREUD, 1969, p. 315 e 316).

Nas relações interpessoais é bastante comum o surgimento de afetos conflituosos. Numa sala de aula, por exemplo, é algo que ocorre com muita frequência. Com lidar com isso? Dependendo da carga de afeto que envolvem esses conflitos, alguns processos catárticos são suficientes para resolver os problemas no mesmo instante. A intervenção do professor entre os conflitantes. Deixar que cada um exponha o que lhe afeiou e chegar a um consenso comum e se possível e necessário em atos de reconciliação. Às vezes, separando uma briga. Outras, consolando alguém cuja reação foi uma “explosão” de choro. A catarse pode se realizar pelas vastas agressões verbais e gritos, em que os desafetos se ofendem em mútuo xingamento. Os confrontos podem ser tensos, porém, quando não grave, tornam-se benéficos para ambos por permitirem que o extravasamento das emoções expurge sentimentos que, se internalizados, poderão, por anos, “corroer” a alma.

O esmaecimento de uma lembrança ou a perda de seu afeto dependem de vários fatores. O mais importante destes é *se houve uma reação energética ao fato capaz de provocar um afeto*. Pelo termo ‘reação’ compreendemos aqui toda a classe de reflexos voluntários e involuntários – das lágrimas aos atos de vingança – nos quais, como a experiência nos mostra, os afetos são descarregados. Quando essa reação ocorre em grau suficiente, grande parte do afeto desaparece como resultado. O uso da linguagem comprova esse fato de observação cotidiana com expressões como ‘desabafar pelo pranto’ e ‘desabafar através de um acesso de cólera’, literalmente ‘esvair-se em cólera’. (FREUD, 1969, p. 43 e 44).

A catarse pode ser observada, detectada, de modo individual ou coletivo, por exemplo, em um show de rock, em que as pessoas, ao som de instrumentos estridentes, cantam, a todos os pulmões, letras de protestos aos sistemas condicionantes de vida de gado, que elas detestam, mas acabam se submetendo, por sobrevivência.

Melhor exemplo do que o carnaval no Brasil, não existe. A moradora da favela vira rainha num desfile de escola de samba, sob o som ensurcedor da bateria e os olhares de milhões de

espectadores. Naquele instante ela esquece as dificuldades que tem de enfrentar o ano inteiro para sobreviver.

Em diversas maneiras de rituais religiosos, pregações, crendices, comportamentos de excesso de alegria, de êxtase, deslumbramentos, choros profundos e compulsivos, exorcismos de demônios, louvores exacerbados, milagres...

Assistir ou jogar uma partida de futebol. O extravasamento de tensões é certo. Num estádio vale xingar o juiz, chamá-lo de ladrão, expor as emoções à flor da pele na hora em que o time de sua torcida faz um gol.

Assistir a um filme, no cinema, em que algumas cenas provoquem descargas de emoções, de sentimentos. Do mesmo modo, num teatro, num programa de auditório em que há apelos emocionais, como contemplar uma obra de arte.

Outra típica forma de catarse são as manifestações populares nas principais avenidas do país em protesto aos graves problemas ocasionados pelos políticos brasileiros, muito em voga nos dias atuais.

Dizer as coisas é um alívio; descarrega a tensão, mesmo quando a pessoa a quem elas são ditas não é um padre e mesmo quando não se procura qualquer absolvição. Quando se nega essa saída à excitação, ela às vezes se converte num fenômeno somático, tal como acontece com a excitação pertinente aos afetos traumáticos. (FREUD, 1969, p. 231).

Como foi apresentado, há inúmeras maneiras de superar traumas pelo método da catarse. Mas para que ocorra esta forma de libertação, de alívio, de “purificação” que supera o que está reprimido, depende da decisão e da coragem do enfrentamento contra os temores. Para algumas pessoas, isto é muito difícil.

2.5.2 – O afeto inebriante da paixão

Um dos afetos, vivenciado com extremíssima intensidade, por todos, e que Freud não poderia deixar de atentá-lo, por, também, ter sido “vítima”, é aquele causado pela flecha do Cupido. Ao atingir o coração, transforma a bravura de um leão em um dócil gatinho. “[...]

nenhum fator psíquico é tão bem destinado a produzir devaneios carregados de afeto quanto os anseios de uma pessoa apaixonada.” (FREUD, 1969, p. 266).

A primeira paixão de Freud, chamava-se Gisela. Ela usava um vestido amarelo e a cor causou nele uma forte emoção por muito tempo. O relato desta paixão está em suas próprias palavras, registradas no livro *Primeiras publicações psicanalíticas* (1893 – 1899) – Volume III, no capítulo *Lembranças encobridoras*:

Eu estava com dezessete anos e na família com que me hospedei havia uma filha de quinze anos, por quem me apaixonei imediatamente. Esse foi meu primeiro amor, e foi bastante intenso, mas eu o mantive em completo segredo. Passados alguns dias, a menina voltou a sua escola (de onde também viera passar férias em casa), e foi essa separação, depois de um contato tão breve, que realmente levou minha saudade ao auge. (FREUD, 1969, p. 296).

Freud casou-se em 14 de setembro de 1886, com Martha Bernays, por quem sentiu profunda paixão. As cartas de amor trocadas entre o casal, durante os quatro anos de noivado, segundo o biógrafo oficial de Freud, Ernest Jones, que leu todas, disse que se publicadas em forma de romance, contribuiria para a boa literatura romântica mundial.

Este sentimento mágico, esta espécie de afeto inebriante, deixa uma pessoa totalmente alterada de si mesma. “Um indivíduo que ama priva-se por assim dizer, de uma parte de seu narcisismo, que só pode ser substituída pelo amor de outra pessoa por ele.” (FREUD, 1996, p. 105).

A pessoa apaixonada é sonhadora. Quer construir o seu paraíso de sua imaginação para nele habitar a felicidade que está sentindo. A palavra fascinação significa obsessão e é entendida por um distúrbio psíquico causado por uma ideia fixa, que arrebata a mente de modo teimoso e persistente. O exagero da obsessão amorosa por uma pessoa idealizada, é sintoma de enfermidade que requer tratamento clínico. O sujeito que desenvolve esta espécie de transtorno geralmente tem baixa autoestima e se projeta no objeto de seu amor. O vê como sua propriedade e essa possessividade pode levá-lo ao crime passional, não raro de ocorrer. Praticamente este é um assunto corriqueiro nas manchetes de jornal. “A experiência confirma nossa visão de que sonhamos com maior frequência com as coisas em que se centralizam nossas mais vivas paixões. E isso mostra que nossas paixões devem ter influência na formação de nossos sonhos.” (FREUD, 1969, p. 46). Sonhar é até saudável.

Um professor que lida com adolescentes, fase da vida muito vulnerável aos efeitos deste fenômeno enfeitiçante, pela experiência de vida, deveria estar preparado para entender aqueles que estão no mundo da lua e demonstram falta de interesse pelas aulas. Será ótimo ganhar a confiança dos jovens. Muito poderá ajudar o estado emocional, típico da idade, dessa turma sob o efeito de overdose de hormônios. Costumam apresentar reações e comportamentos que, muitas vezes, independem de suas vontades.

Vale lembrar que a paixão não se restringe apenas na esfera amorosa. Pode ser por outros objetos além de uma pessoa. Paixão topográfica, paixão pela profissão. Sigmund Freud foi apaixonado pela psicanálise, dedicou toda a sua vida aos estudos da mente humana. A paixão dá sentido à vida e, atualmente, é entendida como uma característica muito positiva com potencial para grandes realizações.

Durante muito tempo a paixão era considerada como algo que entorpecia os sentidos e tornava as pessoas escravas de seus desejos. A percepção de vida do apaixonado é alterada. Ele enxerga diferente e nesta nova visão é capaz de fazer grandes descobertas ou invenções, ser criativo. O seu fascínio é incompreensível, assim como é incompreensível a grande carga de estímulo capaz de remover montanhas.

CAPÍTULO 3

AS INFLUÊNCIAS DOS AFETOS NA EDUCAÇÃO

A longa tradição dos ensaios – própria de nossa cultura, desde Erasmo, Maquiavel, Montaigne, La Bruyère, La Rochefoucauld, Diderot e até Camus e Bataille – constitui uma farta contribuição reflexiva sobre a condição humana. Mas também o romance o cinema oferecem-nos o que é invisível nas ciências humanas; estas ocultam ou dissolvem os caracteres existenciais, subjetivos, afetivos do ser humano, que vive suas paixões, seus amores, seus ódios, seus envolvimentos, seus delírios, suas felicidades, suas infelicidades, com boa e má sorte, enganos, traições, imprevistos, destino, fatalidade... (MORIN, 2012, p. 43-44).

Este capítulo versa, à luz da teoria psicanalítica de Sigmund Freud e do pensamento complexo de Edgar Morin, entre outros autores brasileiros que discutem a realidade da educação brasileira, as influências dos afetos positivos e negativos nas relações entre professores e alunos durante o processo de ensino e aprendizagem.

3.1. A influência dos afetos negativos na educação

Baseado no assunto escolhido para o desenvolvimento deste capítulo e pelo propósito da coerência do que se pretende transmitir, a escolha da epígrafe acima foi considerada bastante adequada porque Edgar Morin faz uma categórica reflexão sobre a condição humana, que abrange algumas características universais, atemporais e dicotômicas, relativas às flexíveis alterações de estados psicológicos do ser humano, causadas pela afetividade intensa e instável. No âmbito escolar, por exemplo, é um lugar propício para o exercício de sua capacidade racional, de sua inteligência, de medidas prudentes, ponderadas. Se acaso ofendido por uma ou mais pessoas, dependendo do grau da provocação e de seu temperamento, neste mesmo ambiente, não se descarta a possibilidade de que manifeste exagerados comportamentos indisciplinares, até mesmo atitudes de violentas pulsões primitivas, irracionais, exorbitantes, sem meios-termos, agressivas, de imprevisíveis consequências. Nessa perspectiva, Davis e Oliveira (2008, p. 84) ressaltam que:

O afeto é, [...], um regulador da ação, influindo na escolha de objetivos específicos e na valorização de determinados elementos, eventos ou situações

pelo indivíduo. Dessa forma, amor, ódio, tristeza, alegria ou medo levam o indivíduo a procurar – ou a evitar – certas pessoas ou experiências.

Influências positivas e negativas de afetivos fatores que se manifestam, espontaneamente, em todos os relacionamentos interpessoais, com ênfase no ambiente educacional, constituem os assuntos que fundamentam o contexto dos discursos que justificam o desenvolvimento deste capítulo. A maioria das referências empregadas neste trabalho, parte do pensamento de Sigmund Freud e de Edgar Morin. Ambos autores, cada qual com sua linha, filosófica e psicanalítica, preocuparam-se profundamente com a condição humana. Metonimicamente, pode-se afirmar que o ser humano é a sua própria mente. Nela habita a consciência de si mesmo, dos outros e do mundo, a cognição, a faculdade sensorial da inteligência. “É verdade que a psicanálise tomou como tema a mente individual, mas, ao fazer investigações sobre o indivíduo, não podia deixar de tratar da base emocional da relação dele com a sociedade.” (FREUD, 1996, p. 189 - 190).

As situações favoráveis ou desfavoráveis condicionam-se a vários fatores psíquicos, dentre os quais, as qualidades de suas relações interpessoais, como afirma Lindgren (1975, p. 146) “De fato, o clima emocional determina as condições de comportamento de qualquer grupo.”

Dependendo da circunstância, o seu comportamento instável, manifesta-se em cortesia ou hostilidade como uma ação ou reação ao próximo. Ciente e atento às frequentes possibilidades de surgimentos de harmonias ou conflitos emocionais no âmbito escolar, os profissionais da educação, à luz do conhecimento, poderão fomentá-los (se contribuem com a lida) ou evitá-los (se a prejudicam). É a respeito da relevância deste assunto que este capítulo discorre, similar a uma reflexão sobre a delicada camada afetiva, sobre a esfera emocional que circunda o mundo de docentes e discentes.

Assim como a Psicanálise defende a ideia da existência de uma enorme gama de afetos em ações inevitáveis nos relacionamentos interpessoais, faz parte de suas teorias psicológicas a seguinte concepção: qualquer um desses fenômenos psíquicos, se, de modo intenso, for percebido, sentido e internalizado por um sujeito, o efeito dessa experiência costuma induzir esse alguém a alterar a sua própria maneira de pensar o mundo extrínseco e o intrínseco, resultando, por consequência, modificações em seu comportamento. A respeito disto, nada mais

oportuno do que a transcrição das palavras de Sigmund Freud, a seguir, que definem, os efeitos causados por este fenômeno psíquico:

Em certos estados anímicos chamados de ‘afetos’, a participação do corpo é tão evidente e intensa que alguns estudiosos da alma chegaram até a pensar que a essência do afeto consistiria apenas nessas suas exteriorizações físicas. São genericamente conhecidas as extraordinárias mudanças na expressão facial, na circulação sanguínea, nas secreções e nos estados de excitação da musculatura voluntária sob a influência, por exemplo, do medo, da cólera, da dor psíquica e do deleite sexual. Menos conhecidos, embora estabelecidos com plena certeza, são outros efeitos físicos dos afetos que já não são próprios da expressão deles. Os estados afetivos persistentes de natureza penosa, ou, como se costuma dizer, ‘depressiva’, tais como desgosto, a preocupação e a tristeza, abatem a nutrição do corpo como um todo, causam o embranquecimento dos cabelos, fazem a gordura desaparecer e provocam alterações patológicas nas paredes dos vasos sanguíneos. Inversamente, sob a influência de excitações mais alegres, da ‘felicidade’, vê-se o corpo inteiro desabrochar e a pessoa recuperar muitos sinais de juventude. Evidentemente, os grandes afetos têm muito a ver com a capacidade de resistência as doenças infecciosas [...]. Ademais, os afetos – embora quase que exclusivamente os depressivos – muitas vezes bastam por si mesmos para ocasionar doenças, tanto no tocante aos males do sistema nervoso com alterações anatômicas demonstráveis quanto no que concerne às doenças de outros órgãos, situação na qual temos de supor que a pessoa em causa já tinha uma predisposição para tal doença, até ali inoperante. (FREUD, 1996, p. 274 e 275).

O termo afetividade, na área da Psicologia, designa o conjunto de fenômenos psíquicos. Estes, independentes dos efeitos bons ou maus, de que são capazes de causar, mediante suas manifestações sobre a sensibilidade humana, abrangendo emoções, paixões, tendências... contribuem, intimamente, para a constituição singular do caráter de cada indivíduo. Inúmeras influências da afetividade estão bastante presentes nas relações interpessoais, logo, exercem uma função crucial no desenvolvimento cognitivo de uma pessoa. Assim sendo, importa saber que são fatores de desempenhos relevantes, imprescindíveis, durante todo o processo de ensino e de aprendizagem da educação formal. “Acreditávamos, quando pensávamos que a Educação era apenas uma experiência intelectual, que as emoções não apareciam na sala de aula; mas agora, estamos começando a verificar que elas não podem ser excluídas” (LINDGREN, 1975, p. 68).

Depois de um comentário sobre a epígrafe e sobre a afetividade, iremos dissertar a respeito da atuação deste fenômeno psíquico, especificamente, na área das instituições de educação formal. As interações dos afetos positivos manifestadas no exercício profissional de um educador, podem servir de grandes benefícios ao processo de ensino e de aprendizagem. “[...] o trabalho pode comportar poesia ou mesmo virar poesia quando se trata de uma atividade rica em iniciativa, em criatividade, em participação afetiva, como a do artesão, do artista, do advogado, do parlamentar.” (MORIN, 2007, p. 139). Principalmente, não mencionado na citação, com o trabalho do professor.

Mesmo o professor ao proferir, para a turma, em alto e bom tom, os conhecimentos, que constituem o conteúdo programático de sua disciplina, fatores afetivos, em uma comunicação bem mais eficiente, embora, muitas vezes, silenciosa, costumam ser muito mais percebidos e assimilados pelos alunos. Neste aspecto, descobertas e conceitos psicanalíticos subvertem ou profanam princípios ou crenças daqueles que julgam a tradicional educação de melhor aproveitamento.

Pode-se dizer, por isso, que a Psicanálise pode transmitir ao educador (e não à Pedagogia, como um todo instituído) uma ética, um modo de ver e de entender sua prática educativa. É um saber que pode gerar, dependendo, naturalmente, das possibilidades subjetivas de cada educador, uma posição, uma filosofia de trabalho. (KUPFER, 2004, p. 97).

No Brasil, em pleno terceiro milênio, a poucos anos antes do fim da segunda década, cabe uma pergunta instigante, provocante: Quantos professores ainda atuam sem levar em conta envolvimentos de questões emocionais no cumprimento de sua tarefa? Assim sendo, não é difícil que especialistas do ramo digam algo mais ou menos com este teor: É preciso que se melhore a formação deste profissional. Que formação? Uma capacitação baseada em conceitos psicanalíticos? Nesse sentido, Kupfer (20014, p. 63) aponta: “Pois, embora o ‘derramamento’ da Psicanálise sobre a cultura tenha sido amplo, não chegou a atingir de modo significativo os educadores brasileiros.”.

Sigmund Freud há pouco mais de cem anos, em seu livro: *Totem e tabu e outros trabalhos (1913 – 1914 – volume XIII)*, deixou o seguinte registro a respeito do tempo em que era estudante:

Como psicanalista, estou destinado a me interessar mais pelos processos emocionais que pelos intelectuais, mais pela vida mental inconsciente que pela consciente. Minha emoção ao encontrar meu velho mestre-escola adverte-me de que antes de tudo, devo admitir uma coisa: é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade e nossos mestres. É verdade, no mínimo, que esta segunda preocupação constituía uma corrente oculta e constante em todos nós e, para muitos, os caminhos das ciências passavam apenas através de nossos professores. (FREUD, 1996, p. 248).

O enorme acervo cultural (cultura em seu mais amplo sentido) produzido pelo ser humano através dos séculos é o maior e mais precioso legado da humanidade. Aliás, haveria humanidade sem, totalmente, este legado? Considerando que o processo de humanização de um sujeito se dá, de modo paulatino, conforme oportunidades que lhe são apresentadas e dentro das possibilidades seus limites pessoais de absorção da cultura, a resposta taxativa é não. Daí a importância da conservação da cultura. “O imprinting²⁹ cultural marca os humanos desde o nascimento, primeiro com o selo da cultura familiar, da escolar em seguida, depois prossegue na universidade ou na vida profissional.” (MORIN, 2012, p. 28).

Não há educação formal sem a atuação profissional do professor. “O ato de aprender sempre pressupõe uma relação com outra pessoa, a que ensina. Não há ensino sem professor.” (KUPFER, 2004, p. 84). O seu trabalho se realiza através dos relacionamentos interpessoais. Por isto, além da exigência de uma boa bagagem de conhecimentos, ministrar aulas, preparar, aplicar e corrigir avaliações, o exercício deste ofício, que lida, em ambiente escolar, com as disposições mentais das pessoas, também, principalmente, requer especiais habilidades³⁰ socioemocionais.

Conforme definições, pelas virtudes resultantes do emprego desta habilidade específica, pela relevância favorável de sua prática no trato com os semelhantes, fica evidente a

²⁹ Este termo é muito usado por Edgar Morin, em suas obras. Esta palavra é proveniente da língua inglesa, cujo significado é marca, impressão, cunho, sinal.

³⁰ Habilidade define-se como capacidade de realizar algo com amor, destreza, talento, engenho, perícia, artimanha - seja no campo profissional, social, econômico, físico, mental, moral ou espiritual. Palavra originária do latim *habilis*, que se refere à aptidão, capacidade, disposição para executar uma tarefa com elevado grau de competência.

importância de os professores desenvolverem esta capacidade, considerando os benefícios que lhes trariam no exercício de sua função.

Os textos de Freud e Morin levam a compreender que a falta da referida habilidade de compreender os fatores afetivos entranhados nos convívios sociais, deduz-se que aumenta, entre os indivíduos, a possibilidade de surgimento de conflitos, de desavenças, de desentendimentos, que perturbam, não raro, com insultos, a paz. Estes fatos, ocasionados pelos afetos negativos, que transtornam a harmonia da convivência entre os semelhantes, poderiam ser evitados, se não fossem, simplesmente, fomentados. Costumam ocorrer, com frequência, em ambientes de desígnios educacionais, onde se usam muito as palavras, tendem a desestabilizar o desempenho das atividades letivas e até mesmo causar experiências traumáticas ao professor e aos alunos.

Como já foi mencionado em uma referência (vide página 69), Freud afirma que as palavras têm um grande potencial de influência na sensibilidade do espírito humano. Podem causar elevado estado de felicidade em uma pessoa como, também, levá-la ao sentimento oposto. Isto indica que o professor deve ter bastante cuidado com o que diz aos alunos. Expressar algo impensado pode ser um ato de negligência. Mediante palavras ele pode conquistar ou não simpatia de seus alunos e, assim, facilitar ou não o seu empenho na no exercício de suas tarefas em sala de aula.

Diferentes das demais espécies irracionais, limitadas em seus instintos, os seres pertencentes à espécie humana, dotados de um cérebro privilegiado, nascem com propensões para a aprendizagem cultural. São, por natureza, curiosos e, se motivados, estimulados, tornam-se ambiciosos no progresso daquilo que lhe interessa. “É o conhecimento vivo que conduz a grande aventura da descoberta do universo, da vida, do homem.” (MORIN, 2013, p. 15).

Esta tendência natural para a obtenção do saber mostra que favorece bastante as tarefas daquele que ensina. Porém, a assimilação do que é transmitido não ocorre de modo passivo, automático. Na verdade, o processo de ensino e de aprendizagem, de resultados satisfatórios, depende muito de fatores afetivos, de elementos abstratos, que permeiam os relacionamentos interpessoais entre professor e cada aluno. A esse respeito, Aquino (1996, p. 52) aponta:

Crianças e jovens, por incrível que pareça, são absolutamente ávidos pelo saber, pelo convite à descoberta, pela ultrapassagem do óbvio, desde que sejam convocados e instigados para tanto. Tudo depende, pois, da proposta por meio da qual o conhecimento é formulado e gerenciado nesse microcosmo

que é cada sala de aula. Entretanto, a tarefa é intrincada pois pressupõe sempre um recomeço, a cada aula, cada turma, cada semestre.

Um fator importante consiste em o discente estar motivado para aprender. Isto ocorrendo, depende da subjetividade³¹ de cada estudante da classe, que tem sua peculiar maneira de assimilar o que considera interessante nos conhecimentos que são tratados em salas de aula. O próprio professor não tem consciência dos efeitos de suas palavras e nem das influências que sua personalidade pode causar, durante suas atividades docentes, em seus alunos. “[...] Freud, por sua própria posição frente ao conhecimento, gostava de pensar nos determinantes psíquicos que levam alguém a ser um ‘desejante de saber’ (...)” (KUPFER, 2004, p. 79). O mundo interno de uma pessoa em integração afetiva com a realidade do mundo externo, leva a crer que é uma combinação que favorece os objetivos do processo de ensino e de aprendizagem. Para Morin (2007, p. 39),

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.

A afetividade do mundo externo invade todos os sentidos possíveis da espécie que se humaniza. Mediante contatos com seus semelhantes, cada indivíduo durante toda a sua vida, aprende e tende a melhorar como pessoa. “Aprendemos que a compulsão externa exercida sobre um ser humano por sua educação e por seu ambiente produz ulterior transformação no sentido do bem em sua vida instintual – um afastamento ulterior do egoísmo para o altruísmo.” (FREUD, 1996, p. 293). A respeito de educação, as definições, desta palavra, vão ao encontro do pensamento do fundador da psicanálise.

³¹ **Subjetividade** é o que se passa no íntimo do indivíduo. É como ele vê, sente, pensa a respeito sobre algo e que não segue um padrão, pois sofre influências da cultura, educação, religião e experiências adquiridas. **Subjetividade** é quando expressamos nosso ponto de vista pessoal...

Uma das maneiras de encarar o comportamento é vê-lo como um produto de forças: as que estão ‘dentro’ do indivíduo e as que lhe são exteriores. Às vezes, o indivíduo é, em sentido próprio ou figurado, impulsionado por condições externas a executar determinada ação; às vezes, há um sentimento dentro dele que o impele; mas, com maior frequência, o que ele faz é o resultado de ações e interações recíprocas de muitas forças, tanto externas como internas. (LINDGREN, 1975, p. 24 e 25).

Quanto a definição de educação formal, pode-se afirmar que é institucionalizada, sistematizada e, de maneira hierárquica, estruturada, que, desde as séries iniciais básicas, se estende aos cursos superiores. Foi constituída, pela sociedade, para cumprir a função de contribuir com o desenvolvimento da capacidade intelectual do ser humano. É responsável pela formação e o mantimento de um currículo oficial, que visa conferir, aos que se graduam, títulos que os credenciam a exercer, como especialistas, uma profissão.

Este gênero de educação intencional, planejada e regulamentada, exatamente pelas maneiras exacerbadas de como são colocadas em prática nos estabelecimentos de ensino e valorizadas suas características, apresenta alguns sérios problemas oriundos de duas fontes: da disciplina e da indisciplina (embora distintas, são estreitamente vinculadas entre si, pelo simples fato da desconsideração de alguns fatores psíquicos indispensáveis à cognição: os afetos que estimulam o interesse por algo e a subjetividade que desperta, em uma pessoa, a vontade de aprender alguma coisa). “O afeto pode, assim, ser entendido como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar. E mais: ele influencia a velocidade com que se constrói o conhecimento, pois, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade.” (DAVIS, OLIVEIRA, 2008, p. 84). Problemas desta natureza, por aumentarem e se agravarem, vêm, cada vez mais, preocupando estudiosos, teóricos, especialista do ramo educacional.

[...] o educador inspirado por ideias psicanalíticas renuncia a uma atividade excessivamente programada, instituída, controlada com rigor obsessivo. Aprende que pode organizar seu saber, mas não tem controle sobre os efeitos que produz sobre seus alunos. Fica sabendo que pode ter uma noção, através de uma prova, por exemplo, daquilo que está senso assimilado, naquele instante, pelo aluno. Mas não conhece as muitas repercussões inconscientes de sua presença e de seus ensinamentos. Pensar assim leva o professor a não dar tanta importância ao conteúdo daquilo que ensina mas a passar a vê-los com a ponta de um *iceberg* muito mais profundo, invisível aos seus olhos. (KUPFER, 2004, p. 97).

A primeira fonte de problemas parte da prevalente, racional e imparcial relevância ao conteúdo programático das disciplinas obrigatórias, que objetiva conduzir ao conhecimento especializado (referente ao campo do saber científico, que, no âmbito escolar, constituem o conjunto de matérias a serem aplicadas pelo professor, no exercício de sua profissão), cuja assimilação do aluno (em que não se considera a subjetividade) é aprovada ou reprovada mediante meros instrumentos objetivos de avaliação. Nesse sentido, Morin (2012, p. 15) ressalta:

Na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir a integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento.

Quanto a este princípio de educação formadora de especialistas *expert*, que desfoca a visão global de mundo, reduzindo, deste modo, a aptidão intelectual de um indivíduo, meio comparável a uma condição de adestramento. “[...] o *expert* perde a aptidão de conceber o global e o fundamental.” (MORIN, 2012, p. 19). Encontra-se na literatura de Edgar Morin, diversos discursos, com um nítido tom crítico, em que ele se declara opositor a este gênero de sistema educacional, por que não dizer, desumanizante. O filósofo da complexidade, deixa clara a sua preocupação em estabelecer um modo de ensino ideal em que se priorize o desenvolvimento integral da grandeza do ser humano.

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao mesmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos. (MORIN, 2007, p. 15).

A outra fonte de problemas na educação formal, parte da indisciplina. Este fenômeno costuma “estorvar” o ensino. Atrapalha e frustra aquele que tem por ideal ministrar bem as suas aulas, de preferência, num relacionamento harmonioso entre seus alunos. Suas causas são diversas e seus efeitos são inúmeros. Falta de limite no comportamento de alguns alunos, capazes de tornar o ambiente desarrumado e ruidoso onde podem ocorrer transgressões verbais

e até mesmo violências físicas. Aqui, manifestam-se os perturbadores afetos negativos, cujas atitudes revelam desajustes de ordem psíquica, não categoricamente do aluno, mas do ser humano. “Numa perspectiva genericamente psicológica, a questão da indisciplina estará inevitavelmente associada à ideia de uma carência psíquica do aluno.” (AQUINO, 1996, p. 45).

Por ser um assunto que atinge o cerne deste trabalho, e pela possibilidade de levar à reflexão, a um esclarecimento bem mais aprofundado, elucidativo, julga-se bastante apropriada, muito oportuna, a apresentação de, não todos, pois são inúmeros, mas de alguns termos que tem relação próxima com a indisciplina escolar. Todos eles elencados de alguns pensamentos selecionados das obras de Sigmund Freud e de Edgar Morin, devidamente referenciados pelas definições extraídas do Vocabulário de Psicanálise, organizado por Laplanche e Pontalis (1975).

Agressividade é um desses elementos perturbadores pertencentes aos afetos negativos manifestados nos relacionamentos interpessoais. Pode ser uma ação ou reação leve como apenas uma expressão em palavras ou uma vingança sanguinária. Freud diz que é uma poderosa pulsão primitiva do ser humano, que, apesar de civilizado, encontra-se latente em seu íntimo disfarçada pela civilização, mas que está sempre pronta para se manifestar, dependendo da circunstância.

A pulsão de vingança, que é tão poderosa no homem primitivo e que é mais disfarçada do que recalada pela civilização, nada mais é do que a excitação de um reflexo que não foi liberado. Defender-se de uma agressão numa luta e assim agredir o adversário é o reflexo psíquico adequado e pré-formado. Quando não é levado a efeito ou o é de maneira insuficiente, o reflexo é constantemente liberado pela lembrança, e a ‘pulsão de vingança’ surge como um impulso volitivo irracional, do mesmo modo que todas as outras ‘pulsões’. (FREUD, 1969, p. 226 - rodapé).

Apesar das nações e, principalmente o continente europeu dito como civilizado, Edgar Morin, em relação ao pensamento de Sigmund Freud, é coerente ao deixar a entender que, realmente, a pulsão primitiva da agressividade, está contida e permanece muito viva no íntimo de cada ser humano, sempre pronta para manifestar-se, dependendo das circunstâncias favoráveis.

A agressividade exibe-se na história humana. Guerras externas predadoras, delinquência e criminalidade internas. Um delírio de devastações, de assassinatos e de suplícios sempre acompanha as vitórias. A loucura assassina explode nos conflitos entre religiões, nações, ideologias. Uma formidável

onda de barbárie alastrou-se na Alemanha, a nação mais civilizada do século XIX. Nenhuma nação está ao abrigo. Por toda parte onde o *homo* continua a pretender-se *sapiens*, onde imperam o *homo faber* e o *homo economicus*, a barbárie está sempre pronta para ressurgir. (MORIN, 2007, p. 117).

No Vocabulário da psicanálise organizado por Laplanche e Pontalis (1975, p. 37), a seguinte definição de agressividade: “[...] A psicanálise atribuiu uma importância crescente à agressividade, mostrando-a a operar desde cedo no desenvolvimento do indivíduo [...]”, em relação à disciplina escolar, poderá ser interpretada como um exercício de autonomia do aluno perante algumas atitudes, que ele não concorda, de seu professor. O professor também é vulnerável a cometer atitudes indevidas. “[...] os educadores poderão reduzir a coerção, e dirigir de forma mais proveitosa a energia que move tais pulsões.” (KUPFER, 2004, p. 44).

Muitos problemas de indisciplina escolar podem ser resolvidos, amenizados pelas atitudes de afetos positivos por parte do professor. “[...] a agressividade é inibida por regras de cortesia, que são ritos de pacificação, saudações, cumprimentos, palavras anódinas.” (MORIN, 2007, p. 118).

A indisciplina escolar pode ser causadora de angústia tanto para o aluno quanto para o professor. O Vocabulário da psicanálise define angústia como uma “Reacção do indivíduo sempre que se encontra numa situação traumática, isto é, submetido a um afluxo de excitações, de origem externa ou interna, que é incapaz de dominar [...]” (LAPLANCHE, PONTALIS, 1975, p. 60). É um fenômeno como sinal de alarme e que deve ser considerada como um produto de estado de desamparo psíquico. Dependendo do grau de intensidade da indisciplina, constitui para o indivíduo uma ameaça real.

Um professor ou o aluno que teve uma experiência que lhe foi profundamente amarga em seus relacionamentos interpessoais na sala de aula, certamente não esquecerá do desdito episódio e, por certo, evitará outra situação semelhante. “A memória revela sua parcialidade mostrando-se pronta a impedir a reprodução de impressões comprometidas com uma emoção angustiante, se bem que este propósito não possa ser alcançado em todos os casos.” (FREUD, 1996, p. 171).

A angústia pode causar períodos de profundas inquietudes de espírito, oprimir dolorosamente o coração humano, mas pode ser didática quando contribui para que um sujeito melhore suas atitudes nos relacionamentos com seus semelhantes. Nesse sentido, Morin (2007,

p. 126) aponta que: “O pensamento, a ciência, as artes, foram irrigados pelas forças profundas da afetividade, pelos sonhos, angústias, desejos, temores, esperanças”.

A indisciplina escolar instala, por excelência, conflitos entre as pessoas ou internos. Laplanche e Pontalis (1975) salientam que o conflito acontece quando no indivíduo se opõem às exigências internas. O mundo interno de qualquer pessoa é sempre exigente por ser desejante, pulsional e está em sentinela para as defesas, já ele é considerado o constitutivo do ser humano. A psicanálise considera o conflito como constitutivo do ser humano, e isto em diversas perspectivas: conflito entre o desejo e a defesa, conflitos entre os diferentes sistemas ou instâncias, conflito entre as pulsões. Subentende-se que todo ser humano tem a sua parcela de neurose, pois os conflitos marcam presença constante em toda a sua vida. Em relação a isto, a sala de aula pode ser comparada a uma espécie de arena em que todos que a frequentam são conflitantes, como aponta Freud (1969, p. 114)

O processo de repressão que acarreta a neurose obsessiva deve ser considerado como um processo que só obtém êxito parcial, estando constantemente sob a ameaça de um fracasso. Podemos, pois, compará-lo a um conflito interminável; reiterados esforços psíquicos são necessários para contrabalançar a pressão constante do instinto.

Diante do que, aqui, já foi explanado sobre o conflito, o filósofo da complexidade, em seu argumento, afirma a existência do conflito em cada ser humano. Considerando que a sociedade é constituída por indivíduos, logo, conflitos não lhe faltam. “[...] o conflito é inerente à sociedade complexa [...]” (MORIN, 2007, p. 193).

Já que os conflitos podem representar problemas de várias naturezas (neste caso, indisciplina escolar) devem ser resolvidos pela inteligência. Logo, sem este atributo, não existiriam soluções para os conflitos que surgem em salas de aula. Aliás, não existiria razão para se constituir instituições de ensino. A consulta ao Dicionário Aurélio comprova esta realidade. É só atentar para o que os verbetes expressam: 1. Faculdade de aprender, apreender ou compreender; 2. Qualidade ou capacidade de compreender e adaptar-se facilmente; 4. Acordo, harmonia, entendimento recíproco; 7. Psicol. Capacidade de resolver situações problemáticas novas mediante reestruturação dos dados perceptivos. Este último dispensa novos comentários.

O estado de inibição do aluno pode ser entendido como um fator negativo ao processo de ensino e de aprendizagem. Se por isto, uma tarefa não é cumprida, corre-se o risco de ser vista como indisciplina, insubordinação e, até mesmo, gerar sérios conflitos entre professor e aluno. Segundo Laplanche e Pontalis (1975, 311), a inibição “qualifica como uma pulsão que, sob o efeito de obstáculos externos ou internos, não atinge o seu modo direto de satisfação (ou alvo).” Há muitas pessoas inibidas fazendo parte do corpo discente. Assim como a existência de professores inibidos. Esta característica em quem é responsável a ministrar conteúdos disciplinares poderá contribuir para conteúdos indisciplinares.

Segundo textos psicanalíticos freudianos, leis e normas instituídas pela sociedade inibem as pulsões das pessoas. Deixa a entender que quando as normas e leis são transgredidas ou revogadas, é possível causar a sensação de prazer pelo sentimento delas estarem livres. “Aproximamo-nos da suspeita de que o prazer se origina da suspensão de inibições.” (FREUD, 1996, p. 175). Alguns para se sentirem livres, preferem sonhar. “A tarefa da formação do sonho é, acima de tudo, superar a inibição da censura...” (FREUD, 1996, p. 156). Com bases no que foi dito, um professor que consegue romper a barreira de inibição de um aluno, estará proporcionando-lhe um prazer de aprender ou exercer sua autonomia.

O oposto, também, pode ocorrer. O professor pode causar inibição em seus alunos ou acentuar mais ainda a inibição de quem já é inibido. A prática deste recurso de poder não é rara, mesmo nos dias atuais. Exemplo: ameaçar a turma com avaliações difíceis e consequentes reprovações de muitos. Esta condição pode gerar sérios conflitos ou bloquear a possibilidade de se atingir objetivos estabelecidos pela educação. Nesse sentido, Morin (2007, p. 27) afirma que: “As doutrinas e ideologias dominantes dispõem, igualmente, da força imperativa que traz a evidência aos convencidos e da força coercitiva que suscita o medo inibidor nos outros.”.

As possibilidades de erros são extremamente comuns na vida de qualquer sujeito. Principalmente, daquele que se encontra na condição de aprendiz em uma escola. A falta de tolerância e paciência por parte de um professor pode causar profunda inibição daquele que não foi bem-sucedido na avaliação ou costuma responder errado o que lhe é perguntado, tende a bloquear a capacidade mental de assimilação, pois,

As possibilidades de erro e de ilusão são múltiplas e permanentes: aquelas oriundas do exterior cultural e social inibem a autonomia da mente e impedem a busca da verdade; aquelas vindas do interior, encerradas, às vezes, no seio

de nossos melhores meios de conhecimento, fazem com que as mentes se equivoquem de si próprias e sobre si mesmas. (MORIN, 2007, p. 32 e 33).

A neurose³² é um dos mais mencionados termos da psicanálise pelo fato de não existir um mortal, no mundo civilizado, que, de alguma forma ou de outra, não seja afetado pelo menos em grau leve de tensão por esta espécie de instabilidade mental. Laplanche e Pontalis (1975) afirmam que os sintomas da neurose são a expressão simbólica de um conflito psíquico que tem suas raízes na história infantil do indivíduo. “Somos seres infantis, neuróticos, delirantes e também racionais. Tudo isso constitui o estofo propriamente humano.” (MORIN, 2007, p. 59). Quem lida diretamente com o ser humano, como o professor, deparasse-se a todo tempo com pessoas neuróticas. O próprio educador pode ser neurótico. Elas costumam ser muito angustiadas, estressadas, constantemente preocupadas e apresentam alterações de humor. Em sala de aula, não raro, têm comportamentos que podem ser entendidos como indisciplinados, pois, apresentam constantes preocupações e alterações de humor. Em razão de experiências traumáticas, sofrem com antecedência, são fóbicas, tem ciúmes descontrolados. Muitos são os sintomas e varia bastante com a personalidade de cada indivíduo. A vida moderna nas grandes cidades, veloz, congestionada, capitalista, cheia de desejos, a todo instante ameaçada pela violência, tende a aumentar cada vez mais o número de seus neuróticos. Quanto a isso, Freud (1996, p. 64) comenta: “As exigências da sociedade tornam o viver difícil para a maioria das criaturas humanas, forçando-as com isso a se afastarem da realidade e dando origem às neuroses.”.

O recalcamento dos afetos positivos no processo de ensino e de aprendizagem, num sistema educacional centrado apenas no cumprimento da transmissão dos conteúdos curriculares de um curso, pode ser um dos fatores responsáveis pelos sérios problemas disciplinares e, até mesmo, pelo desinteresse elevado de alunos pela escola. Apesar da cobrança teórica de executarem, nas instituições educacionais, tarefas concernentes a ética, cidadania, temas transversais, Morin (2007, p. 136) afirma que: “Vivemos o estado prosaico, em situação utilitária e funcional, nas atividades destinadas à sobrevivência, a ganhar a vida, no trabalho submetido, monótono, fragmentado, na ausência e no recalcamento da afetividade”.

³² Aqui não se refere ao quadro patológico psicogênico grave, cuja pessoa afetada em grau elevado precisa submeter-se aos cuidados de um profissional terapeuta. O termo vem do grego *neuron* que quer dizer nervo e *osis* (condição doente ou anormal).

Só pode ser um disparate, um despropósito, um contrassenso, uma insensatez, recalcar as pulsões afetivas benéficas, que consideram, em primeiro lugar, a plenitude, o valor, a grandeza do ser humano, no caso o aluno. No Vocabulário da psicanálise de Laplanche e Pontalis (1975, p. 553) encontra-se a seguinte definição: O recalcamento produz-se nos casos em que a satisfação de uma pulsão – susceptível por si mesma proporcionar prazer – ameaçaria provocar desprazer relativamente a outras exigências. “[...] todos os recalcamentos devem ser desfeitos [...]” (FREUD, 1996, p. 239). Principalmente, o que se apresenta neste contexto.

Voltemos ao problema da indisciplina, então. [...]. A saída possível está no coração mesmo da relação professor-aluno, isto é, nos nossos vínculos cotidianos e, principalmente, na maneira com que nos posicionamos perante o nosso outro complementar. Afinal de contas, o lugar de professor é imediatamente relativo ao de aluno, e vice-versa. Vale lembrar que, guardadas as especificidades das atribuições de agente e clientela, ambos são parceiros de um mesmo jogo. E o nosso rival é a ignorância, a pouca perplexidade e o conformismo diante do mundo. (AQUINO, 1996, p. 50).

Será uma utopia irrealizável a extinção da indisciplina? Este fenômeno é tão antigo, tão comum, desde eras antigas. Terá, um dia, solução? Improvável! Contudo, pode ser evitada, diminuída e resolvida, como aponta Morin (2007, p. 99) “A ética da compreensão é a arte de viver que nos demanda, em primeiro lugar, compreender de modo desinteressado”.

Em todos os tipos de relacionamentos interpessoais, os indivíduos, de modo consciente ou sem perceber, deixam transparecer, reciprocamente, as suas emoções e seus sentimentos, muitas vezes, impregnados de ótimas ou péssimas energias. As mensagens, provenientes dessas manifestações psicológicas, abstratas, são percebidas com intensidade. Ao serem captadas por um eventual receptor, reações surpreendentes podem ocorrer, pois não deixam de exercer influências favoráveis ou prejudiciais, que comprometem bastante a qualidade das interações sociais.

O professor ao ministrar suas aulas estabelece com seus alunos interações sociais. Estas relações, se envolvidas pela autenticidade, por atitudes humanizadoras, por um clima amistoso, poderá ser bastante positivo e surpreendente. Nesse sentido, Freud (1996, p. 280) afirma que: “O destino muitas vezes cura as doenças através das grandes emoções de alegria, da satisfação das necessidades e da realização dos desejos, com os quais o médico, amiúde impotente fora de sua arte, não pode rivalizar”. Sabe-se que as obras de Freud não estavam voltadas para métodos

pedagógicos. Porém, estas suas palavras se adequem bem à educação se tratando de alunos e professores.

O objetivo é apontar caminhos que a política desconsidera. A abertura de oportunidades de relações autênticas, humanizadoras, não depende somente de métodos pedagógicos sofisticados, da denúncia das ideologias embutidas nos conteúdos escolares, da grita por instituições de ensino mais livres e menos arcaicas. O que se deseja é sugerir aos pedagogos que não se preocupem tanto com métodos, que muitas vezes constituem tentativas de inculcar, a todo custo, um conhecimento supervalorizado pelos professores. (KUPFER, 2004, p. 99).

A convivência entre as pessoas talvez seria mais harmoniosa e o mundo bem melhor, se cada ser humano mantivesse a lembrança de que depende muito de seus semelhantes. Prova disto é a sociedade, que se constitui pelas interações de indivíduos e os indivíduos nela se humanizam. Estes vínculos de interações, impregnados de afetos e imprescindíveis à existência de cada pessoa, pela habitual naturalidade que acontecem, não raro, são negligenciados, ao invés de merecerem atenção especial através da busca de conhecimentos que contribuem para o melhoramento das relações interpessoais que ocasionam um ambiente de bem-estar mútuo, amistoso, respeitoso... que, todos, certamente, almejam vivenciar. Segundo Morin (2012, p. 95) “Os indivíduos humanos produzem a sociedade nas interações e pelas interações, mas a sociedade, à medida que emerge, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura”.

Nos espaços concretos específicos das instituições de educação formal (regulamentada, planejada e sistematizada) estabelecidos, principalmente, para fins de encontros com períodos relativamente duráveis, de docentes e discentes com propósitos de cumprirem, durante o período letivo, o processo de ensino e de aprendizagem, fenômenos psíquicos afetivos vários, com cargas positivas e negativas, permeiam, automaticamente, todos os contatos pessoais. Dependendo das circunstâncias, podem trazer benefícios ou serem prejudiciais às obrigações acadêmicas.

3.2. A influência dos afetos positivos na educação

Ao contrário dos fenômenos de cargas negativas, os positivos, pelo fato de serem agradáveis aos seres humanos, neste caso professores e alunos, e, por isto, favorecerem o

cumprimento das tarefas de tratar de assuntos relacionados aos saberes. É possível que o bom senso de muitos tenha a preocupação de fomentá-los, incentivá-los. “A educação e o ambiente não só oferecem benefícios no tocante ao amor, como também empregam outros tipos de incentivo, a saber, recompensas...” (FREUD, 1996, p. 293). Isto leva a crer que a indiferença sobre os sentimentos e as emoções dos estudantes, indica negligência profissional de quem exerce a função de educador.

Como já foi mencionado, a faculdade natural, de cada indivíduo, de aprender e de compreender deve-se muito aos relacionamentos interpessoais, intencionais, sistematicamente, organizados e formalizados. A consecução cognitiva resulta de experiências com o mundo exterior, de eventualidades assessoradas pelos imprescindíveis recursos educacionais. Para Morin (2007, p. 31) “[...] o conhecimento permanece como uma aventura para a qual a educação deve fornecer o apoio indispensável”.

O autor complementa que a educação se abre para o mundo em cargas afetivas. “O espírito humano se abre ao mundo. A abertura ao mundo revela-se pela curiosidade, pelo questionamento, pela exploração, pela investigação, pela paixão de conhecer.” (MORIN, 2007, p. 40). Um ser dotado de um cérebro privilegiado pela extrema capacidade intelectual de discernimento, de aprendizagem, de compreensão, de perceber diferenças, de fazer análises, julgamentos e engenhosidade; capacidade moral de firmeza de propósitos, de iniciativas, de responsabilidades, de tato, de decisão, de dignidade; capacidade cultural de descobrimentos e invenções; capacidade de administrar, comercializar de lidar com finanças; capacidade de sonhar, prever futuros e até saber que morrerá, merece atenção especial às suas sensibilidades.

Freud não tinha preocupações pedagógicas em suas obras, mas quando diz que os eventos são revestidos de determinada carga afetiva, a educação inclui-se. Como estudioso dos fenômenos da mente, em seus discursos usou termos de sentido generalizado que dão margem para outras áreas do conhecimento, principalmente, humano. Neste caso, o termo evento aplica-se, também, à educação. Os processos educacionais realizam-se pelos eventos³³ de conduzir, de guiar, de instruir... e, segundo ele, de “afetivar”.

³³ Segundo a etimologia, a palavra evento vem do latim *eventus*, us, entre os significados estão “acontecimento”, “resultado”, “resolução”, “fim”, realizados por intentos promocionais, comunitários ou institucionais.

Vale mencionar alguns termos muito próprios no emprego da educação formal que reportam a eventos: processo, metodologia, procedimentos, curso, progressão continuada etc. realizáveis desde o nível básico ao superior.

Por característica própria da idade, em razão de estarem em fase de formação de caráter, crianças e jovens são muito propensos, vulneráveis, às influências de pessoas, geralmente, com mais experiências de vida. No percurso natural da existência, teoricamente, o ser humano submetesse-se às educação. Nas primeiras idades, a educação prevalecente é a informal. Em anos posteriores, ainda na infância, é o momento, o período de migrar para a trajetória seriada da educação formal. A aprendizagem será sempre contínua, na faculdade da vida ninguém se forma. Nesse sentido, Freud (1996, p. 249-250) ressalta que:

É nessa fase do desenvolvimento de um jovem que ele entra em contato com os professores, de maneira que agora podemos entender a nossa relação com eles. Estes homens, nem todos pais na realidade, tornaram-se nossos pais substitutos. Foi por isso que, embora ainda bastante jovens, impressionaramos como tão maduros e tão inatingivelmente adultos. Transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância e depois começamos a tratá-los como tratávamos nossos pais em casa. Confrontamos os com a ambivalência que tínhamos adquiridos em nossas próprias famílias, e, ajudados por ela, lutamos como tínhamos o hábito de lutar com nossos pais em carne e osso.

Segundo e seguindo à lógica, no lar (onde se espera que seja muito querida e tratada com amor) a criança obtém de seus pais, familiares, tutores e amigos, as primeiras lições básicas de sua vida, sem dúvida, de importância fundamental na formação de seu caráter. É a dita educação informal, espontânea, realizada com naturalidade, não oficialmente institucionalizada, sem a preocupação de cumprir parâmetros de planejamentos objetivos, definidos. Sem fins específicos, cujas transmissões de conhecimentos de interação com o ambiente social abrangem maneiras, valores, hábitos, saberes, que nortearão boas relações entre os indivíduos na sociedade. Na família, a educação informal é espontânea, desburocratizada, não se requer avaliações e aprovações.

A priori, a educação formal está posta dentro de um planejamento sistematizado de disciplinas, que parte do ensino básico ao ensino superior, com uma função bem específica. A intenção de ser estabelecida em colégios, escolas e universidades, consiste em cumprir, conforme cronologia estipulada ao longo dos seriados, calendários de currículos oficiais

constituídos para a transmissão e avaliação de conhecimentos científicos, realizadas pelos professores, mestres e doutores. Mediante aprovação, qualificam e conferem ao indivíduo um título que o credencia a desempenhar um determinado ofício, que atenda algumas das inúmeras necessidades de seu meio social. Contudo, não basta estar limitada apenas aos seus rígidos padrões da formação meramente acadêmica, conceituais de uma área qualquer do saber. A natureza complexa do ser humano tem necessidade de muitas outras realizações, além da intelectual, como afirma Kupfer (2004, p. 85 – 87),

[...] a ênfase dada por Freud ao estudo da relação entre um professor e um aluno não estava no valor dos conteúdos cognitivos que transitam entre essas duas pessoas – vale dizer, na informação que é transmitida de um para o outro. Sim, a ênfase freudiana está concentrada sobretudo nas relações afetivas entre professores e alunos.

Diante desta condição, uma das maiores necessidades talvez seja, acima de qualquer formação acadêmica, que o professor se preocupe em obter e colocar em prática a educação afetiva positiva, adquirida, espontaneamente, pela fraternidade. Dentre os demais gêneros de educação, a afetiva, que trata o ser humano com respeito e valorização à sua pessoa, possivelmente tange afinado a sensibilidade, o coração, de seus discípulos, por englobar a civilidade, a polidez, a gentileza, a cortesia, a amabilidade e a delicadeza. Mediante a apropriação destas virtudes, que o capacitam a promover a socialização amistosa, mais humana, segundo a lei da reciprocidade. Não é de se duvidar que os estudantes se sentirão mais queridos, mais acolhidos, mais valorizados, mais respeitados. Deste modo, pode se esperar que tenderão a ser bem mais receptivos, mais influenciados pelos ensinamentos de suas lições. Assim,

[...] todo ser humano carrega, de modo cerebral, mental, psicológico, afetivo, intelectual e subjetivo, os caracteres fundamentalmente comuns e ao mesmo tempo possui as próprias singularidades cerebrais, mentais, psicológicas, afetivas, intelectuais, subjetivas [...] (MORIN, 2007, p. 55 e 56).

Pode ser que deste modo, os professores confirmam o cumprimento de seu compromisso como mentor e fazem jus à finalidade, aos préstimos e a importância dos estabelecimentos de ensino no progresso de conhecimento e cidadania de toda tribo, língua, povo e nação. Contudo, há de convir que o oposto, também, pode ocorrer e os resultados, consequentemente, poderão

ser indesejáveis, pois “[...] a onipotência de uma pessoa manifesta-se quando ela dá ou nega o amor de alguém, na medida em que a pessoa tem o poder de tornar alguém feliz.” (FREUD, 1996, p. 258).

O desejado, talvez, nas possibilidades de quem quer que queira, não absurdo, seria se as instituições de ensino formal, de certa maneira, representassem, para os alunos, a complementação de seu lar. Isto é, se mantivessem os vínculos, como extensão, das atitudes da educação informal e das afeições pelos aprendizes.

Não é porque eles cresceram, ou mesmo, tornaram-se adultos, estão destituídos das necessidades de laços de simpatia. O espírito humano, em seu recôndito, sempre demonstra que aspira pelas atenções especiais de estima, de apreço. Entretanto, esta condição depende, única e exclusivamente, da vontade de cada um. Exclusivamente daqueles que exercem cargos de liderança, que optaram pelo ofício de educador, considerando que não há lei obrigatória, impositiva para tratar com amor, o próximo. Este tipo de ação, que revela nobreza de alma, fica a critério daqueles resolvem, por iniciativa própria, incorporá-la, em seu dia a dia, em seus afazeres profissionais, pois, as pessoas são muito sensíveis e receptivas aos afetos positivos, aos tratamentos amistosos, independentes se na família em nas instituições educacionais. Sob a mesma ótica, Aquino (1996, p. 46) ressalta que:

[...] a estruturação escolar não poderá ser pensada apartada da família. Em verdade, são elas as duas instituições responsáveis pelo que se denomina educação num sentido amplo. Só que o processo educacional depende da articulação destes dois âmbitos institucionais que não se justapõem. Antes, são duas dimensões que, na melhor das hipóteses, complementam-se, articulam-se.

Um ambiente propício à educação de qualidade depende, consideravelmente, dos afetos de boa energia. São eles que movem as ações humanas, despertam os interesses para a aprendizagem, uma vez que “A afetividade intervém no desenvolvimento e nas manifestações de inteligência.” (MORIN, 2007, p. 121).

Quais são as afetividades que trazem benefícios aos relacionamentos interpessoais? Tão inúmeras quanto aos afetos de energia negativa. Vale elencar alguns, sempre com referências de Freud e/ou Morin e definições, dos termos, extraídas de verbetes do Dicionário Aurélio Buarque de Holanda, com o intento de enriquecimento dos discursos.

Uma das afetividades mais potentes, nos relacionamentos interpessoais, é o amor. Palavra talvez desgastada pelo seu vasto uso. Segundo o dicionário: verbete 1. Sentimento que predispõe alguém a desejar o bem de outrem, ou de alguma coisa. 10. Inclinação ou apego profundo a algum valor ou a alguma coisa que proporcione prazer; entusiasmo. 11. Muito cuidado; zelo, carinho. A sua força tem poder mágico para operar milagres e realizar o que se julgava impossível.

No que se refere ao amor, Freud (1996, p. 249) afirma: “O indivíduo foi sadio enquanto sua necessidade de amor foi satisfeita por um objeto real no mundo externo; torna-se neurótico assim que esse objeto é afastado dele, sem que um substituto ocupe seu lugar. Aqui, a felicidade coincide com a saúde e a infelicidade, com a neurose”. Num ambiente em que as pessoas se sentem amadas, sala de aula, por exemplo, o bem-estar entre as pessoas tende a contribuir para os propósitos do grupo. Se o professor não amar o seu ofício, poderá torná-lo um sacrifício.

A compreensão é uma qualidade de pessoas que respeitam alheios comportamentos e opiniões. O verbo compreender pode ser definido como: entender alguém, aceitando como é. Pessoas compreensivas costumam ser conscientes de suas próprias fraquezas ou faltas. Um professor com esta virtude tende a cativar seus alunos. Segundo Morin (2007, p. 100),

A prática mental do autoexame permanente é necessária, já que a compreensão de nossas fraquezas ou faltas é a via para a compreensão das do outro. Se descobrirmos que somos todos seres fálieis, frágeis, insuficientes, carentes, então podemos descobrir que todos necessitamos de mútua compreensão.

A compreensão merece destaque porque revela que o professor é, acima de tudo, um ser humano apenas desempenhando um papel social, que, como pessoa, não lhe confere o mérito de ser superior a seus alunos. Pelo contrário, a compreensão de sua própria condição humana tende a torná-lo humilde.

Morin menciona em seus escritos que faces da realidade são insuportáveis e que no mundo há muitas crueldades. Portanto, pode-se concluir que o sentimento de felicidade, quando exposto por uma pessoa, tende a atrair contempladores por transmitir a sensação de plenitude, de realização, de estar de bem com a vida. Contudo, considera-se que este estado de espírito não é muito comum, pelo menos não se manifesta com frequência nos meios sociais. Tem-se a impressão que muitas pessoas se envergonham de expor este sentimento, talvez por receio se

sentirem ridículas. O adjetivo feliz é definido como: que desfruta de satisfação e ventura; ditoso, afortunado, venturoso; que teve bons resultados; bem-sucedido.

Para Freud “[...] a felicidade individual não deve ser negada pela civilização.” (FREUD, 1996, p. 64). Professores e turma podem promover o sentimento de felicidade. O que falta para isto? Baseando-nos em Morin (2007, p. 154) “Poderemos excluir ou, ao menos, reduzir a crueldade? Desenvolver a bondade e a compreensão? Gerar oásis de felicidade na insuportável realidade? É a isso que se poderia chamar realmente de progresso”.

A simpatia consiste num sentimento caloroso e espontâneo que alguém experimenta em relação a outrem. Faculdade de compartir as alegrias ou tristezas de outrem. Ter interesse em atender às pretensões de alguém. Enfim, tratamento intencionalmente amistoso dado a alguém. Segundo Morin (2007, p. 42 e 43).

[...] a compreensão é um fenômeno que mobiliza os poderes subjetivos de simpatia para entender uma pessoa como uma pessoa que é também sujeito. Por exemplo, se eu vejo uma pessoa chorando. Como explicar? Devo fazer uma investigação para chegar à explicação. Eu posso pegar algumas lágrimas e fazer uma análise química. Mas a análise química das lágrimas não vai dar o resultado do que significam as lágrimas. Precisa-se mobilizar a compreensão. Se me recordo de quando estou sofrendo. Se tenho este fenômeno de simpatia para entender esse sofrimento, isso gera a compreensão. Então, estamos num planeta de tantas comunicações e pouca compreensão. (MORIN, 2007, p. 42 e 43).

A solidariedade, outro afeto positivo, que está relacionado ao sentido moral que vincula o indivíduo à vida, aos interesses e às responsabilidades dum grupo social, duma nação, ou da própria humanidade. Relação de responsabilidade entre pessoas unidas por interesses comuns, de maneira que cada elemento do grupo se sinta na obrigação moral de apoiar o(s) outro(s).

Para Freud (1996, p. 150) “O sentimento de culpa, que só pode ser aliviado pela solidariedade de todos os participantes [...]” Atitudes de solidariedade numa classe pode ser uma forte liga de coesão de amizade, como explicita Morin (2007, p. 78),

Civilizar e solidarizar a Terra, transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental e global de toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas à sobrevida da humanidade. A consciência de nossa humanidade nesta era planetária deveria conduzir-nos à solidariedade e à comiseração recíproca, de indivíduo para indivíduo, de todos

para todos. A educação do futuro deverá ensinar a ética da compreensão planetária.

Freud (1996, p. 309) ressalta que “Tolerar a vida continua a ser, afinal de contas, o primeiro dever de todos os seres vivos”. Tolerar a vida significa tolerar a si mesmo e ao próximo, pois, todos são diferentes no modo de pensar, agir e ser.

Como já foi mencionado, muitas são as virtudes que podem contribuir para a realização do trabalho de um professor. A propósito, por última, ficou reservada o conceito de transferência. Laplanche e Pontalis (1975) o designa como:

[...] o processo pelo qual os desejos inconscientes se actualizam sobre determinados objectos no quadro de um certo tipo de relação estabelecida com eles e, eminentemente, no quadro da relação analítica. Trata-se aqui de uma repetição de protótipos infantis vivida com uma sensação de actualidade acentuada (LAPLANCHE, PONTALIS, (1977, p. 668).

Kupfer (2004) afirma que para Freud um professor pode ser ouvido quando está revestido por seu aluno de uma importância especial e, dependendo dessa importância o professor passa a ter em mãos um poder de influência sobre o aluno. Quanto a isso, a autora afirma:

[...] o fato de haver professores que nada parecem ter de especial, mas que, na realidade, marcam o percurso intelectual de alguns alunos. Quantas vezes não ouvimos dizer que alguém optou por ser geógrafo porque teve, no ginásio, um professor que despertou seu gosto por essa matéria! Não era nenhum grande teórico do assunto, tanto que só aquele aluno se interessou pela Geografia. A ideia de transferência mostra que aquele professor em especial foi ‘investido’ pelo desejo daquele aluno. E foi a partir desse ‘investimento’ que a palavra do professor ganhou poder, passando a ser escutada! (KUPFER, 2004, p. 92).

Como mencionado anteriormente, a primeira instituição educacional (informal) de uma criança é a família. Lá, as crianças costumam, apesar de não ser uma regra geral, ser amadas e trazem consigo bastante quantidade de afetos positivos. Depois vêm para uma instituição educacional (formal): a escola. Nessa perspectiva Lindgren (1975, p. 119-120) ressalta que: “A entrada para a escola é o primeiro grande passo para fora da família, em direção ao mundo exterior. Muitos laços que ligam a criança à família começam a afrouxar ou a se dissolver neste

momento”. Nestas experiências a personalidade da criança vai se constituindo e, cada vez mais, vai ampliando o seu conhecimento de mundo.

No ambiente escolar a criança sofre uma transformação radical em sua forma de pensar. Antes de se entrar nela, os conhecimentos são assimilados de modo espontâneo, a partir da experiência direta da criança. Em sala de aula, ao contrário, existe uma intenção prévia de organizar situações que propiciem o aprimoramento dos processos de pensamento e da própria capacidade de aprender. (DAVIS, OLIVEIRA, 2008, p. 23).

Um professor bem informado sobre o fenômeno psíquico da transferência, poderá canalizá-lo para benefício de sua tarefa de lecionar, considerando que, na transferência, a criança está sob forte efeito de suas influências. As mesmas autoras ressaltam que:

Para que a interação professor-alunos possa levar à construção de conhecimentos, a interpretação que o professor faz do comportamento dos alunos é fundamental. Ele precisa estar atento ao fato de que existem muitas significações possíveis para os comportamentos assumidos por seus alunos, buscando verificar quais delas melhor traduzem as intenções originais. Além disso, o professor necessita compreender que aspectos da sua própria personalidade -seus desejos, preocupações e valores – influem em seu comportamento, ao longo de interações que ele mantém com a classe. (DAVIS, OLIVEIRA, 2008, p. 84).

Finalizando este capítulo, pode-se chegar à conclusão que as relações interpessoais são carregadas de influências antagônicas entre si, que constituem o universo psíquico de todas as pessoas. Muitas vezes, inconscientemente, as pessoas influenciam seus semelhantes de maneira bastante negativa. Chegam até mesmo se surpreenderem por isto. A luta de jamais cometer erros, por certo, é inglória. Para Freud (1996, p. 283) “A inconsciência é uma fase regular e inevitável nos processos que constituem nossa atividade psíquica; todo ato psíquico começa como um ato inconsciente e pode permanecer assim ou continuar a evoluir para a consciência, segundo encontra resistência ou não”.

Em termos de educação, a busca de conhecimentos sobre o funcionamento da mente humana, poderá ser de grande benefício. O educador que investe na busca desse saber, sem dúvida, tem o plausível intento de ser bem-sucedido em seu ofício, que trata com a formação de caráter de um ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objeto de estudo o fenômeno da afetividade nos relacionamentos interpessoais, prevalentemente sob a perspectiva do pensamento complexo de Edgar Morin e da psicanálise de Sigmund Freud. O desenvolvimento dos discursos deste trabalho foi, também, embasado nos pensamentos de outros autores específicos da área da Educação e da Psicologia. Estes, a propósito, são brasileiros, em consideração a importância de suas formações acadêmicas, ideias e conhecimento mais aprofundados sobre a realidade do ensino do Brasil, que, historicamente, apresenta, segundo estatísticas e avaliações de âmbito nacional e mundial, resultados bastante insatisfatórios, desalentadores, cuja melhora depende muito de uma política educacional bem mais séria, que invista todos os recursos possíveis na qualidade e valoração profissional naqueles que optaram em exercer o ofício de educador.

A dimensão afetiva tem grande poder de influência em toda a existência de um sujeito. Logo, tem relação muito estreita com a formação educacional de uma pessoa. Melhor dizendo, com a sua “construção” humana. Os afetos são fatores psicológicos permanentemente presentes e atuantes nas interações sociais. No desempenho das tarefas de um professor em sala de aula, estes elementos abstratos, que, a todo instante, atuam de modo positivo ou negativo, que, consequentemente, podem beneficiá-lo ou prejudicá-lo não somente em seus objetivos de transmitir conhecimentos, mas, também, na qualidade da convivência com seus alunos. Ignorar esta realidade, principalmente, no processo de ensino e de aprendizagem, é correr o risco de acentuar problemas. Entendê-la, considerando muitos estudos já realizados a respeito, poderá ser de grande favorecimento no cotidiano escolar.

Os afetos são inúmeros, cada espécie é percebida, sentida, vivenciada de modo único, singular, peculiar, individualmente, pelos elementos que constituem um determinado grupo. Por isso, as reações e os efeitos são muito variáveis e muitas vezes, surpreendem expectativas, resultados esperados. A educação e os afetos contribuem para que o ser humano forme juízo, reflita sobre o seu mundo interno e as coisas do mundo externo. Permitem a sua prática de combinar suas ideias sobre qualquer assunto, de obter noções sobre a vida, de dar significado para algo, de aceitar as razões de outrem e de até saber como influir sobre o seu semelhante. No exercício destas características intelectuais e psíquicas, a inteligência de um sujeito se desenvolve, conforme a sua subjetividade. Isto é, adquire sua autonomia, seu particular

raciocínio, pensamento, interpretação, compreensão sobre o “universo” em que se encontra inserido.

Os relacionamentos interpessoais entre professores e alunos ocorrem por um longo período de tempo. Basta contabilizar as horas de cada turno, os dias de cada semana, de cada mês e o total de dias do ano letivo. Este convívio com tantos indivíduos, diferentes entre si, num mesmo ambiente, num mesmo objetivo comum: a educação, requer uma atenção muito especial em relação à harmonia, à combinação, entre o útil e o agradável. Conduzir o processo de ensino e de aprendizagem e promover, concomitante, o bem-estar em uma turma de alunos, é uma arte nada fácil, que exige muita habilidade e conhecimento, que fomente, que estimule, afetos positivos que possam ser favoráveis a esta condição. Isto depende muito daqueles que se comprometem com o ofício de educador. O contrário, também, é bem possível que ocorra, porém, deve ser evitado, pelo simples fato de que, havendo prevalecimento de afetos negativos suas energias são sempre contrárias aos bens que se pretende construir.

O pensamento complexo de Edgar Morin contém conceitos voltados à valorização da única espécie que se humaniza, no planeta. Dotada de uma mente privilegiada para adquirir conhecimento, com elevadíssima capacidade criativa, inventiva, que, através dos séculos, vem produzindo, aperfeiçoando, acumulando, ampliando e transmitindo, às gerações futuras, legados de suas culturas (no sentido amplo da palavra). Este autor declara que o ser humano é a obsessão principal de sua obra, de sua filosofia. Isto pode ser constatável pelos estudiosos e leitores de suas teorias. Seu interesse por este ser educável, talvez seja a razão de ter escrito muitas páginas sobre a educação. Aliás, ele é um exemplar desta espécie, que dedicou a vida aos estudos, às leituras, às pesquisas, que o consagraram um dos mais importantes intelectuais do seu tempo. Em seus discursos, registrados em dezenas livros, percebe-se, não somente, o seu saber eclético sobre as coisas do mundo externo, mas, também, a busca de entender a si mesmo, uma vontade de autoconhecimento.

A teoria da complexidade refere-se ao conjunto de muitas partes que constitui o todo. Tudo o que existe relaciona-se de maneira interdependente. Há entre todos os elementos similares, diferentes, e, até mesmo, antagônicos, uma interatividade inseparável, apesar de todos estarem em constantes mutações, sejam concretos, sejam abstratos. Esta linha filosófica não renega a ciência clássica, que foi promissora no passado e contribuiu para o desabrochar da civilização, mas afirma que não há certeza e nem firmeza em absolutamente nada. Seu

princípio, em termos de educação, baseia-se no conhecimento global integrado. Critica o sistema educacional que ensina isolar os objetos do seu meio ambiente, a dissociar disciplinas ao invés reconhecer suas correlações. Entende que a ciência e a tecnologia são ambivalentes, porque possuem dois valores: bem e mal, depende de como se usa. O próprio ser humano ao mesmo tempo que é autônomo, deve estar integrado ao seu meio à sua humanidade. Relaciona-se com as objetividades do mundo externo e subjetividades do seu mundo interno.

A afetividade para Edgar Morin é o algo mais que pode perturbar ou favorecer os objetivos que se buscam mediante os relacionamentos interpessoais. Alguns de seus conceitos sobre este fenômeno psíquico são bem interessantes. Ele afirma que os afetos são inseparáveis do desenvolvimento da inteligência; que a racionalidade, em relação aos afetos, é frágil e a eles se submete, como escrava, deixando os seres humanos vulneráveis às emoções causadas por influências afetivas. Por isto o indivíduo tem diversidades de comportamentos: chora, ri, tem ansiedade, sofre de angústias, é gozador, extático, dependendo da situação pode agir com violência, em outra de atitudes, com ternura, ama, odeia, tem crenças... mas também afirma que há uma unidade humana que torna cada pessoa singular em sua autonomia, em sua subjetividade. Contudo, tudo o que o faz ser o que é depende de sua tendência, dependência, grega/oro ia em que adquire costumes, hábitos, lei, moral, arte, etc. que lhe são condições de existência. O papel social das instituições educacionais consiste em atender uma parcela muito importante de suas necessidades.

Sigmund Freud foi um dos principais estudiosos das funções do mecanismo mental. Percebeu que a mente humana sofre de muitas tensões que podem causar sérios problemas patológicos e que tenha de depender de um profissional especializado que ajude a debelar os sintomas. Leva-se em conta que a afetividade é um assunto estreitamente vinculado aos estudos da psicanálise. O autor estabeleceu métodos de investigação do psiquismo que contribuíram bastante para o autoconhecimento, apesar deste fenômeno ainda permanecer enigmático e misterioso. Freud é considerado o filósofo do absurdo humano, pois descobriu que as pessoas são dominadas pelo seu inconsciente. Esta descoberta “profanou” o culto ao racionalismo, defendido pela filosofia do Iluminismo. Com esta teoria (que, na época, causou muitos escândalos, e mais tarde aceita porque foi comprovada) desbancou a ciência que ocupava uma posição privilegiada por ser julgada a única apta para organizar o mundo e capaz de solucionar os seus problemas. Assim como as sessões psicanalíticas acontecem mediante contatos pessoais entre o terapeuta e o paciente e entre eles há a presença indubitável das ações dos afetos, que

são tratados com especial atenção, os relacionamentos interpessoais entre professores e alunos são semelhantes, onde as atuações dos afetos deveriam, também, receber o mesmo tratamento. Na verdade, não é o que acontece, bem possível pela falta de um conhecimento mais profundo sobre a presença deste fator psicológico nos âmbitos escolares.

Freud diz que todo evento é revestido de carga de afeto. Não especifica o afeto porque são tantos, inclusive, antagônicos entre si. A educação se realiza mediante eventos, logo, pode-se concluir que o processo educacional está envolvido em carga afetiva. Se acaso representar uma experiência forte, entre as pessoas, uma carga de ressonância emocional benéfica ou prejudicial poderá envolver o ambiente. Se negativa vale procurar a causa e resolvê-la. Se positiva, fomentá-la. O psicanalista menciona a arte como algo que produz efeitos apaziguadores. Seria um “sacrilégio” contextualizar os conteúdos disciplinares aos componentes artísticos? Segundo conceitos psicanalíticos, o inconsciente não difere entre o que é real e o que é fantástico. Logo, os ensinamentos acadêmicos e a produção artística pode ser uma combinação harmoniosa para a educação.

A educação contribui para a sociedade civilizada, além da transmissão de saberes científicos. Forma o cidadão e dele exige boa conduta e obediência. Acontece que nem sempre se pratica este comportamento aprendido, adquirido dentro dos rígidos padrões morais. Às vezes, ocorre algumas subversões em algum momento pelas pessoas que tem dentro de si suas pulsões instintuais, dependendo dos estímulos afetivos, muitas vezes negativos, que contrariam os bons costumes. Os meios sociais instituem regras, regulamentos, leis, para quando surgirem atitudes que revelam inclinações naturais, entendidas com indisciplinas, inibi-las, controlá-las, se preciso for, com punições.

Freud refere-se ao poder das palavras para as perturbações psicológicas, os distúrbios emocionais. Os professores devem saber usá-las e deixar também que seus alunos as usem e tentar entender a causa das situações de conflitos para que haja uma espécie de catarse, que designa liberação psíquica, sentimento de alívio, descarga de tensão.

Além das motivações intelectuais, as influências de um professor superam a resistência dos alunos. Este fator afetivo, pelo que foi apresentado neste trabalho, baseado em tantas referências, deve ser levado em consideração, já que podem facilitar o processo de ensino e de aprendizagem.

Os indivíduos evitam os afetos negativos e tendem a se envolver com os afetos positivos. Ter consciência disto, ajuda bastante os profissionais que lidam com pessoas. A afetividade influí na escolha de objetivos específicos e pessoais. Se manifesta espontaneamente em todos os relacionamentos interpessoais, principalmente, em ambientes em que várias pessoas, por horas, ficam juntas, o âmbito escolar, por exemplo.

Tudo depende muito das circunstâncias e de como uns aos outros se tratam. Pode ser pela cortesia ou hostilidade. Fomentar um ambiente favorável depende de muita habilidade daquele que está à frente de uma turma de alunos. Essa habilidade pode ser adquirida mediante consciência e treinamento.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Grupa (org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** 14. ed., São Paulo: Summus Editorial. 1996.
- DAVIS, Cláudia. OLIVEIRA, Zilma de. **Psicologia na educação.** 2. ed., ver. São Paulo: Cortez Editora. 2008.
- FERREIRA, A. B. H. **Aurélio século XXI:** o dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FREUD, Sigmund. **Publicações pré-psicanalíticas e esboços inéditos (1886-1889).** v. I Trad. José Luiz Maurer. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Estudos sobre a histeria (1893-1895).** v. II. Trad. Cristiano Monteiro Oiticica e Valeria Ribeiro. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Primeiras publicações psicanalíticas (1893-1899).** v. III. Trad. Margarida Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **A interpretação dos sonhos (I) (1900).** v. IV. Trad. Walderedo Ismael de Oliveira. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **A interpretação dos sonhos (II) e sobre os sonhos (1900 - 1901).** v. V. Trad. Walderedo Ismael de Oliveira. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Sobre a psicopatologia da vida cotidiana (1901).** v. VI Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Um caso de histeria, três ensaios sobre sexualidade e outros trabalhos (1901 - 1905).** v. VII. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Os chistes e a sua relação com o inconsciente (1905).** v. VIII. Trad. Margarida Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **“Gradiva” de Jensens e outros trabalhos (1906 - 1908).** v. IX. Trad. Maria Aparecida Moraes Rego. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Duas histórias clínicas (o "Pequeno Hans" e o "Homem dos Ratos") (1909).** v. X. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1969.
- _____. **Cinco lições de psicanálise, Leonardo da Vinci e outros trabalhos (1910).** v. XI. Trad. Durval Marcondes, J. Barbosa Corrêa, David Mussa, Clotilde da Silva Costa, Jayme Salomão, Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **O caso Schreber, artigos sobre técnica e outros trabalhos (1911 – 1913).** v. XII. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Totem e tabu e outros trabalhos (1913 – 1914).** v. XIII. Trad. Órizon Carneiro Muniz. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **A história do movimento psicanalítico, artigos sobre a metapsicologia e outros trabalhos (1914 – 1916).** v. XIV. Trad. Themira de Oliveira Brito, Cristiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- _____. **Conferências introdutórias sobre psicanálise (Partes I e II) (1915 – 1916).** v. XV. Trad. José Luiz Meurer. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

- KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a educação:** o mestre do impossível. 3. ed., São Paulo: Editora Scipione. 2004.
- LAPLANCHE, J., PONTALIS, J. B. **Vocabulário da psicanálise.** Sob a direção de Daniel Lagache. Trad. Pedro Tamen. 3. ed. Santos, São Paulo: Livraria Martins Fontes, Editora Ltda, 1977.
- LINDGREN, Henry Clay. **Psicologia na sala de aula:** o aluno e o processo de aprendizagem. Trad. Hilda de Almeida Guedes. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. 1975.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 20. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- _____. **As duas globalizações:** complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente I Edgar Morin. Trad. Joaquim Clotet e Juremir Machado da Silva- 3^a ed. Porto Alegre: Sulina, EDIPUCRS, 2007.
- _____. **Ciência e Consciência.** Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Aratipe de Sampaio Doria. 15^a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- _____. **Meus demônios.** Trad. Leneide Duarte e Clarice Meireles. 20. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2000.
- _____. **O método I:** a natureza da natureza. Trad. Ilana Heineberg. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.
- _____. **O método II:** a vida da vida. Trad. Maria Gabriela de Bragança. Lisboa: Publicações Europa-América, 1980.
- _____. **O método V:** a humanidade da humanidade. Trad. Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 12^a ed. São Paulo. Editora Cortez. 2007.
- ROGERS, Carl. **Liberdade de aprender em nossa década.** Trad. José Octavio de Aguiar Abreu. 2. ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.
- TROTTA, Fabrício da Costa. **Considerações sobre o afeto em psicanálise.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010356652010000200034> Acesso em 26 Ago 2017.
- WINOGRAD, Monah; TEIXEIRA, Leônia Cavalcanti. Afeto e adoecimento do corpo: considerações psicanalíticas. *Ágora*, v. 14, n.2, Rio de Janeiro, July/Dec. 2011.