



# PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO: estudos compilados I

ADELICIO MACHADO DOS SANTOS



2 0 2 6

**Adelcio Machado dos Santos**

**PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO**  
**estudos compilados I**

1ª EDIÇÃO



**SÃO LUÍS - 2026**



**EDITORA NOVUS**

SÃO LUÍS - MA - 2026

 WWW.EDITORANOVUS.COM.BR  EDITORANOVUS@GMAIL.COM

### **Diagramação e Edição**

Eduardo Mendonça Pinheiro

### **Edição de Arte**

Romilson Carneiro Rodrigues

### **Conteudista**

Adelcio Machado dos Santos © 2026

### **Normalização**

José Marcelino Nascimento Veiga Júnior

© 2026 Copyright – Direitos reservados. A Editora Novus é detentora dos direitos autorais relativos à edição, diagramação e ao projeto gráfico da presente obra. Os autores permanecem titulares dos direitos autorais de seus respectivos textos. Esta publicação está licenciada sob a Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), permitindo a reprodução, o download e o compartilhamento total ou parcial do conteúdo, desde que a fonte seja devidamente citada, com atribuição obrigatória de autoria, e que a obra seja disponibilizada exclusivamente em Acesso Aberto (Open Access). Não é permitida qualquer forma de alteração, adaptação ou modificação do conteúdo, bem como sua disponibilização em plataformas de acesso restrito ou com finalidade comercial.



### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

**S237p**

Santos, Adelcio Machado dos

Psicanálise e educação: estudos compilados I. / Adelcio Machado dos Santos. – São Luís: Editora Novus, 2026.

91 f.: il. color.

Publicação digital (e-book) no formato PDF

ISBN: 978-65-84364-31-8

DOI: 10.29327/5852073

1. Psicanálise. 2. Educação. 3. Subjetividade. 4. Formação docente. 5. Aprendizagem. I. Título.

CDU: 37:159.964

Elaborado por José Marcelino Nascimento Veiga Júnior – CRB 13/320

## CONSELHO EDITORIAL

Dr<sup>a</sup> Anali Linhares Lima  
M.Sc. Alan Jefferson Lima de Moraes  
Dr. André Leonardo Demaison Medeiros Maia  
Dr<sup>a</sup> Anna Christina Sanazario de Oliveira  
Dr<sup>a</sup> Aurea Maria Barbosa de Sousa  
Dr<sup>a</sup> Camila Pinheiro Nobre  
Dr. Claudio Alves Benassi  
Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua  
Dr<sup>a</sup> Claudiene Diniz da Silva  
Dr. Diogo Guagliardo Neves  
M.Sc. Eduardo Oliveira Pereira  
Dr<sup>a</sup> Elba Pereira Chaves  
Dr. Elmo de Sena Ferreira Junior  
M.Sc. Érica Mendonça Pinheiro  
Dr. Fabio Antonio da Silva Arruda  
M.Sc. Fernanda Tabita Barroso Zeidan  
Dr. George Alberto da Silva Dias  
Dr<sup>a</sup> Gerbeli de Mattos Salgado Mochel  
Dr<sup>a</sup> Giselle Cutrim de Oliveira Santos  
Dr<sup>a</sup> Herlane de Olinda Vieira Barros  
Dr<sup>a</sup> Ivete Furtado Ribeiro Caldas  
M.Sc. José Carlos Durans Pinheiro  
M.Sc. Josiney Farias de Araújo

M.Sc. Julianno Pizzano Ayoub  
Dr. Leonardo França da Silva  
M.Sc. Lucianna Serfaty de Holanda  
Dr<sup>a</sup> Luciara Bilhalva Corrêa  
Dr<sup>a</sup> Luana Martins Cantanhede  
Dr<sup>a</sup> Maria Raimunda Chagas Silva  
Dr<sup>a</sup> Marina Bezerra Figueiredo  
M.Sc. Mayanne Camara Serra  
Dr<sup>a</sup> Michela Costa Batista  
Dr. Moisés dos Santos Rocha  
Dr<sup>a</sup> Priscila Xavier de Araújo  
M.Sc. Ramaiany Carneiro Mesquita  
Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia Silva de Oliveira  
M.Sc. Rosany Maria Cunha Aranha  
Dr. Saulo José Figueiredo Mendes  
Dr<sup>a</sup> Samantha Ariadne Alves de Freitas  
Dr<sup>a</sup> Sandra Imaculada Moreira Neto  
M.Sc. Shirley Ribeiro Carvalho  
Dr<sup>a</sup> Sinara de Fátima Freire dos Santos  
M.Sc. Tatiana Mendes Bacellar  
Dr<sup>a</sup> Thais Roseli Corrêa  
Dr<sup>a</sup> Thalita Karolline de Queiroz Pereira  
M.Sc. Victor Crespo de Oliveira  
Dr. Wellington de Assunção  
Dr. William de Jesus Ericeira Mochel Filho

Acesse [www.editoranovus.com.br/corpo-editorial-2/](http://www.editoranovus.com.br/corpo-editorial-2/) para conhecer os membros do Corpo Editorial

### **Parecer editorial e avaliação por pares**

Os trabalhos que integram esta obra foram submetidos à apreciação do Conselho Editorial da Editora Novus e avaliados por pareceristas externos, por meio do sistema de revisão por pares (peer review), tendo sido considerados aptos para publicação.

**Nota editorial:** Trata-se de uma produção de caráter independente, na qual os direitos autorais permanecem sob a titularidade de seus respectivos autores. Eventualmente, alguns textos podem apresentar desdobramentos de pesquisas, comunicações ou trabalhos acadêmicos previamente apresentados ou defendidos, cabendo aos autores a observância rigorosa das boas práticas acadêmicas, especialmente no que se refere à prevenção do autoplágio. O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos autores, não refletindo, necessariamente, o posicionamento da Editora Novus, dos organizadores, dos revisores ou dos membros do Conselho Editorial.

Livro dedicado a  
Dante José Machado dos Santos

“A educação depende, em grande medida, da capacidade do ambiente de favorecer o amadurecimento emocional da criança” (WINNICOTT, 1965).

WINNICOTT, Donald W. *O ambiente e os processos de maturação*. Porto Alegre: Artmed, 1983.

## BIOGRAFIA DO AUTOR



O Prof. Dr. **Adelcio Machado dos Santos** é psicanalista e pedagogo. Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC). Pós-Doutor em Administração e Gestão do Conhecimento. Mestre em Relações Internacionais. Bacharel em Estudos Teóricos Psicanalíticos e Sociais, Especialista em Psicanálise e licenciado em Pedagogia.

Labora nas seguintes áreas de pesquisa: Economia Política Internacional, Sociologia do Desenvolvimento, Filosofia da Psicanálise, Planejamento Urbano e Regional, Constitucionalismo, Saúde Coletiva, História da Arte e Desenvolvimento Rural. Ex: Reitor, coordenador de curso, vogal da Comissão Própria de Avaliação (CPA), Núcleos Docentes Estruturante (NDE) e colegiado de curso.

Integrou os Conselhos Estaduais de Educação, Cultura e Desportos em Santa Catarina.

Militou no "staff" da Assembleia Constituinte de Santa Catarina, Assembleia Legislativa de Santa Catarina, Tribunal de Contas de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado da Fazenda.

Avaliador científico de projetos, eventos, editoras e periódicos.

Consultor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC).

Vogal das seguintes instituições: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração (ANPAD), Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito (CONPEDI), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Estudos de Lazer (ANPEL), Associação Nacional de Pesquisa

e Pós-Graduação em Turismo (ANPTUR), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ANCIB), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. (ABRACE), Associação Keynesiana Brasileira (AKB).

Registrado nas seguintes organizações de controle corporativo/SC: CORECON, CREA, CRA, CRQ, CONRERP, CRECI, OMB, OAB, CRBio, MT.

Por final, deu a lume a 106 livros, 166 capítulos de livros e 459 artigos científicos.

# PREFÁCIO

A relação entre Psicanálise e Educação constitui um dos campos mais fecundos das Ciências Humanas, especialmente quando se busca compreender o sujeito para além de métricas, diagnósticos e modelos pedagógicos padronizados. Em *Psicanálise e Educação: estudos compilados I*, o professor e pesquisador Adelcio Machado dos Santos apresenta uma reflexão ampla, crítica e profundamente humanizada acerca das interfaces entre os processos educativos e os fundamentos da teoria psicanalítica.

A obra reúne estudos que problematizam a constituição subjetiva do sujeito no espaço escolar, as relações entre professor e aluno, os impactos da afetividade na aprendizagem e os desafios contemporâneos enfrentados pela educação diante da medicalização, da crise da autoridade pedagógica e da crescente tecnicização do ensino. Ao longo dos capítulos, o autor demonstra que educar não significa apenas transmitir conteúdos, mas participar de um complexo processo de formação humana atravessado pelo desejo, pela linguagem, pela cultura e pelos conflitos inconscientes.

Com sólida fundamentação teórica, o livro dialoga com importantes referenciais da Psicanálise, especialmente Sigmund Freud, Jacques Lacan, Winnicott e autores contemporâneos que discutem a subjetividade na educação. Entretanto, a grande virtude desta obra está em sua capacidade de aproximar conceitos densos do cotidiano escolar, permitindo ao leitor compreender como a Psicanálise pode contribuir para práticas pedagógicas mais éticas, sensíveis e críticas.

Em tempos marcados pela busca incessante por desempenho, produtividade e resultados imediatos, este livro surge como um convite à escuta. Escuta do aluno, do professor, das instituições e, sobretudo, do sujeito em sua singularidade. A obra evidencia que muitos fenômenos educacionais não podem ser reduzidos a déficits cognitivos ou comportamentais, pois carregam dimensões simbólicas e afetivas que exigem compreensão mais profunda e menos reducionista.

Outro mérito significativo do trabalho reside na defesa de uma formação docente que ultrapasse o domínio técnico e metodológico, incorporando reflexões sobre subjetividade, desejo, autoridade e vínculos humanos. Nesse sentido, os textos compilados contribuem não apenas para pesquisadores da área, mas também para professores, psicopedagogos, psicanalistas, estudantes de licenciatura e profissionais interessados na complexidade do ato educativo.

Mais do que apresentar respostas prontas, *Psicanálise e Educação: estudos compilados I* provoca questionamentos fundamentais sobre o papel da escola, os limites da educação e os desafios da formação humana na contemporaneidade. Trata-se de uma leitura necessária para todos aqueles que compreendem a educação como prática ética, cultural e profunda-

mente humana.

Que esta obra inspire novos diálogos, pesquisas e experiências educativas comprometidas com a singularidade dos sujeitos e com a construção de uma educação mais reflexiva, acolhedora e transformadora.

# SUMÁRIO

PREFÁCIO .....	8
CAPÍTULO 1 .....	11
A PSICANÁLISE A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO: abordagem exploratória	
CAPÍTULO 2.....	28
A INTERAÇÃO ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO	
CAPÍTULO 3.....	42
FUNÇÃO PATERNA E SEUS EFEITOS NA ESTRUTURAÇÃO PSÍQUICA DA CRIANÇA: UMA REVISÃO DA LITERATURA	
CAPÍTULO 4 .....	58
INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL	
CAPÍTULO 5.....	74
A NECESSIDADE DE UMA DISCIPLINA DE PSICANÁLISE NAS LICENCIATURAS: uma revisão bibliográfica	
ÍNDICE REMISSIVO .....	89

# Capítulo 1

## A PSICANÁLISE A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO: abordagem exploratória

PSYCHOANALYSIS IN THE SERVICE OF EDUCATION: exploratory approach

**RESUMO:** O artigo analisa o contributo da Psicanálise para o campo educacional, a partir de uma abordagem exploratória e crítica, fundamentada em autores clássicos e estudos contemporâneos. Parte-se do pressuposto de que a psicanálise não se constitui como uma teoria pedagógica, mas como um referencial teórico capaz de oferecer importantes subsídios para a compreensão da subjetividade envolvida nos processos de ensino e aprendizagem. Ao longo do trabalho, discute-se como conceitos centrais da psicanálise, tais como inconsciente, desejo, transferência e constituição do sujeito, permitem problematizar concepções reducionistas de educação centradas exclusivamente no desempenho cognitivo e na padronização dos comportamentos escolares. A pesquisa, de natureza qualitativa e bibliográfica, evidencia que a inserção da psicanálise na educação favorece uma leitura mais complexa das dificuldades de aprendizagem, das relações professor-aluno e dos impasses institucionais presentes no cotidiano escolar. Entrementes, são analisados criticamente os limites dessa interlocução, destacando-se os riscos de psicologização e patologização dos fenômenos educativos quando conceitos clínicos são aplicados de forma acrítica no contexto escolar. Os resultados apontam que a principal contribuição da psicanálise reside na promoção de uma postura ética e reflexiva por parte dos educadores, ao reconhecer a singularidade do sujeito e a impossibilidade de controle absoluto do processo educativo. Conclui-se que o diálogo entre Psicanálise e educação é fecundo quando preserva a especificidade de cada campo, contribuindo para práticas pedagógicas mais sensíveis, críticas e humanizadas.

**Palavras-chave:** psicanálise; educação; subjetividade; prática pedagógica; formação docente.

**ABSTRACT:** This article analyzes the contribution of psychoanalysis to the educational field from an exploratory and critical perspective, grounded in classical authors and contemporary studies. It is based on the assumption that psychoanalysis does not constitute a pedagogical theory, but rather a theoretical framework capable of offering important insights into the understanding of subjectivity involved in teaching and learning processes. Throughout the study, it is discussed how central psychoanalytic concepts such as the unconscious, desire, transference, and subject constitution make it possible to problematize reductionist conceptions of education focused exclusively on cognitive performance and the standardization of school behaviors. The research adopts a qualitative and bibliographic approach and shows that the insertion of psychoanalysis into education promotes a more complex understanding of learning difficulties, teacher-student relationships, and institutional impasses present in everyday school life. At the same time, the limits of this dialogue are critically examined, highlighting the risks of psychologization and pathologization of educational phenomena when clinical concepts are applied uncritically in the school context. The results indicate that the main contribution of psychoanalysis lies in fostering an ethical and reflective stance among educators, by recognizing the singularity of the subject and the impossibility of absolute control over the educational process. It is concluded that the dialogue between psychoanalysis and education is fruitful when the specificity of each field is preserved, contributing to more sensitive, critical, and humanized pedagogical practices.

**Keywords:** psychoanalysis; education; subjectivity; pedagogical practice; teacher training.

## 1 INTRODUÇÃO

A relação entre Psicanálise e Educação constitui um campo de diálogo complexo, marcado por aproximações, tensões e desafios teóricos e práticos. Desde o surgimento da Psicanálise, no final do século XIX, seus conceitos passaram a influenciar diversas áreas do conhecimento, especialmente aquelas voltadas à compreensão do sujeito, de seus processos de constituição psíquica e de suas formas de inserção no laço social. A Educação, enquanto prática social e institucional que se ocupa da formação humana, não permaneceu alheia a esse movimento, apropriando-se, em diferentes momentos históricos, de categorias psicanalíticas para pensar o processo de ensino-aprendizagem, as relações escolares e o desenvolvimento subjetivo dos educandos.

A contribuição da Psicanálise para o campo educacional não se dá no sentido de oferecer métodos pedagógicos prontos ou técnicas didáticas aplicáveis de forma direta à sala de aula. Ao contrário, trata-se de um saber que se sustenta na escuta do sujeito e na consideração do inconsciente como dimensão constitutiva da experiência humana. A partir das formulações de Sigmund Freud, a Psicanálise desloca a compreensão do comportamento humano para além da racionalidade consciente, evidenciando que desejos, conflitos, fantasias e afetos inconscientes atravessam as relações sociais, inclusive aquelas que se estabelecem no espaço escolar. Nesse sentido, pensar a educação à luz da Psicanálise implica reconhecer que o ato educativo não é neutro, técnico ou puramente cognitivo, mas profundamente marcado pela subjetividade dos sujeitos envolvidos.

No contexto educacional contemporâneo, marcado por demandas de eficiência, padronização de resultados e crescente medicalização das dificuldades de aprendizagem, o diálogo com a Psicanálise torna-se especialmente relevante. Observa-se, de modo recorrente, a tendência de explicar o fracasso escolar, os comportamentos considerados inadequados e as dificuldades de aprendizagem a partir de diagnósticos individualizantes, muitas vezes de cunho biologizante, que desconsideram as dimensões subjetivas, simbólicas e relacionais do processo educativo. A Psicanálise, ao contrário, propõe uma leitura crítica dessas explicações simplificadoras, ao enfatizar que o sintoma, seja ele escolar ou comportamental, possui um sentido para o sujeito e está inserido em uma rede de relações que envolve a família, a escola e a cultura.

Nesse cenário, a escola pode ser compreendida como um espaço privilegiado de constituição subjetiva, no qual se produzem vínculos, identificações e conflitos que ultrapassam a mera transmissão de conteúdos. As relações entre professor, aluno e saber são atravessadas por expectativas, desejos, fantasias e mecanismos inconscientes que influenciam diretamente o processo de aprendizagem. A noção de transferência, por exemplo, permite compreender como o aluno pode atribuir ao professor lugares simbólicos que remetem a figuras significativas de sua história, afetando sua relação com o conhecimento. Do mesmo modo, o professor, enquanto sujeito, também é atravessado por suas próprias experiências, o que impacta sua prática pedagógica e sua relação com os alunos.

A partir dessas considerações, torna-se evidente que a Psicanálise pode oferecer à Educação importantes instrumentos teóricos para a reflexão crítica sobre a prática docente, a organização institucional da escola e as políticas educacionais. Sua contribuição não reside na substituição dos saberes pedagógicos, mas na ampliação do olhar sobre o sujeito da educação, possibilitando compreender

o aluno para além de categorias normativas de desempenho, desenvolvimento ou adaptação. Ao introduzir a escuta e a consideração do inconsciente no campo educacional, a Psicanálise convida educadores a reconhecerem os limites de uma pedagogia excessivamente técnica e a abrirem espaço para a singularidade dos sujeitos.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar, de forma exploratória, as contribuições da Psicanálise para o campo da Educação, destacando seus principais conceitos e problematizando suas interfaces com o processo educativo. Parte-se da compreensão de que a abordagem psicanalítica não oferece respostas imediatas aos desafios da escola, mas possibilita questionamentos fundamentais sobre o lugar do desejo, do saber e da subjetividade na educação. Busca-se, assim, refletir sobre como a Psicanálise pode contribuir para uma prática educacional mais sensível às dimensões subjetivas do aprender e do ensinar.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratória, de abordagem qualitativa, fundamentada em revisão teórica e bibliográfica de autores clássicos e contemporâneos que discutem a articulação entre Psicanálise e Educação. A opção por essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender o estado do debate teórico sobre o tema, identificar convergências e tensões e apontar possibilidades de aprofundamento para pesquisas futuras.

Por fim, ao propor uma reflexão sobre a Psicanálise a serviço da Educação, este artigo não pretende defender uma aplicação direta do método psicanalítico ao contexto escolar, mas sustentar a importância de um diálogo interdisciplinar que reconheça a complexidade do sujeito e do processo educativo, considerando a educação como um campo atravessado pelo inconsciente, abrindo espaço para práticas pedagógicas mais críticas, éticas e comprometidas com a formação integral do ser humano.

## 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PSICANÁLISE

A Psicanálise constitui-se como um campo teórico-clínico voltado à compreensão do funcionamento psíquico humano, fundamentado na premissa de que a vida mental não se restringe à consciência. Desde sua formulação inicial, ao final do século XIX, a Psicanálise promoveu uma ruptura epistemológica com os modelos racionalistas e positivistas predominantes, ao introduzir o inconsciente como instância determinante da subjetividade (Birman, 2012; Freud, 1930). Esse deslocamento teórico teve impactos profundos não apenas na Psicologia, mas também em áreas como a Educação, a Filosofia, a Sociologia e a Antropologia, ao propor uma nova leitura sobre o sujeito, a cultura e os processos de socialização.

A origem da Psicanálise está associada às investigações clínicas de Sigmund Freud, especialmente no tratamento das neuroses. Ao observar que muitos sintomas não possuíam uma causa orgânica identificável, Freud passou a investigar os conflitos psíquicos subjacentes às manifestações sintomáticas, desenvolvendo progressivamente um corpo teórico sustentado na interpretação, na associação livre e na escuta clínica (Freud, 1900, 2016). A partir dessas investigações, consolidou-se a ideia de que conteúdos reprimidos, afastados da consciência por serem incompatíveis com as exigências morais e sociais, permanecem ativos no inconsciente, influenciando pensamentos, afetos e comportamentos.

Um dos pilares fundamentais da Psicanálise é, portanto, o conceito de inconsciente. Diferentemente de concepções anteriores que o associavam a um estado de inconsciência passageira, Freud concebe o inconsciente como um sistema dinâmico, estruturado e regido por leis próprias, distinto do sistema consciente e do pré-consciente (Freud, 1915, 2010). O inconsciente não é apenas um depósito de conteúdos esquecidos, mas um campo ativo, no qual desejos reprimidos buscam constantemente vias de expressão, seja por meio dos sonhos, dos lapsos, dos atos falhos ou dos sintomas. Essa concepção rompe com a ideia de um sujeito plenamente racional e autônomo, evidenciando sua constituição marcada por conflitos e divisões internas.

Articulado ao inconsciente está o conceito de repressão, mecanismo psíquico responsável por manter afastados da consciência conteúdos considerados inaceitáveis pelo eu. A repressão não elimina o conteúdo reprimido, mas o mantém ativo no inconsciente, produzindo efeitos indiretos na vida psíquica do sujeito (Freud, 1915, 2010). Essa noção é central para a compreensão dos sintomas neuróticos, entendidos como formações de compromisso entre o desejo inconsciente e as defesas do eu. Do ponto de vista teórico, a repressão evidencia o caráter conflitivo da subjetividade, aspecto fundamental para a leitura psicanalítica das relações humanas e sociais.

Outro eixo estruturante da teoria psicanalítica refere-se à noção de pulsão. Freud define a pulsão como um conceito fronteiro entre o somático e o psíquico, representando uma exigência de trabalho imposta ao aparelho psíquico em decorrência de estímulos corporais (Freud, 1915, 2010). Diferentemente do instinto, a pulsão não possui um objeto fixo nem uma finalidade biologicamente determinada, sendo marcada pela plasticidade e pela possibilidade de deslocamento e sublimação. Essa característica torna o conceito particularmente relevante para o campo educacional, uma vez que permite compreender como a energia pulsional pode ser canalizada para atividades culturais, intelectuais e simbólicas.

No desenvolvimento de sua teoria, Freud propôs dois modelos tópicos para explicar a organização do aparelho psíquico. A primeira tópica distingue os sistemas consciente, pré-consciente e inconsciente, enfatizando os diferentes níveis de acesso aos conteúdos psíquicos. Já a segunda tópica, formulada posteriormente, introduz as instâncias id, ego e superego, aprofundando a compreensão dos conflitos intrapsíquicos (Freud, 1923, 2011). O id corresponde ao polo pulsional, regido pelo princípio do prazer; o ego atua como instância mediadora entre as exigências pulsionais, a realidade e as normas sociais; e o superego representa a internalização das figuras de autoridade e das interdições culturais. Esse modelo estrutural evidencia como o sujeito se constitui na tensão entre desejo, lei e realidade.

A constituição do superego está intimamente relacionada aos processos de socialização e educação, uma vez que envolve a internalização das normas, valores e ideais culturais. Freud aponta que esse processo ocorre, em grande medida, por meio das relações parentais e das experiências infantis, sendo posteriormente reforçado por instituições como a escola (Freud, 1930, 2010). Assim, a Psicanálise possibilita importantes subsídios teóricos para compreender como as exigências morais e sociais são incorporadas pelo sujeito, influenciando sua relação com o saber, a autoridade e o aprendizado.

Outro conceito central da Psicanálise é o de transferência, inicialmente identificado no contexto clínico, mas posteriormente ampliado para a compreensão das relações humanas em geral. A transferência refere-se ao deslocamento de sentimentos, expectativas e padrões relacionais originários de vínculos primários para figuras significativas do presente (Freud, 1912, 2010). No campo educacional, esse conceito permite analisar as relações entre alunos e professores, compreendendo como o processo de ensino-aprendizagem é atravessado por dimensões afetivas e inconscientes. Estudos contemporâneos indicam que a transferência constitui um elemento estruturante da relação pedagógica, influenciando tanto o engajamento do aluno quanto a prática docente (Kupfer, 2000; Almeida, 2019).

A partir da segunda metade do século XX, a Psicanálise passou por importantes reformulações teóricas, com destaque para as contribuições de autores pós-freudianos. Entre eles, Jacques Lacan propôs uma releitura estrutural da Psicanálise, enfatizando o papel da linguagem na constituição do sujeito. Para Lacan (1966, 1998), o inconsciente é estruturado como uma linguagem, e o sujeito se constitui no campo do simbólico, a partir de sua inserção na ordem da linguagem e da cultura. Essa perspectiva reforça a dimensão social e discursiva da subjetividade, ampliando as possibilidades de diálogo entre Psicanálise e Educação.

No contexto contemporâneo, estudos recentes têm buscado atualizar os fundamentos psicanalíticos frente às transformações sociais, culturais e tecnológicas. Birman (2012) e Dunker (2015) destacam que as formas de sofrimento psíquico atuais revelam mudanças nos modos de subjetivação, exigindo novas leituras teóricas. No campo educacional, essas transformações se manifestam em fenômenos como a medicalização das dificuldades escolares, o esvaziamento do lugar simbólico da autoridade docente e o predomínio de discursos normativos sobre o desempenho. A Psicanálise, ao manter seu compromisso com a singularidade do sujeito, oferece uma perspectiva crítica frente a essas tendências (Birman, 2012; Dunker, 2015).

Dessa forma, os fundamentos teóricos da Psicanálise sustentam uma concepção de sujeito dividido, atravessado pelo inconsciente, pela linguagem e pela cultura. Para Birman (2012), essa concepção se distancia de modelos reducionistas que explicam o comportamento humano exclusivamente por fatores biológicos ou cognitivos, reconhecendo a complexidade da vida psíquica e a centralidade do desejo na constituição subjetiva.

### **3 A EDUCAÇÃO SOB A PERSPECTIVA PSICANALÍTICA**

A aproximação entre Psicanálise e Educação constitui um campo teórico marcado por especificidades e cuidados epistemológicos, uma vez que se trata do diálogo entre saberes com objetos, métodos e finalidades distintas. A Psicanálise, desde sua origem, não se propôs como uma teoria pedagógica nem como um método de intervenção educacional. Ainda assim, seus fundamentos oferecem importantes chaves de leitura para compreender os processos educativos, sobretudo no que se refere à constituição subjetiva, às relações interpessoais e ao lugar do desejo no aprender. Pensar a educação sob a perspectiva psicanalítica implica deslocar o foco exclusivo do ensino de conteúdos e do desempenho cognitivo para considerar o sujeito do inconsciente que aprende, ensina e se relaciona no espaço escolar.

A contribuição inaugural da Psicanálise para a Educação está associada às reflexões de Sigmund Freud sobre a cultura, a socialização e os limites da educação. Ao abordar a educação como uma das “profissões impossíveis”, ao lado do governar e do analisar, Freud evidencia que o processo educativo é atravessado por impasses estruturais, uma vez que envolve o manejo do desejo, da pulsão e da lei (Freud, 1937, 2010). Essa concepção rompe com a ideia de que a educação poderia ser plenamente controlada por métodos técnicos ou garantida por modelos pedagógicos universais, destacando sua dimensão contingente, relacional e simbólica.

Sob essa perspectiva, a educação não pode ser compreendida apenas como transmissão de conhecimentos objetivos, mas como um processo de inscrição do sujeito na cultura. Esse processo envolve renúncias pulsionais, internalização de normas e construção de identificações, aspectos que a Psicanálise reconhece como fundamentais para a constituição do sujeito. A escola, nesse sentido, atua como um espaço privilegiado de socialização secundária, no qual o aluno é confrontado com a alteridade, com a autoridade e com o saber socialmente legitimado. Tais experiências mobilizam conflitos psíquicos que podem favorecer ou dificultar o processo de aprendizagem, dependendo de como são simbolizados (Freud, 1930, 2010).

De acordo com Kupfer (2000), a noção de sujeito adotada pela Psicanálise diferencia-se de concepções pedagógicas centradas na ideia de um indivíduo racional, autônomo e plenamente consciente. Para a Psicanálise, o sujeito é dividido, marcado pela falta e atravessado pelo inconsciente. Essa divisão implica que o aprender não se dá de forma linear ou exclusivamente racional, mas envolve afetos, fantasias, resistências e desejos inconscientes. Assim, dificuldades de aprendizagem não podem ser explicadas apenas por déficits cognitivos ou metodológicos, mas devem ser compreendidas também como manifestações subjetivas inseridas em uma trama relacional e simbólica (Lajonquière, 2010).

No contexto escolar, a relação do aluno com o saber é mediada por figuras de autoridade, especialmente o professor, que ocupa um lugar simbólico central. A Psicanálise permite compreender que esse lugar não se restringe à função técnica de ensinar, mas envolve uma dimensão transferencial. A transferência, conceito fundamental da teoria psicanalítica, refere-se ao deslocamento de afetos e expectativas originados nas relações primárias para figuras significativas do presente. No espaço educativo, o professor pode ser investido inconscientemente como representante do saber, da lei ou de figuras parentais, o que impacta diretamente o vínculo do aluno com a aprendizagem (Freud, 1912, 2010; Kupfer, 2000).

Essa dimensão transferencial revela que o processo educativo é atravessado por uma economia afetiva complexa. Lajonquière, (2010) compreende que o desejo de aprender não se sustenta apenas pela curiosidade intelectual, mas pela relação que o sujeito estabelece com aquele que encarna o saber. Nesse sentido, a Psicanálise destaca que não há ensino sem desejo, assim como não há aprendizagem sem um investimento libidinal no saber. A fragilização do lugar simbólico do professor, observada em muitos contextos contemporâneos, pode comprometer essa dinâmica, produzindo desinteresse, resistência ou indisciplina, fenômenos frequentemente interpretados de forma reducionista (Dunker, 2015).

Outro aspecto central da educação sob a perspectiva psicanalítica refere-se

ao papel da linguagem. A Psicanálise, especialmente a partir das contribuições de Jacques Lacan, enfatiza que o sujeito se constitui no campo da linguagem e que o inconsciente é estruturado como uma linguagem (Lacan, 1966, 1998). A educação, enquanto prática discursiva, insere o sujeito em sistemas simbólicos que organizam o saber, a cultura e as relações sociais. O acesso ao conhecimento, portanto, não é apenas uma questão de assimilação cognitiva, mas de inserção em discursos que produzem sentidos e posições subjetivas.

Essa compreensão permite problematizar práticas pedagógicas excessivamente normativas ou tecnicistas, que tendem a desconsiderar a singularidade do sujeito. Do ponto de vista psicanalítico, a tentativa de homogeneizar os processos de aprendizagem ignora que cada sujeito se relaciona de maneira singular com o saber, em função de sua história, de suas identificações e de seus conflitos inconscientes. A educação, nesse sentido, deve reconhecer seus limites, evitando a pretensão de formar sujeitos ideais ou plenamente adaptados às exigências sociais (Lacan, 1969, 2003; Kupfer, 2000).

Patto (2015) compreende que a Psicanálise também oferece importantes contribuições para a compreensão do fracasso escolar. Em oposição a leituras que atribuem esse fenômeno exclusivamente a déficits individuais ou a falhas pedagógicas, a abordagem psicanalítica propõe analisá-lo como um sintoma que expressa impasses subjetivos e institucionais. O fracasso escolar pode ser entendido como uma forma de resposta do sujeito às exigências do Outro social, representado pela escola, pelo discurso pedagógico e pelas expectativas familiares. Nesse sentido, o sintoma escolar adquire um valor de mensagem, que demanda escuta e interpretação, e não apenas correção ou medicalização (Kupfer, 2000).

No cenário educacional contemporâneo, marcado pela intensificação de diagnósticos e intervenções medicalizantes, a Psicanálise assume uma posição crítica frente à patologização das dificuldades escolares. Autores contemporâneos apontam que a crescente medicalização da infância e da adolescência revela uma tentativa de eliminar o mal-estar inerente ao processo educativo, transformando conflitos subjetivos em transtornos a serem corrigidos (Birman, 2012; Dunker, 2015). A Psicanálise, ao contrário, sustenta que o mal-estar é constitutivo da vida psíquica e que a educação envolve necessariamente a experiência da falta, do limite e da frustração.

Almeida (2019) afirma que a educação sob a perspectiva psicanalítica diz respeito, também, à formação docente. O professor, enquanto sujeito, também é atravessado por sua história, seus desejos e seus conflitos. A Psicanálise contribui para desidealizar a figura do educador, reconhecendo que sua prática é marcada por limites estruturais e por implicações subjetivas. A reflexão sobre a posição do professor, seu lugar simbólico e sua relação com o saber constitui um elemento fundamental para uma prática educativa mais ética e consciente de seus efeitos (Lajonquière, 2010; Almeida, 2019).

Além disso, a Psicanálise permite compreender a escola como uma instituição atravessada por discursos sociais mais amplos, como os discursos da ciência, da técnica e do mercado. Esses discursos influenciam as formas de gestão educacional, as políticas públicas e as práticas pedagógicas, frequentemente priorizando indicadores de desempenho em detrimento da formação subjetiva. A perspectiva psicanalítica, ao enfatizar a singularidade e o desejo, oferece um contraponto crítico a essas tendências, defendendo uma educação que reconheça o

sujeito em sua complexidade (Birman, 2012; Dunker, 2015).

Dunker (2015) reitera que, pensar a educação sob a perspectiva psicanalítica, não significa aplicar técnicas clínicas ao espaço escolar, mas sustentar uma ética da escuta e do reconhecimento do sujeito. A Psicanálise contribui para deslocar a educação de um ideal de controle e eficiência absoluta, introduzindo a noção de limite como elemento estruturante do processo educativo, de modo a reconhecer que ensinar e aprender são experiências atravessadas pelo inconsciente, ampliando o campo de reflexão da Educação, favorecendo práticas mais sensíveis às dimensões subjetivas e simbólicas do ato educativo.

## **4 CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE PARA A PRÁTICA EDUCACIONAL**

As contribuições da Psicanálise para a prática educacional não se configuram como a oferta de métodos pedagógicos ou técnicas de intervenção direta, mas como um referencial teórico-crítico capaz de ampliar a compreensão do ato educativo em sua complexidade subjetiva, simbólica e relacional. Lacan (2003) compreende que ao introduzir o inconsciente como dimensão constitutiva do sujeito, a Psicanálise desloca o olhar da educação centrado exclusivamente em procedimentos didáticos, resultados mensuráveis e padrões normativos, para considerar o modo singular como cada sujeito se relaciona com o saber, com a autoridade e com o laço social. Nesse sentido, sua principal contribuição reside na possibilidade de problematizar práticas educativas naturalizadas e de sustentar uma ética da escuta no contexto escolar.

Uma das contribuições centrais da Psicanálise para a prática educacional refere-se à compreensão do aluno como sujeito do desejo. Diferentemente de abordagens pedagógicas que concebem o aluno como um receptor passivo de conteúdos ou como um indivíduo plenamente racional e consciente, a Psicanálise reconhece que o processo de aprendizagem é atravessado por desejos inconscientes, resistências e conflitos psíquicos (Kupfer, 2000). A aprendizagem não se reduz à assimilação cognitiva de informações, mas envolve um investimento libidinal no saber, que depende da forma como o sujeito se posiciona frente ao Outro que ensina. Essa perspectiva permite compreender por que, em muitos casos, estratégias pedagógicas tecnicamente adequadas não produzem os efeitos esperados, uma vez que desconsideram a dimensão subjetiva do aprender (Lajonquière, 2010).

A partir dessa concepção, a Psicanálise contribui para a prática educacional ao destacar a importância da escuta do aluno. Escutar, nesse contexto, não significa apenas acolher demandas explícitas ou dificuldades objetivas, mas reconhecer que o discurso do aluno carrega sentidos que extrapolam o conteúdo manifesto. Com base nas formulações de Freud (1915, 2010), o sintoma pode ser entendido como uma formação do inconsciente que expressa um conflito subjetivo. No campo educacional, dificuldades de aprendizagem, comportamentos considerados inadequados ou desinteresse escolar podem ser lidos como manifestações de impasses na relação do sujeito com o saber, com a autoridade ou com o desejo do Outro. Essa leitura não elimina a necessidade de intervenções pedagógicas, mas impede que elas sejam reduzidas a soluções padronizadas ou medicalizantes.

Outra contribuição relevante da Psicanálise para a prática educacional diz respeito à compreensão da relação professor–aluno a partir da noção de transferência. A transferência, inicialmente formulada no âmbito clínico, refere-se ao deslocamento de afetos e expectativas originários das relações primárias para figuras significativas do presente (Freud, 1912, 2010). No contexto escolar, o professor ocupa um lugar simbólico que pode ser investido como representante do saber, da lei ou de figuras parentais. Esse investimento influencia diretamente a forma como o aluno se engaja no processo de aprendizagem, podendo favorecer ou dificultar sua relação com o conhecimento.

Para Almeida (2019), reconhecer a dimensão transferencial da relação pedagógica contribui para uma prática educacional mais reflexiva e ética, permitindo que o professor compreenda que sua posição ultrapassa a função técnica de transmitir conteúdos. A Psicanálise não propõe que o professor atue como analista, mas que esteja atento aos efeitos subjetivos de sua posição e de seu discurso. Estudos contemporâneos indicam que a sustentação de um lugar simbólico consistente por parte do professor é fundamental para a constituição do vínculo pedagógico e para a possibilidade de aprendizagem (Kupfer, 2000).

Dunker (2015) pontua que a Psicanálise também contribui para a prática educacional ao problematizar a noção de autoridade. Em um contexto marcado pela fragilização das figuras de autoridade e pela valorização excessiva de discursos horizontalizantes, a Psicanálise destaca que a autoridade simbólica é uma condição necessária para o processo educativo. Essa autoridade não se confunde com autoritarismo, mas refere-se à possibilidade de o professor ocupar um lugar que represente a lei simbólica e o saber socialmente legitimado. A ausência ou deslegitimação desse lugar pode produzir impasses no processo de ensino-aprendizagem, manifestados em indisciplina, desinteresse ou dificuldades de aprendizagem (Lajonquière, 2010).

No que se refere às dificuldades e ao fracasso escolar, a Psicanálise apresenta uma contribuição significativa ao propor uma leitura que ultrapassa explicações individualizantes e deficitárias. Em vez de atribuir o fracasso exclusivamente ao aluno, à família ou ao professor, a abordagem psicanalítica compreende esse fenômeno como um sintoma que envolve o sujeito e a instituição escolar. O fracasso escolar pode ser interpretado como uma resposta subjetiva às exigências do discurso escolar e às expectativas sociais, revelando impasses na forma como o saber é apresentado e demandado (Patto, 2015; Kupfer, 2000). Essa perspectiva contribui para práticas educacionais menos punitivas e mais comprometidas com a compreensão dos processos subjetivos envolvidos.

Uma contribuição particularmente relevante da Psicanálise no cenário educacional contemporâneo refere-se à crítica à medicalização das dificuldades escolares. O aumento expressivo de diagnósticos e intervenções farmacológicas na infância e na adolescência tem sido amplamente discutido na literatura, sendo interpretado como uma tentativa de eliminar o mal-estar inerente ao processo educativo. Birman (2012) aponta que essa tendência revela uma recusa social em lidar com o conflito, a frustração e a diferença, transformando questões subjetivas e pedagógicas em problemas médicos. Logo, a Psicanálise, ao reconhecer o mal-estar como constitutivo da experiência humana, contribui para uma prática educacional que resiste à patologização excessiva e sustenta a singularidade do sujeito (Patto, 2015).

No âmbito da formação docente, a Psicanálise oferece importantes subsídios para a reflexão sobre a prática profissional. Ao reconhecer que o professor também é um sujeito do inconsciente, atravessado por sua história, seus desejos e suas idealizações, a Psicanálise contribui para desmistificar a figura do educador como aquele que detém controle total sobre o processo educativo. Essa desidealização, como afirma Almeida (2019), não implica desvalorização da função docente, mas possibilita uma prática mais consciente de seus limites e efeitos. A formação docente, sob essa perspectiva, deve incluir espaços de reflexão que permitam ao professor elaborar as implicações subjetivas de sua prática, evitando tanto a culpabilização excessiva quanto a adoção acrítica de modelos pedagógicos (Lajonquière, 2010).

A Psicanálise também está centrada na prática educacional, que se refere à compreensão da escola como instituição atravessada por discursos sociais mais amplos. A partir das contribuições de Jacques Lacan, especialmente no que se refere à teoria dos discursos, é possível analisar como o discurso da ciência, do mercado e da técnica influencia as práticas educativas, produzindo efeitos sobre a relação com o saber e com a autoridade (Lacan, 1969, 2003). Ela permite problematizar a predominância de discursos que reduzem a educação a índices de desempenho e eficiência, apontando os limites dessas abordagens para a formação subjetiva.

No campo das práticas pedagógicas, a Psicanálise contribui ao sustentar a importância do limite e da frustração como elementos estruturantes do processo educativo. Em oposição a discursos que defendem a eliminação de qualquer forma de sofrimento ou conflito na escola, a Psicanálise destaca que a experiência da falta é constitutiva do sujeito e necessária para a inserção na cultura. A educação, ao impor limites e mediar a relação do sujeito com o saber e com o Outro, possibilita a elaboração simbólica das pulsões e a construção de projetos subjetivos (Freud, 1930, 2010; Birman, 2012).

Dessa forma, as contribuições da Psicanálise para a prática educacional não se traduzem em prescrições técnicas, mas em uma mudança de posição frente ao sujeito e ao processo educativo. Como Birman (2012) afirma, a Psicanálise possibilita um contraponto crítico às tendências normativas e medicalizantes que marcam o campo educacional contemporâneo. Essa perspectiva favorece práticas mais éticas, que reconhecem o aluno e o professor como sujeitos implicados em um processo atravessado pelo desejo, pelo inconsciente e pela cultura.

## 5 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem exploratória e teórico-bibliográfica, cujo objetivo central é analisar as contribuições da Psicanálise para o campo educacional, a partir de uma perspectiva crítica e interpretativa. A escolha dessa abordagem metodológica justifica-se pela complexidade do objeto investigado, que envolve dimensões subjetivas, simbólicas e discursivas do processo educativo, não passíveis de mensuração ou análise estatística. Assim, privilegia-se a compreensão aprofundada dos sentidos, conceitos e categorias teóricas que sustentam o diálogo entre Psicanálise e Educação.

A pesquisa qualitativa mostra-se adequada por permitir a interpretação de

fenômenos sociais e educacionais a partir de seus significados, considerando os contextos históricos, culturais e institucionais em que se inserem. Conforme destaca Minayo (2014), esse tipo de abordagem possibilita a apreensão da realidade em sua dinamicidade, reconhecendo a pluralidade de sentidos e a impossibilidade de neutralidade absoluta do pesquisador. No caso deste estudo, a opção pela abordagem qualitativa coaduna-se com a própria epistemologia psicanalítica, que se fundamenta na escuta, na interpretação e na análise dos discursos.

Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa é classificada como exploratória, uma vez que busca ampliar o conhecimento sobre um tema que, embora amplamente discutido, apresenta múltiplas abordagens e interpretações no campo educacional. A pesquisa exploratória permite maior familiaridade com o objeto de estudo, contribuindo para a problematização de conceitos, a identificação de tensões teóricas e a construção de novas possibilidades analíticas (Gil, 2019). Nesse sentido, não se pretende esgotar o debate sobre Psicanálise e Educação, mas oferecer uma sistematização crítica das principais contribuições teóricas que sustentam essa interlocução.

O procedimento metodológico adotado consiste em uma revisão teórica e bibliográfica, realizada a partir do levantamento, seleção e análise de obras clássicas e estudos contemporâneos relevantes para o tema. A revisão bibliográfica foi conduzida de forma sistemática e criteriosa, buscando garantir rigor científico e coerência teórica. Foram priorizadas produções acadêmicas consolidadas no campo da Psicanálise, da Educação e das Ciências Humanas, incluindo livros, artigos científicos, capítulos de livros e teses disponíveis em bases de dados reconhecidas, como SciELO, Google Scholar e portais de periódicos acadêmicos.

Os critérios de seleção das fontes bibliográficas envolveram: a) relevância teórica do autor ou da obra para o campo da Psicanálise e da Educação; b) consistência metodológica e conceitual dos estudos analisados; c) reconhecimento acadêmico das publicações; e d) atualidade das produções, especialmente no que se refere às discussões contemporâneas sobre medicalização, fracasso escolar, subjetividade e práticas educativas. As obras clássicas foram incluídas por sua importância fundacional, enquanto os estudos recentes permitiram atualizar o debate à luz das transformações sociais e educacionais contemporâneas.

A análise do material bibliográfico seguiu uma abordagem interpretativa e hermenêutica, orientada pela leitura crítica dos textos selecionados. Essa etapa consistiu na identificação de categorias teóricas centrais, tais como sujeito, inconsciente, desejo, transferência, autoridade, saber e mal-estar, bem como na análise das articulações dessas categorias com o campo educacional. A interpretação dos textos buscou respeitar o contexto histórico e conceitual de cada autor, evitando leituras anacrônicas ou reducionistas, ao mesmo tempo em que promoveu o diálogo entre diferentes perspectivas teóricas.

A organização do corpus teórico foi realizada de forma temática, permitindo a construção progressiva dos capítulos do estudo. Inicialmente, foram analisados os fundamentos teóricos da Psicanálise, com base em autores clássicos, visando estabelecer o arcabouço conceitual do trabalho. Em seguida, foram examinadas as produções que discutem diretamente a interface entre Psicanálise e Educação, com especial atenção às contribuições para a prática educacional. Essa organização metodológica possibilitou uma análise articulada e coerente, evitando a fragmentação do referencial teórico.

No que se refere à posição do pesquisador, reconhece-se que, em pesquisas qualitativas e teóricas, a neutralidade absoluta é inalcançável. Assim, assume-se uma postura reflexiva e crítica, na qual o pesquisador se reconhece como parte do processo de produção do conhecimento. Essa postura implica rigor na análise, transparência nos critérios adotados e compromisso ético com a fidelidade às fontes e aos conceitos trabalhados. Conforme aponta Severino (2017), a pesquisa teórica exige não apenas domínio conceitual, mas também responsabilidade intelectual na interpretação e na argumentação. Cabe destacar que este estudo não envolve coleta de dados empíricos com seres humanos, o que dispensa a submissão a comitês de ética em pesquisa. Ainda assim, o trabalho observa princípios éticos fundamentais, como o respeito à autoria intelectual, a correta citação das fontes e a honestidade acadêmica.

## **6 ANÁLISE CRÍTICA DA INSERÇÃO DA PSICANÁLISE NO CAMPO EDUCACIONAL**

A inserção da Psicanálise no campo educacional representa um esforço de articulação entre duas tradições teóricas que, à primeira vista, apresentam motivações e objetos distintos. A Psicanálise, inaugurada por Sigmund Freud no final do século XIX, estruturou uma epistemologia voltada para a compreensão dos processos inconscientes, dos conflitos psíquicos e das formações sintomáticas dos sujeitos (Freud, 1900, 2016; Freud, 1915, 2010). A Educação, por sua vez, enquanto campo profissional e científico, ocupa-se da organização didática do ensino, da transmissão cultural e das práticas de aprendizagem socialmente legitimadas. A aproximação entre esses campos exige, portanto, uma análise crítica que reconheça não apenas as possibilidades teóricas de diálogo, mas também os limites epistemológicos, políticos e éticos dessa articulação.

Inicialmente, é importante reconhecer que o movimento de introdução de conceitos psicanalíticos na Educação não resulta da importação acrítica de uma técnica de intervenção, mas de uma tentativa de problematizar concepções reductivas de sujeito que pautam muitas práticas pedagógicas contemporâneas. Ao considerar o sujeito como dividido e constituído por processos inconscientes, a Psicanálise desloca a centralidade de explicações educativas fundamentadas exclusivamente em racionalidade explicativa ou em modelos comportamentais. Esse movimento crítico se apoia na compreensão de que a realidade psíquica não é plenamente capturada por categorias cognitivas ou comportamentais, mas atravessada por desejos, resistências e afetos (Lacan, 1966/1998; Birman, 2012; Almeida, 2019).

No entanto, apesar de sua importância crítica, a inserção da Psicanálise no campo educacional enfrenta obstáculos inerentes às diferenças epistemológicas entre os dois saberes. A Psicanálise baseia-se, sobretudo, na escuta e na interpretação das singularidades subjetivas, enquanto a educação institucionalizada tende a priorizar a generalização, a normalização e a operacionalização de práticas pedagógicas replicáveis. Essa tensão aponta para um conflito fundamental: a Psicanálise não oferece um conjunto de técnicas ou procedimentos educativos padronizados, e sua aplicação indiscriminada em contextos escolares pode levar a leituras equivocadas sobre o que constitui sua contribuição legítima (Kupfer, 2000; Lajonquière, 2010).

A crítica psicanalítica à educação tradicional encontra um terreno fértil nas práticas educacionais contemporâneas marcadas pela padronização dos currículos, pela avaliação numérica e pela crescente ênfase em metas de desempenho. Autores como Jacques Lacan desenvolveram formulações que ampliam a leitura freudiana, enfatizando a centralidade da linguagem na constituição subjetiva e a importância do campo simbólico para a inserção do sujeito na cultura (Lacan, 1966, 1998; Lacan, 1969/2003). A educação tradicional, ao focar exclusivamente na transmissão de conteúdos e na regulação comportamental, tende a desconsiderar os modos pelos quais o sujeito se relaciona com o saber e com seus próprios conflitos internos. Essa crítica contribui para evidenciar que a educação não pode ser reduzida à instrução técnica, mas deve ser pensada também como processo de formação subjetiva.

Uma dimensão especialmente relevante dessa crítica refere-se à dimensão afetiva e relacional do processo educativo. A Psicanálise evidencia que o vínculo entre professor e aluno não é um mero contrato técnico de ensino-aprendizagem, mas uma relação atravessada por afetos, expectativas e identidades transferenciais. A transferência, originalmente formulada no contexto clínico, consiste no deslocamento de modos relacionais originados em vínculos primários (como a relação com as figuras parentais) para figuras significativas do presente (Freud, 1912, 2010). No contexto escolar, a figura do professor pode ser investida por significados que vão além de sua função didática, impactando a forma como o aluno se engaja no processo de aprendizagem. Essa perspectiva permite compreender fenômenos como resistência, desinteresse e indisciplina não apenas como falhas metodológicas, mas como sinais de impasses subjetivos na relação com o saber.

A crítica psicanalítica também se estende às formas contemporâneas de medicalização das dificuldades escolares. Nas últimas décadas, observou-se um aumento significativo de diagnósticos clínicos para explicar comportamentos considerados desviantes ou dificuldades de aprendizagem, frequentemente acompanhados de intervenções farmacológicas (Birman, 2012; Dunker, 2015; Cristóvão, 2020). Essa tendência evidencia uma tentativa de reduzir conflitos subjetivos a categorias clínicas, removendo-os do campo educacional e deslocando a responsabilidade para instâncias biomédicas. Cristóvão (2020) afirma que a Psicanálise defende que o mal-estar psíquico é constitutivo da experiência humana, e aponta para os riscos dessa medicalização, que pode obscurecer os significados subjetivos envolvidos e desconsiderar as dimensões sociais e institucionais das dificuldades escolares.

No entanto, a crítica psicanalítica não se limita a apontar falhas no sistema educacional; ela também levanta questões sobre os próprios usos da Psicanálise na educação. A aplicação indiscriminada de conceitos psicanalíticos em contextos pedagógicos pode resultar em analogias simplistas ou em uma apropriação superficial de categorias clínicas, transformando-as em jargões sem impacto epistemológico real. Alguns autores apontam que a “psicanalização” da educação pode reproduzir velhas dicotomias entre normalidade e patologia, ao invés de promover uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas (Borelli, 2014; Souza, 2018). Essa crítica interna é fundamental para evitar que a Psicanálise seja instrumentalizada como uma panaceia ou como um repertório técnico acessório, sem considerar suas implicações teóricas profundas.

Se a Psicanálise evidencia a centralidade dos vínculos, das transferências e dos processos subjetivos na educação, então a formação dos professores não

pode se limitar à aquisição de técnicas pedagógicas. É preciso que os educadores tenham espaço para refletir sobre suas próprias posições subjetivas, suas resistências, seus modos de se relacionar com o saber e com os alunos (Sposito, 2021). A formação docente, sob essa perspectiva, torna-se um processo de auto-crítica e de elaboração, e não apenas de incorporação de conteúdo técnico (Almeida, 2019). Essa posição demanda, por parte das instituições formadoras, uma revisão profunda dos currículos de formação, incluindo espaços que favoreçam a reflexão sobre afetividade, desejo e subjetividade.

Além disso, a discussão sobre a inserção da Psicanálise na educação implica considerar as transformações sociais contemporâneas, tais como a digitalização das relações, a precarização do trabalho docente, a pressão por resultados e a expansão de modelos de gestão inspirados em lógicas de mercado. Birman (2012) pontua que essas transformações impactam diretamente as condições de ensino e aprendizagem, muitas vezes reduzindo a possibilidade de escuta e de relação subjetiva entre professor e aluno. A crítica psicanalítica, ao destacar a importância da linguagem, do vínculo e do desejo, oferece uma lente sensível para compreender como essas transformações podem produzir efeitos alienantes ou desinvestimentos na relação com o saber (Cristóvão, 2020).

Contudo, a inserção crítica da Psicanálise na educação não deve ser entendida como um retorno nostálgico a um passado idealizado nem como uma condenação total das inovações pedagógicas. Pelo contrário, autores contemporâneos ressaltam que é possível articular as contribuições psicanalíticas com abordagens pedagógicas progressistas, desde que se reconheça a singularidade do sujeito e se evite reducionismos técnicos (Dunker, 2015; Sposito, 2021). Essa articulação pressupõe que a Psicanálise não seja assimilada como um conjunto de ferramentas, mas como um referencial que problematiza pressupostos sobre aprendizagem, disciplina, autoridade e subjetividade.

Uma crítica importante diz respeito à questão da autoridade pedagógica. Em contextos escolares marcados por evasão, indisciplina ou desinvestimento, tem-se frequentemente promovido uma pedagogia centrada na amizade, na eliminação de conflitos ou na horizontalização das relações. Embora esse movimento tenha objetivos legítimos de tornar a escola mais acolhedora, a Psicanálise alerta para os riscos de uma pedagogia que elimina a autoridade simbólica necessária para a constituição do sujeito na cultura. Sposito (2021) observa que a autoridade, do ponto de vista psicanalítico, não se confunde com autoritarismo, mas com a presença de um marco simbólico que delimita o campo do saber e da lei social (Lajonquière, 2010; Dunker, 2015). Sem essa mediação simbólica, o ensino pode se reduzir à negociação de desejos sem referência a um dizer que institua a cultura.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar criticamente a inserção da Psicanálise no campo educacional, discutindo seus fundamentos teóricos, suas possibilidades de aplicação e, sobretudo, seus limites e desafios no contexto das práticas pedagógicas contemporâneas. Ao longo do trabalho, buscou-se evidenciar que a psicanálise, desde sua origem, não se constituiu como uma teoria pedagógica *stricto sensu*, mas como um campo de saber que oferece importantes

contribuições para a compreensão da subjetividade, das relações interpessoais e dos processos simbólicos que atravessam o ato educativo. Essa distinção é central para evitar reducionismos e usos indevidos da psicanálise na educação.

As análises realizadas demonstram que a principal contribuição da Psicanálise à educação reside na possibilidade de problematizar concepções naturalizadas de aprendizagem, desenvolvimento e comportamento escolar. Ao introduzir categorias como inconsciente, desejo, transferência e conflito psíquico, a Psicanálise desloca o foco exclusivo do rendimento cognitivo para uma compreensão mais ampla do sujeito em sua singularidade. Nesse sentido, o campo educacional se beneficia ao reconhecer que o processo de ensinar e aprender é atravessado por dimensões afetivas, simbólicas e inconscientes, que influenciam tanto o aluno quanto o professor.

A partir do diálogo com a Psicanálise, o professor deixa de ser concebido apenas como transmissor de conteúdos para ser compreendido como sujeito implicado em uma relação transferencial. Essa perspectiva contribui para uma postura pedagógica mais reflexiva, capaz de reconhecer limites, impasses e resistências presentes no cotidiano escolar. Tal compreensão não implica a psicologização da prática docente, mas favorece uma atitude ética diante do sofrimento psíquico e das dificuldades de aprendizagem.

Todavia, a pesquisa também evidenciou críticas consistentes à inserção da psicanálise no campo educacional. Entre elas, destacam-se os riscos de medicalização e patologização dos comportamentos escolares, bem como a aplicação acrítica de conceitos clínicos em contextos pedagógicos. Esses limites reforçam a necessidade de compreender a Psicanálise como um referencial teórico-interpretativo, e não como um método de intervenção pedagógica direta. A escola não é, nem deve se tornar, um espaço terapêutico, ainda que possa se beneficiar de uma escuta sensível às manifestações subjetivas dos alunos.

A análise da literatura clássica e contemporânea permitiu constatar que os diálogos mais fecundos entre psicanálise e educação ocorrem quando se preserva a especificidade de cada campo. A psicanálise contribui para a educação ao problematizar discursos normativos, questionar ideais de controle absoluto do processo educativo e promover uma compreensão mais humana e ética das relações escolares. Por outro lado, a educação impõe à psicanálise o desafio de pensar o sujeito em contextos coletivos, institucionais e históricos mais amplos.

Do ponto de vista científico, o estudo reforça a importância de abordagens interdisciplinares na análise dos fenômenos educacionais. A complexidade do processo educativo exige referenciais teóricos que ultrapassem explicações unilaterais, integrando dimensões cognitivas, sociais, culturais e subjetivas. Nesse cenário, a psicanálise se apresenta como um saber que, embora não ofereça respostas prontas, contribui significativamente para a problematização crítica das práticas educativas.

Por fim, conclui-se que a inserção da psicanálise no campo educacional deve ocorrer de forma ética, crítica e contextualizada, evitando tanto a rejeição simplista quanto a adesão acrítica, reconhecendo seus limites e potencialidades e enriquecendo o debate educacional, favorecendo práticas mais reflexivas e sensíveis à singularidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Assim, este trabalho espera contribuir para o aprofundamento teórico do tema e incentivar novas pesquisas que ampliem o diálogo entre Psicanálise e

educação, especialmente frente aos desafios contemporâneos da escola.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. F. C. **Psicanálise e educação: impasses e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2019.
- BIRMAN, J. **O sujeito na contemporaneidade: espaço, dor e desalento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- BORELLI, J. T. **Psicanálise e educação: leituras críticas e contemporâneas**. São Paulo: Cengage, 2014.
- CRISTÓVÃO, M. **Educação e subjetividade na contemporaneidade**. Porto Alegre: Sulina, 2020.
- DUNKER, C. I. L. **Mal-estar, sofrimento e sintoma**. São Paulo: Boitempo, 2015.
- FREUD, S. **A interpretação dos sonhos (1900)**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- FREUD, S. O inconsciente (1915). In: FREUD, S. **Obras completas**, v. 12. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- FREUD, S. A dinâmica da transferência (1912). In: FREUD, S. **Obras completas**, v. 10. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- FREUD, S. O ego e o id (1923). In: FREUD, S. **Obras completas**, v. 16. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- FREUD, S. O mal-estar na civilização (1930). In: FREUD, S. **Obras completas**, v. 18. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- KUPFER, M. C. M. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2000.
- LACAN, J. **Escritos (1966)**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- LACAN, J. **O seminário, livro 17: o avesso da psicanálise (1969-1970)**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- LAJONQUIÈRE, L. **Infância e ilusão (psico)pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: Intermeios, 2015.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- SOPRITO, E. **Formação docente e subjetividade: perspectivas psicanalíticas**. Campinas: Papyrus, 2021.
- SOUZA, R. **Psicanálise e educação: impasses contemporâneos**. São Paulo: Paulus, 2018.

## Capítulo 2

# A INTERAÇÃO ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO

THE INTERACTION BETWEEN PSYCHOANALYSIS AND EDUCATION

**RESUMO:** Este artigo colima apresentar uma análise sobre a importante relação existente entre a Psicanálise e a Educação, levando em conta a formação do docente e as práticas pedagógicas no pleno desenvolvimento da criança e do adolescente no contexto escolar. Trata-se de um estudo bibliográfico, de revisão integrativa da literatura, a partir de fontes secundárias publicadas em bases de dados eletrônicas. Os resultados apresentam a escola como um espaço de múltiplos aprendizados, sendo possível desenvolver um olhar crítico sobre a realidade vivenciada pelos discentes, permitindo uma reflexão diferenciada sobre a sociedade, alinhado com o universo que circunda suas vidas e o importante papel no espaço social. A Psicanálise criada por Sigmund Freud é um reputado campo de estudos resolutivos de problemas e conflitos pessoais, onde as multiplicidades dos seus métodos psicanalíticos englobam um conjunto de incidências, tal a variedade de fatos e ocorrências que ela pretende abordar. Conclui-se que o século XXI, descortina novos desafios para a Educação e a Psicanálise, que alinhadas contribuem para práticas educacionais ativas e transformadoras.

**Palavras-chave:** Psicanálise. Educação. Práticas Pedagógicas. Formação do Professor.

**ABSTRACT:** The aim of this article is to present an analysis of the important relationship between Psychoanalysis and Education, taking into account teacher training and pedagogical practices in the full development of children and adolescents in the school context. This is a bibliographical study, an integrative literature review, based on secondary sources published in electronic databases. The results show that school is a space for multiple learning, and that it is possible to develop a critical view of the reality experienced by students, allowing them to reflect on society in a different way, in line with the universe that surrounds their lives and their important role in society. Psychoanalysis, created by Sigmund Freud, is a renowned field of study for resolving personal problems and conflicts, where the multiplicity of its psychoanalytic methods encompasses a range of incidences, such is the variety of facts and occurrences that it aims to address. The conclusion is that the 21st century opens up new challenges for education and psychoanalysis, which together contribute to active and transformative educational practices.

**Keywords:** Psychoanalysis. Education. Pedagogical practices. Teacher training.

]

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação é uma das práticas sociais mais antigas produzidas pelo ser humano. Enquanto a Psicanálise, área clínica individual desenvolvida por Sigmund Freud, busca conhecer o inconsciente, desejo e fantasias da mente do homem. Com o acelerado crescimento dos processos tecnológicos e a expansão no formato globalista, a difusão e o entrelaçamento das culturas ultrapassa fronteiras, traduzindo uma nova forma de dominação de umas sociedades sobre outras através de novos saberes sobre o desenvolvimento humano (Miranda, 2019).

Nesse panorama de mudanças procura-se entender como influenciam as relações entre os indivíduos, que atingem diversos aspectos, dentre eles, sociais, econômicos, religiosos, entre outros, a ponto de criar um olhar sobre a vida em sociedade (Silva, 2020).

Destarte, diante dessa nova fase e por serem os indivíduos mais observadores e críticos, eles buscam, dentre os seus objetivos, a construção de uma base sólida, transformadora das desigualdades e conscientes de seus princípios.

A escola, sendo o espaço promissor do conhecimento, inclusive na Psicanálise, produzindo teorias a partir do cotidiano das atividades escolares, influenciando os discentes, modelos pedagógicos que se voltam para a melhoria de suas ações de educação-aprendizagem, permitindo que o educador crie um ambiente interativo mediado pelo diálogo, que lhe trará resultados expressivos para gerar mais conhecimento (Miranda, 2019). Além disso, deve-se buscar-se a contínua formação de sujeitos críticos e prepará-los para o exercício da cidadania, através de seus conhecimentos e habilidades, e que, constitui parte dela, para o processo de formação humana.

Segundo afirma Rodrigues (2021, p. 36) o pedagogo “trabalha diretamente o primeiro nível da educação infantil”, ou seja, o profissional é responsável inclusive pela educação de crianças de 0 (zero) aos 10 (dez) anos. É exatamente nessa fase que aprendemos e adquirimos as concepções de sociedade, moral, valores, entre outras. Para muitas crianças, é na escola que ela dá o seu primeiro passo para a construção do seu aprendizado, sendo o seu educador e o pedagogo responsáveis por esse processamento.

Nesta magnitude, corrobora-se ainda que o processo de aprendizagem acontece a partir da aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes através do estudo, do ensino ou das próprias experiências por ele adquiridas (Modelski *et al.*, 2019). No âmbito educacional, há diversas características importantes que precisam ser associadas, tais como, o bom desempenho do educador, o tipo intelectual do discente e perspectivas futuras de vida, as oportunidades oferecidas pelo ambiente imediato da escola, assim por diante.

Ocorre que, ao longo do tempo, o processo de mudança cultural e social permeia novos caminhos e traça novos formatos para a sociedade, determinando novos processos de ensino e aprendizagem (Cunha Júnior, 2020).

No campo escolar ocasiona diversos conflitos nas mais diversas magnitudes, como por exemplo, questões de gêneros, religião, cultura, dentre outros, com ciclos constantes de desgaste que consome diariamente discentes e docentes, onde, suas consequências, podem chegar a um patamar inesperado e de difícil solução. Porém, a pergunta que nos faz refletir é: Como lidar com todas essas situações em sala de aula?

A par dessas discussões, o objetivo do estudo é apresentar como a Psicanálise pode contribuir em assuntos polêmicos e corriqueiros originados em salas de aulas, colaborando no processo do conhecimento, e sobretudo, no entendimento da sociedade como um todo.

## 2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de revisão bibliográfica. Como corte temporal do estudo elegeu-se o período de 2019 a 2023. Definiu-se como critérios de inclusão: artigos, publicados na íntegra, na língua portuguesa e disponibilizados na base de dados *Scientific Electronic Library Online (ScieLO)*. Já os critérios de exclusão adotou-se eliminar todas as publicações que não atenderam os critérios de inclusão da pesquisa.

A coleta de dados ocorreu em Março de 2024, na busca dos artigos utilizou-se as palavras-chave: Psicanálise; Educação; Práticas Pedagógicas; Formação do Professor.

A amostra inicial foi constituída por 20 publicações encontradas na base de dados ScieLO. Após leitura dos títulos, resumos e palavras-chave eliminou-se 12 publicações que não atendiam aos critérios de inclusão. Os 8 artigos foram lidos na íntegra, atendiam aos critérios de inclusão e compõem a amostra final.

No programa Excel foi construída uma planilha onde agrupou-se os dados coletados nos artigos, tais como: título, objetivos, resultados e considerações finais.

Na análise dos dados coletados emergiram três categorias: A educação do século XXI; A educação e a formação do professor; A interação entre psicanálise e educação, apresentadas na sequência.

Utilizou-se, também, materiais de cunho bibliográfico na discussão das categorias.

## 3 A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

A educação é considerada um dos principais pilares de desenvolvimento de um país. É através delas que as portas para o progresso econômico, social e político são abertas. Dada a sua importância, a educação influencia diversos seguimentos da vida das pessoas, como por exemplo podemos citar a capacidade de se relacionar, de interpretar informações, lidar com suas próprias emoções, tomar decisões com senso crítico e, até mesmo, de obter satisfação pessoal e profissional (Ostermann; Rezende, 2020).

O avivamento do processo da globalização associado a intensa modernização no campo das tecnologias, a forma de viver em sociedade encontra-se em plena transformação global (Simeão e Rodrigues, 2021). Em todas as áreas do conhecimento e das artes ela se faz presente, não só como tema de debate, mas no processo de transformação das ações desenvolvidas pela ação humana.

Nas lições bem apresentadas, o processo tecnológico se caracteriza como sendo:

“[...] a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além das máquinas. O conceito de tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” (Kenski, 2012, p. 22).

Na mesma senda, Calábria e Freitas (2019) afirmam que com o incremento e avanços dos processos tecnológicos os indivíduos têm se tornado cada vez mais perspectivos e idealizadores em suas tarefas, fortalecendo o seu convívio. Para os autores, os modelos tradicionais de comunicação vêm, cada vez mais, se tornando obsoletos, sendo eles substituídos pelos modernos processos digitais, como bem se observa nos países mais desenvolvidos.

No âmbito educacional, a pergunta que se faz é: Como trazer a Educação para o dia a dia concreto dos alunos? É importante lembrar que a educação no século XXI está em constante transformação. Os modelos pedagógicos foram se modernizando, as ferramentas de trabalho também foram sendo substituídas, e os alunos têm se tornado cada vez mais críticos e responsáveis em suas ações, de forma coletiva (Arena e Resende, 2022).

“Os recursos tecnológicos e o computador precisam ser vistos como uma possibilidade de representar o conhecimento e buscar novas alternativas e estratégias para compreender a realidade, criar diferentes formas de aprendizagem e de ensino como auxílio da tecnologia, numa proposta pedagógica que tenha como centro o aluno e suas necessidades de aprendizado” (Dullius e Quartieri, 2006, p. 3).

A educação do século XXI é considerada como uma das mais completas, graças a grande evolução tecnológica, que vem propiciando feitos de grandes alcances em suas pesquisas e conhecimento (CleopHas, 2020). Uma das propostas bem-sucedidas é o modelo de Educação à Distância (EAD) que vem se intensificando, cada vez mais, no mercado. O acesso aos vídeos aulas, provas *online*, ferramentas de postagem de trabalhos, apostilas, entre outras, são apenas alguns exemplos de sucesso neste modelo.

O ensino aprendizagem virtual se tornou ainda mais conhecido com o surgimento da pandemia Covid- 19, a modalidade de ensino tornou-se eleita pela população para gerenciar as atividades diárias, inclusive na área da educação Oliveira *et al.*, 2020).

Por sorte, o ensino à distância EAD se mostrou como uma das possibilidades mais viáveis nesse momento, porém, o acesso à *internet* foi um outro obstáculo a ser superado (Oliveira *et al.*, 2020).

Destarte, há um grande questionamento sobre essa demanda. Em um ambiente escolar, não se pode mais apenas se preocupar com o bom funcionamento da rede de água, luz e esgoto, mas também, deve-se fazer o bom encaminhamento das redes tecnológicas, que vêm surgindo como uma ferramenta essencial na execução de suas tarefas. Outrossim, revela-se que no novo modelo educacional, muito ainda precisa ser feito para alcançarmos o verdadeiro ensino à distância.

Por final, quando tratamos do tema da evolução tecnológica o tema nos remete a um motivador de aprendizado, estimulando as correções que se fizerem

necessárias. Assim, ao ser utilizadas como ferramenta de aprendizado colabora na realização das pesquisas, que parte delas, darão oportunidades aos discentes para retornar à atividade, repensar e mudar as respostas (Dias-Trindade *et al.*, 2021).

## 4 A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A busca pelo conhecimento e por novas diretrizes no âmbito das ciências vêm a cada ano se intensificando, e, com o surgimento de novas Tecnologias de Desenvolvimento de Informação e Comunicação (TDICs) aliado a onda do processo da globalização, novos processos de trabalhos vão se consolidando e se firmando no mundo todo (Oliveira *et al.*, 2020).

Destarte, mostra-se que, à medida que o mundo se transforma em um ambiente cada vez mais digital e dinâmico, as empresas enfrentam desafios e oportunidades nunca vistas. Nesse cenário, investir em recursos na integração entre tecnologia e inovação se mostra algo fundamental para que os negócios alcancem melhores resultados de forma planejada e agreguem diferenciais competitivos (Oliveira *et al.*, 2020).

No delinear do século XXI, a educação vem buscando, cada vez mais, implementar modelos pedagógicos abrangentes e ativos que visam a construção de ambientes escolares educativos e reflexivos que façam sentido para os discentes e proporcionem autonomia e liberdade para as suas ações (Rodrigues, 2021).

Por outro lado, a qualificação (emancipação humana) na formação do docente serve como embasamento crucial para o planejamento e a construção de boas escolas, cidadãos e profissionais mais competentes, éticos e humanos (Cálbria; Freitas, 2019).

Sobre o tema, Vergara (2011, p. 7), discorre:

A metodologia deve permitir ou facilitar que a criança seja autora da própria aprendizagem. Também deve ser ativa, de modo que a aprendizagem gire em torno dos interesses e destrezas das crianças, permitindo que elas planejem, experimentem, solucionem problemas, pratiquem conceituações e avaliem. Deve ainda possibilitar o trabalho coletivo, participativo e cooperativo entre crianças, entre crianças e adultos, com crianças de outros níveis, com suas famílias e com agentes educativos de sua comunidade local.

Por oportuno, vale lembrar que, com a implementação das áreas tecnológicas, atualmente presente na maioria das escolas (públicas e privadas), as informações vêm sendo acessadas de forma rápida e precisa. É por isso que os nossos docentes devem estar sempre bem preparados e atualizados, tanto para promover questionamentos sobre o mundo, quanto para apresentar soluções sólidas e viáveis a partir de diferentes pontos de vista de seus discentes e dos demais colaboradores (Gonçalves *et al.*, 2019).

Por meio de uma didática colaborativa, dialógica e problematizadora, uma didática que promova interações com os muitos universos culturais dos diferentes sujeitos aprendizes; que exercite a linguagem nas suas múltiplas manifestações e que fortaleça a ação e o pensamento crítico e autônomo (Farias, 2011, p. 50).

A Educação do século XXI vem sendo elaborada sob a ótica de um novo olhar sobre a sala de aula e, em especial, sobre a relação entre os discentes e os docentes. A dinâmica do aprendizado acontece com práticas educativas ativas em um ambiente voltado para a construção e produção de conhecimento para transformação da realidade (Jacobowski e Ferro, 2021).

Sobre o tema, Zibetti e Souza (2010, p. 468) apontam que:

[...] As lições escolares podem ser definidas como ‘encontros educacionais’, pois são situações em que professores e alunos seguem regras normativas, culturalmente aprendidas, mas também inovam juntos, dando novos sentidos a circunstâncias do momento. Nesse processo, os alunos são considerados participantes ativos e não apenas destinatários da ação do professor.

Vale lembrar que a formação e qualificação do docente necessita estar embasada além dos aspectos tecnológicos, mas também em elementos registrados nas legislações em vigor. A partir da aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, denominada Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), se estabeleceu diversas inovações muito positivas para a categoria, objetivando o aperfeiçoamento e a formação dos profissionais da educação, nos seguintes moldes:

### **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional

#### TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

**Art. 61-** Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009).

[...].

**Parágrafo único.** A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

IV – a proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes e o apoio à formação permanente dos profissionais de que trata o **caput** deste artigo para identificação de maus-tratos, de negligência e de violência sexual praticados contra crianças e adolescentes. (Incluído pela Lei nº 14.679, de 2023).

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017).

[...].

§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular. (Incluído pela lei nº 13.415, de 2017) (Vide Lei nº 13.415, de 2017).

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

**Parágrafo único.** Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: (Regulamento)

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

**Parágrafo único.** O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico (Brasil, 1996).

Assim, mostra-se que, ao oportunizar aos docentes o acesso à cursos de aperfeiçoamentos é compreender a importância da formação profissional durante a jornada laboral, sobretudo, que o conhecimento adquirido irá colaborar no aprendizado dos discentes.

Planejar dá trabalho, mas, depois, tudo fica mais fácil, a gente sabe por onde tem que ir. Todos os conteúdos estão antecipadamente planejados e o mais significativo é que os alunos têm conhecimento de cada etapa do processo educativo, como: o quê? Como? Quando? E por quê? de cada unidade didática a ser trabalhada (Carlan *et al.*, 2012, p. 309).

Sobre o mesmo tema, Nóvoa (2009, p. 19), assim dispõe:

É importante assegurar que a riqueza e a complexidade do ensino se tornem visíveis do ponto de vista profissional e científico, adquirindo um estatuto idêntico a outros campos do trabalho acadêmico e criativo. E, ao mesmo tempo, é essencial reforçar dispositivos e práticas de formação de professores baseadas numa investigação que tenha como problemática a ação docente e o trabalho escolar.

Por fim, releva-se que a *internet* deixou de ser um meio utilizado somente para buscas eletrônicas, a rede faz parte da cultura contemporânea oferecendo outras oportunidades de utilização como a interação pelas redes sociais. Podemos citar o *Twitter*, *My Space*, *Facebook*, *blogs*, entre outras, que oportunizam ouvir música, assistir a vídeos, trocar mensagens, trabalhar e estudar por meio da *internet*.

## 5 A INTERAÇÃO ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO

Proporcionar a uma criança e/ou adolescente o papel de grandes protagonistas na construção do processo do conhecimento é um dos grandes desafios da educação. É necessário o emprego de aportes pedagógicos ativos e docentes preparados, nossos discentes estão inseridos em uma sociedade totalmente informatizada, onde a troca de informações vem sendo realizada de forma instantânea, e, sobretudo, considerada uma valiosa ferramenta capaz de fazer grandes transformações no mundo (Habowski *et al.*, 2019).

Aliada a essa conquista, temos os efeitos do sistema globalista que vem fomentando um novo olhar na formação de novos conceitos, enquanto sociedade e cidadão. Tanto é verdade que diversos temas polêmicos vêm sendo discutidos e tratados como muita evidência, inclusive nas instâncias judiciais, porém a aceitação por parte da sociedade tem se tornado um problema social (Habowski *et al.*, 2019).

Os efeitos também avançam nos ambientes educacionais, onde hoje se assiste discussões acerca da temática, levando, em alguns casos, a vias de fatos atingindo o grupo escolar (docentes, discentes e funcionários), famílias e sociedade.

Segundo o entendimento traçado por Salvador *et al.* (2021) a escola não deve ser considerada como um ambiente excêntrico e externo aos acontecimentos do mundo, ela é parte integrante e formadora do ambiente social. Também se considera que as grandes transformações no mundo são influenciadas pelos ambientes escolares, de modo a ser revisto e discutido de forma ampla a elaboração desses conceitos.

Assim, parece que se pode afirmar que a globalização determinou em tempos que nos são muito próximos uma inversão no fluxo de conhecimento. Se antes o sentido era da escola para a comunidade,

hoje é o mundo exterior que invade a Escola. Assim, a Escola pode não ter mudado; entretanto, pode-se afirmar que ela foi mudada (Chassot, 2003, p. 26).

Portanto, infere-se a sala de aula é um ambiente onde polêmicas vêm à tona, cabendo ao docente lidar e discutir tais fatos, construindo um ambiente de diálogo, solidário, respeitoso, sem preconceito e estigmas, independentemente de crenças, religiões, raças e ideologias.

Ressalta-se ainda, que o reconhecimento das diferenças individuais em termos dos ritmos de aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo e social dos docentes se constitui no trabalho pedagógico coordenado por discentes imbuídos de rigorosidade metodológica (Arena; Resende, 2022)

Sobre a conexão existente entre a Psicanálise e a Educação, trazemos os ensinamentos de Miranda (2019, p. 11), que discorrem:

No processo educacional, para o conhecimento acontecer, a única possibilidade, é incentivando o indivíduo para o desejo de efetivação da aprendizagem ocorrer. Nesta direção, a psicanálise na educação possibilita a utilização do imaginário e subconsciente, organizando pulsões no campo simbólico, que relacionado a consciência, culmina no despertar do conhecimento.

No mesmo caminho, Souza e Oliveira (2020) defendem que os ensinamentos trazidos pela Psicanálise proporcionam ao docente uma melhor compreensão dos fatos apresentados pelos discentes, permitindo a compreensão do lado pessoal e íntimo das opiniões emitidas. Para que isso aconteça, a escola precisa compreender o papel de mediador do docente no processo ensino-aprendizagem, assim como o papel ativo do discente na construção do conhecimento. É elementar que a escola seja um ambiente propício a transformações, de modo a compreender o seu importante papel na construção da sociedade.

A articulação da psicanálise à educação é possível quando esta última é entendida como discurso social pertencendo à cultura- a linguagem é o fundamento das instituições humanas, logo, passível de leitura psicanalítica, de forma que tal aproximação amplia sobremaneira o trabalho do psicanalista e do educador disponível a esse encontro (Kupfer, 2007, p. 136).

O autor ainda afirma que dentre os conceitos psicanalíticos com maior relevância para o campo educacional se destacam os de maior transferência, sublimação e desejo de saber: “A transferência se produz quando o desejo de saber do aluno se aferra a um elemento particular, que é a pessoa do professor” (Kupfer, 1989, p. 91).

Para Pereira (2017, p. 9): “Desde os primórdios da psicanálise, a educação foi tema de pesquisa e intervenção por parte de estudiosos das teorias do inconsciente”. Os pesquisadores da Psicanálise buscaram compreender a prática pedagógica, as relações interpessoais e o processo de aprendizagem

Sobre a junção entre a Psicanálise e a Educação o caminho dos docentes se modifica constantemente.

Existe um tema, todavia, que não posso deixar passar tão facilmente – assim mesmo, não porque eu entenda muito a respeito dele, e nem tenha contribuído muito para ele. Muito pelo contrário: aliás, desse assunto ocupei-me muito pouco. Devo mencioná-lo porque é da maior importância, é tão pleno de esperanças para o futuro, talvez seja a mais importante de todas as atividades da análise. Estou pensando nas aplicações da psicanálise à educação, à criação da nova geração. Sinto-me contente com o fato de pelo menos poder dizer que minha filha, Anna Freud, fez desse estudo a obra de sua vida e, dessa forma, compensou a minha falha (Freud, 1932, p. 98).

Na mesma senda, Abrão (2006, p. 236) afirma que:

Ao empregarem a teoria psicanalítica na educação de crianças, estes autores tinham como meta uma intervenção de natureza profilática, proporcionando à criança condições favoráveis de desenvolvimento, de forma a evitar que o distúrbio de ordem emocional viesse a se instalar e comprometer o ajustamento de sua personalidade. Neste sentido, os professores deveriam ser informados sobre as hipóteses psicanalíticas relativas ao desenvolvimento infantil para melhor gerir a educação de seus alunos, compreender suas dificuldades escolares e, em última análise, formar indivíduos emocionalmente saudáveis.

Corroborando com a temática, cabe ainda acrescentarmos:

[...] uma educação psicanaliticamente esclarecida envolveria a compreensão, por parte dos educadores, dos diferentes problemas que se relacionam ao desenvolvimento psicosssexual da criança; do reconhecimento da importância das bases afetivas da aprendizagem; do papel fundamental, no contexto pedagógico da escola, dos fenômenos de transferência entre alunos e educadores; da relevância, no processo de desenvolvimento da sexualidade e da identidade, dos modelos de identificação; do reconhecimento que é do desejo do outro que a criança se reconhecerá. São muitos os ensinamentos oriundos da teoria psicanalítica que poderiam se estender à prática educativa (Almeida, 1993, p. 29)

Borges e Tardif (2001) fortalecem o entendimento que todas as ações pedagógicas escolares incrementadas pelos docentes apresentam importantes fundamentos filosófico-científicos, encontrando-se em processo de construção para emergir importantes feitos para a profissão e sua valorização social.

Outrossim, mostra-se ainda que a globalização e as TDICs contribuem para que novas pesquisas científicas sejam desenvolvidas apresentando em seus resultados inúmeros progressos favorecendo a humanidade e melhorando a qualidade de vida comunitária (Oliveira *et al.*, 2021).

Contribuindo sobre o assunto os ensinamentos de Voltolini (2011, p. 60) esclarecem que

Para compreender a relação da psicanálise com a educação é importante abordar a torção que este último termo sofre com o avanço

da teoria, deslocando o foco de “educação” para “educar”. Mudança talvez sutil para alguns, mas de consequências teóricas e práticas fundamentais.

Por fim, podemos inferir que a sociedade identifica nos docentes o articulador e orientador para que crianças e adolescentes alcancem o conhecimento, ao mesmo tempo que o docente enxerga os discentes como parte de sua responsabilidade no mundo. Posto isso, Libâneo (2001, p. 8) completa: “A educação é uma prática social que busca realizar nos sujeitos humanos as características de humanização plena”.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresenta reflexões que oportunizam a discussão entre a Psicanálise e Educação, ensino-aprendizagem e as responsabilidades de docentes e discentes no mundo da educação. A Psicanálise e a educação encontram-se mescladas quanto suas contribuições na aprendizagem humana nas instituições escolares, de modo a contribuir na edificação de uma cidadão para o mundo.

Nesta senda, apresenta-se o protagonismo dos discentes na atual sociedade das TDICs e consumidor e elaborador de informações no mundo digital, visando a democratização do conhecimento pelos inúmeros canais de comunicação. Por conta disso, o mundo de trabalho do docente frente ao Ensino a Distância (EaD), configura-se uma modalidade de desenvolvimento e aperfeiçoamento de suas ações como mediador do processo ensino-aprendizagem via *internet*. As mudanças no modo ensino-aprendizagem forçam os sistemas de ensino presencial nas escolas públicas a transformarem os métodos de acesso cognitivo, comportamental e intelectual dos discentes.

É recomendável o avanço da aprendizagem dos docentes em Psicanálise e Educação abrindo inúmeras possibilidades de aprendizagem e interação entre docentes, discentes, famílias e comunidade. O século XXI, descortina os novos desafios da Educação contribuindo para práticas educacionais ativas e transformadoras aliando a Psicanálise.

Indicamos que novos estudos sejam desenvolvidos sobre a utilização prática da Psicanálise no ensino fundamental reconhecendo os envolvidos e os ambiente escolar na criação de novos elementos de reflexão acerca dos processos educativos, transformadores de uma sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. F. **Programa um computador por aluno**: as práticas pedagógicas desenvolvidas com o uso do laptop. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.
- ALMEIDA, S. F. C. Psicologia, psicanálise e educação: três discursos diferentes? *In*: BUCHER, R.; ALMEIDA, S. F. C. (org.). **Psicologia e psicanálise**: desafios. Brasília: Editora UnB, 1993. p. 19-31
- ABRÃO, J. L. F. As influências da psicanálise na educação brasileira no início do século XX. **Psic.: Teor. e Pesq.**, v. 22, n. 2, p. 233-240, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/k8QCbbc-DFTGwbVwtXLDNzSx/?format=pdf>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- ARENA, A. P. B.; RESENDE, V. A. L. Pedagogia Freinet: auto-organização e os planos individuais de

- trabalho. **Cad. Cedes**, v. 42, n. 117, p. 171-188, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/PkjtSxTWchsMDJvws9kTCmb/?format=pdf&lang=pt>
- BORGES, C.; TARDIF, M. Apresentação. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, p. 11-26, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NpBT6gcRCDXvXRNFzVv5Njs/?format=pdf&lang=pt>
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 23 dez. 1996, p. 27833. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 20 fev. 2024.
- CALÁBRIA, A. P. V. N.; FREITAS, N. A. O uso de recursos tecnológicos e sua influência na formação o estudante. **Nuances: Estudos sobre Educação**, v. 30, n. 1, p. 28-46, 2019. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/6146>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- CARLAN, P.; KUNZ, E.; FENSTERSEIFER, P. E. O esporte como conteúdo da educação física escolar: um estudo de caso de uma prática pedagógica. **Movimento**, v. 18, n. 4, p. 55-75, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/29643/23448>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- CHASSOT, A. Educação consciência. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.
- CLEOPHAS, M. G. Integração entre a gamificação e a abordagem steam no ensino de química. **Revasf**, v. 10, n. 23, p. 78-109, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1087/892>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- CUNHA JUNIOR, E. P. Desafios linguísticos no ensino escolar e superior de surdos paulistanos em tempo de coronavírus. In: LIBERALLI, F. C.; FUGA, V. P.; DIEGUES, U. C. C.; CARVALHO, M. P. (org.). **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível**. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 41-54.
- DIAS-TRINDADE, S.; FERREIRA, A. G.; MOREIRA, J. A. Panorâmica sobre a história da Tecnologia na Educação na era pré-digital: a lenta evolução tecnológica nas escolas portuguesas desde finais do século XIX até ao início do ensino computadorizado. **Práxis Educativa**, v. 16, e2117294, p. 1-20, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/praxeduc/v16/1809-4309-praxeduc-16-e2117294.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- DULLIUS, M. M.; EIDELEIN, G. M.; FICK, G. M.; HAETINGER, C.; QUARTIERI, M. T. Recursos computacionais nas aulas de matemática. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 3., 11-14 out. 2006, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. Águas de Lindóia, SP: s. l., 2006. Disponível em: <https://tecmat-ufpr.pbworks.com/f/R0168-1.pdf>. Acesso em: 12 de março, 2024.
- FARIAS, I. M. S.; SALES, J. O. C. B.; BRAGA, M. M. S. C.; FRANÇA, M. S. L. M. **Didática e docência: aprendendo profissão**. 1. ed. Campinas: Editores Associados, 2011.
- FREUD, E.; MENG, H. Conferência XXXIV: Explicações, aplicações e orientações. In: FREUD, S. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud. v. 22. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996. (Originalmente publicado em 1933 [1932]).
- GONÇALVES, J. R.; CARVALHO, A. L. M.; SILVA, M. J.; ARAÚJO, M. F.; NASCIMENTO, S. B. S. L.; ALVES, Y. L. O. A evolução da tecnologia na educação. **Revista Processus de Estudos de Gestão, Jurídicos e Financeiros**, ano 10, v. 10, n. 37, p. 21-34, 2019. Disponível em: <https://periodicos.processus.com.br/index.php/egjf/article/view/65>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. TREVISAN, A. L. Por uma cultura reconstrutiva dos sentidos das tecnologias na educação. **Educ. Soc.**, v. 40, e0218349, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wWpCfbk939jC8NM6BNhxbCq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- JACOBOWSKI, R.; FERRO, L. F. Educação permanente em saúde e metodologias ativas de ensino: uma revisão sistemática integrativa. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, e39910313391, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13391/12115>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: Um novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 15-25.
- KUPFER, M. C. **Freud e a educação: O mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 1989.
- KUPFER, M. C. **Educação para o futuro: Psicanálise e Educação**. 3. ed. São Paulo: Escuta, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: Inquietações e buscas. **Educar**, n. 17, p. 153-176, 2001. Dis-

- ponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- MIRANDA, R. C. A contribuição da psicanálise na educação para o desenvolvimento Humano. **Revista Científica Intelletto**, v. 4, n. 3, p. 11-22, 2019. Disponível em: <https://revista.grupofaveni.com.br/index.php/revista-intelletto/article/view/155/157>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educ. Pesqui.**, v. 45, e180201, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/qGwHqPyjqbw5JxvSCnkVrNC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- OSTERMANN, F.; REZENDE, F. Uma interpretação da educação em ciências no Brasil a partir da perspectiva do currículo como prática cultural. **APEDUC Revista**, n. 1, v. 1, p. 30-40, 2020. Disponível em: <https://apeduc revista.utad.pt/index.php/apeduc/article/view/78/2>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- PEREIRA, M. R. Psicanálise, educação e sintoma: uma introdução. In: PEREIRA, M. R.; (org.). **Os sintomas na educação hoje: o que fazemos com “isso”?** Belo Horizonte: Scriptum, 2017. p. 7-11.
- OLIVEIRA, E. S.; FREITAS, T. C.; SOUSA, M. R.; MENDES, N. C. S. G. M.; ALMEIDA, T. R.; DIAS, L. C.; FERREIRA, A. L. M.; FERREIRA, A. P. M. A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19 / Educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 522860-5287, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/14095/11787>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- OLIVEIRA, J. R.; SANTOS, W. P. C.; RIBEIRO, N. M.; JORGE, E. M. F.; ARAÚJO, M. L. V. Programa de Ideias Inovadoras do IFBA: proposição de melhorias baseada em critérios de avaliação. **Cadernos de Prospecção**, v. 14, n. 1, p. 94-94, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nit/article/view/30741>. Acesso em: 20 jun. 2023.
- PEREIRA, M. R.; SANTIAGO, A. L. B.; LOPES, E. M. T. Apresentação do dossiê Psicanálise e Educação. **Educação em Revista**, v. 25, n. 1, p. 139-148, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/39824/30560>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- RODRIGUES, W. Pedagogo com sólida formação acadêmica para a educação infantil. **Revista Acadêmica Magistro**, v. 1, n. 23, p. 35-45, 2021. Disponível em: [https://d1wqtxs1xzle7.cloudfront.net/70943183/6183\\_18454\\_1\\_PB-libre.pdf?1633138340=&response-content-disposition=inline%3B+filename](https://d1wqtxs1xzle7.cloudfront.net/70943183/6183_18454_1_PB-libre.pdf?1633138340=&response-content-disposition=inline%3B+filename). Acesso em: 31 mar. 2024.
- SALVADOR, N. C.; OLIVEIRA, A. J.; FRANCO, N. Fracasso, evasão e abandono escolar de pessoas trans: algumas reflexões necessárias. **Revista de Educação Pública**, v. 30, p. 1-18, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v30/2238-2097-REPUBLIC-30-e11840.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- SIMEÃO, E. L. M.; RODRIGUES, R. C. Contexto histórico da organização e produção de imagens e as características da cultura imagética nas redes sociais. In: TOUTAIN, L. M. B. B. (org.). **A ciência da informação em movimento: Memória, esquecimento e preservação digital**. Salvador: EDUFBA, 2021. p. 185-208. Disponível em: [https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/34500/1/a-ciencia-da-informa%C3%A7%C3%A3o-em-movimento\\_cole%C3%A7%C3%A3o-sala-de-aula\\_14.pdf](https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/34500/1/a-ciencia-da-informa%C3%A7%C3%A3o-em-movimento_cole%C3%A7%C3%A3o-sala-de-aula_14.pdf). Acesso em: 31 mar. 2024.
- SILVA, C. N. Manifestações religiosas dos/as assistentes sociais: alguns apontamentos a partir de Max Weber. **Temporalis**, ano 20, n. 40, p. 182-200, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/23873/22636>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- SOUZA, M. R. S.; OLIVEIRA, C. Psicanálise e educação: a transferência na educação infantil. **Rev. C&Trópico**, v. 44, n. 2, p. 255-275, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1878/1594>. Acesso em: 31 mar. 2024.
- VERGARA, O. R. A qualidade como base para o bem-estar das crianças. **Revista Pátio Educação Infantil**, FNDE, ano IX, 2011.
- VOLTOLINI, R. **Educação e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- ZIBETTI, M. L. T.; SOUZA, M. P. R. A dimensão criadora no trabalho docente: subsídios para a formação de professores alfabetizadores. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 2, p. 459-474, 2010.

## Capítulo 3

# FUNÇÃO PATERNA E SEUS EFEITOS NA ESTRUTURAÇÃO PSÍQUICA DA CRIANÇA: UMA REVISÃO DA LITERATURA

PATERNAL FUNCTION AND ITS EFFECTS ON THE PSYCHIC STRUCTURING OF  
THE CHILD: A LITERATURE REVIEW

**RESUMO:** A função paterna constitui um dos conceitos centrais da psicanálise no que se refere à compreensão da constituição psíquica da criança, sendo entendida como uma instância simbólica responsável por introduzir a lei, a interdição e a mediação nas relações primárias. Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar a função paterna e seus efeitos na estruturação psíquica infantil, com base na literatura psicanalítica clássica e contemporânea. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, a partir do levantamento e análise de livros, artigos científicos e dissertações disponíveis em bases acadêmicas como Google Acadêmico, SciELO e Portal CAPES. Os resultados evidenciam que a função paterna, conforme discutida por Freud e Lacan, desempenha papel fundamental na constituição do sujeito, contribuindo para a formação do superego, para a organização do desejo e para a inserção na ordem simbólica. Observou-se ainda que sua ausência ou fragilidade pode gerar dificuldades na simbolização, na diferenciação subjetiva e na regulação psíquica, embora possa ser parcialmente suprida por outras instâncias simbólicas. Conclui-se que, apesar das transformações contemporâneas nas configurações familiares, a função paterna permanece como elemento essencial na estruturação psíquica da criança.

**Palavras-chave:** função paterna; psicanálise; estruturação psíquica; desenvolvimento infantil; subjetividade.

**ABSTRACT:** The paternal function constitutes one of the central concepts of psychoanalysis regarding the understanding of the psychic constitution of the child, being understood as a symbolic instance responsible for introducing law, prohibition, and mediation in primary relationships. In this context, the present study aimed to analyze the paternal function and its effects on the psychic structuring of children, based on classical and contemporary psychoanalytic literature. This is a qualitative research, developed through a bibliographic review, based on the survey and analysis of books, scientific articles, and dissertations available in academic databases such as Google Scholar, SciELO, and Portal CAPES. The results show that the paternal function, as discussed by Freud and Lacan, plays a fundamental role in the constitution of the subject, contributing to the formation of the superego, the organization of desire, and insertion into the symbolic order. It was also observed that its absence or fragility can generate difficulties in symbolization, subjective differentiation, and psychic regulation, although it can be partially compensated for by other symbolic instances. It is concluded that, despite contemporary transformations in family configurations, the paternal function remains an essential element in the psychic structuring of the child.

**Keywords:** paternal function; psychoanalysis; psychic structuring; child development; subjectivity

## 1 INTRODUÇÃO

A constituição psíquica da criança tem sido objeto central de investigação no campo da psicanálise, especialmente no que se refere às funções exercidas pelas figuras parentais no processo de desenvolvimento subjetivo. Dentre essas funções, destaca-se a função paterna, compreendida não apenas como a presença concreta do pai biológico, mas, sobretudo, como uma instância simbólica responsável por introduzir a lei, a interdição e a mediação entre a criança e o desejo materno. Nesse sentido, a função paterna ocupa papel fundamental na organização do psiquismo infantil, contribuindo para a estruturação do sujeito e para sua inserção no campo social e simbólico.

Historicamente, os fundamentos dessa discussão encontram respaldo nas formulações de Sigmund Freud, que, ao desenvolver a teoria do Complexo de Édipo, evidenciou a importância da figura paterna na imposição de limites e na internalização das normas sociais. Para Freud, o pai representa a autoridade que intervém na relação dual entre mãe e filho, promovendo a diferenciação e possibilitando o desenvolvimento do superego. Posteriormente, Jacques Lacan amplia essa compreensão ao introduzir o conceito de “Nome-do-Pai”, enfatizando a dimensão simbólica da função paterna como estruturante da linguagem, do desejo e da subjetividade. Assim, a função paterna deixa de ser restrita à figura real do pai e passa a ser entendida como um operador simbólico essencial à constituição psíquica.

Nesse contexto, a relevância do tema torna-se ainda mais evidente diante das transformações contemporâneas nas configurações familiares, que desafiam concepções tradicionais de parentalidade e suscitam questionamentos acerca da permanência e da reconfiguração das funções parentais. A diversidade de arranjos familiares, como famílias monoparentais, homoafetivas e extensas, evidencia que a função paterna não se reduz à presença física do pai, mas pode ser exercida por diferentes figuras ou instâncias simbólicas. Contudo, tais mudanças também levantam debates acerca dos possíveis impactos da fragilidade ou ausência dessa função na estruturação psíquica da criança, tornando o tema pertinente tanto no âmbito acadêmico quanto clínico.

Diante desse cenário, a presente pesquisa se justifica pela necessidade de aprofundar a compreensão teórica acerca da função paterna e de seus efeitos no desenvolvimento psíquico infantil, especialmente à luz das contribuições da psicanálise clássica e contemporânea. Além disso, a investigação busca contribuir para o campo científico ao sistematizar conhecimentos já produzidos, identificando convergências e divergências entre autores, bem como lacunas existentes na literatura. Do ponto de vista social, o estudo também se mostra relevante por oferecer subsídios para a compreensão das dinâmicas familiares atuais e suas implicações no desenvolvimento emocional e psicológico das crianças.

Assim, o problema que orienta esta pesquisa pode ser formulado da seguinte maneira: como a função paterna contribui para a estruturação psíquica da criança na perspectiva da literatura psicanalítica? A partir dessa questão norteadora, pretende-se compreender de que modo essa função atua na constituição do sujeito, bem como analisar os efeitos decorrentes de sua presença, ausência ou fragilidade no desenvolvimento infantil. O objetivo geral deste estudo consiste em analisar a função paterna e seus efeitos na estruturação psíquica da criança, com base na literatura psicanalítica. Para alcançar esse propósito, foram

definidos como objetivos específicos: compreender o conceito de função paterna nas teorias de Freud e Lacan; identificar sua relação com o desenvolvimento psíquico infantil; e analisar as implicações da ausência ou fragilidade dessa função na constituição subjetiva da criança.

Para tanto, optou-se pela realização de uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo revisão bibliográfica. A revisão bibliográfica consiste em um levantamento e análise crítica de produções científicas já existentes sobre o tema, permitindo situar a pesquisa no contexto do conhecimento atual e fornecer embasamento teórico consistente. Foram utilizados livros, artigos científicos e dissertações disponíveis em bases de dados acadêmicas, priorizando-se autores clássicos da psicanálise, como Freud e Lacan, bem como estudos contemporâneos que abordam a temática em questão.

A escolha por esse tipo de abordagem metodológica justifica-se pela natureza teórica do objeto de estudo, que demanda uma análise aprofundada de conceitos e construções teóricas consolidadas no campo da psicanálise. Além disso, a revisão bibliográfica possibilita a articulação entre diferentes perspectivas, favorecendo uma compreensão mais ampla e crítica acerca da função paterna e de seus desdobramentos na estruturação psíquica. Por fim, destaca-se que este estudo se organiza de forma a apresentar, inicialmente, os fundamentos teóricos da constituição psíquica e da função paterna na psicanálise, seguidos pela análise dos efeitos dessa função no desenvolvimento infantil, incluindo as consequências de sua ausência ou fragilidade. A partir dessa organização, busca-se oferecer uma compreensão sistematizada e crítica do tema, contribuindo para o avanço das discussões no campo da psicanálise e áreas afins.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, desenvolvido por meio de revisão bibliográfica. A abordagem qualitativa foi adotada por se mostrar mais adequada à investigação de fenômenos subjetivos e conceituais, como aqueles relacionados à função paterna e à estruturação psíquica da criança no campo da psicanálise. Esse tipo de abordagem permite uma compreensão aprofundada dos significados, das interpretações e das construções teóricas elaboradas por diferentes autores, possibilitando uma análise crítica e reflexiva da temática em estudo.

A revisão bibliográfica constitui-se como o método central desta pesquisa, sendo compreendida como um processo sistemático de levantamento, seleção, análise e interpretação de produções científicas já publicadas sobre o tema investigado. Esse tipo de pesquisa possibilita situar o estudo no contexto do conhecimento já produzido, identificar lacunas teóricas, bem como estabelecer relações entre diferentes perspectivas e abordagens. Além disso, a revisão bibliográfica permite a construção de um referencial teórico consistente, essencial para a análise dos conceitos psicanalíticos que fundamentam a compreensão da função paterna e seus efeitos na constituição psíquica infantil.

O levantamento do material bibliográfico foi realizado em bases de dados acadêmicas reconhecidas, tais como Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Portal de Periódicos da CAPES, que reúnem uma ampla variedade de artigos científicos, dissertações, teses e livros relevantes para a área

de estudo. A escolha dessas bases justifica-se por sua credibilidade e abrangência, possibilitando o acesso a produções nacionais e internacionais de reconhecido valor científico. Além disso, foram consultadas obras clássicas da psicanálise, especialmente os textos de Sigmund Freud e Jacques Lacan, considerados fundamentais para a compreensão da função paterna no desenvolvimento psíquico.

Para a realização das buscas, foram utilizados descritores previamente definidos, com o objetivo de direcionar a seleção dos materiais de forma coerente com o problema de pesquisa e os objetivos propostos. Entre os principais descritores utilizados destacam-se: “função paterna”, “psicanálise”, “estruturação psíquica”, “desenvolvimento infantil”, “Complexo de Édipo” e “Nome-do-Pai”. Esses termos foram combinados por meio de operadores booleanos, como “AND” e “OR”, a fim de ampliar ou refinar os resultados obtidos, garantindo maior precisão na identificação dos estudos mais relevantes.

Os critérios de inclusão dos materiais selecionados consideraram a pertinência temática, a relevância científica e a contribuição teórica para o desenvolvimento da pesquisa. Foram incluídos artigos científicos, livros, dissertações e teses que abordassem diretamente a função paterna e sua relação com a constituição psíquica da criança, tanto sob a perspectiva clássica quanto contemporânea da psicanálise. Além disso, priorizaram-se publicações dos últimos dez anos, com o intuito de contemplar discussões atuais sobre o tema, sem, contudo, excluir obras clássicas consideradas indispensáveis para a fundamentação teórica, como aquelas de Freud e Lacan.

Por outro lado, foram adotados critérios de exclusão com o objetivo de assegurar a qualidade e a coerência do material analisado. Foram excluídos estudos que não apresentavam relação direta com o tema proposto, bem como aqueles que não possuíam rigor científico comprovado, como textos opinativos, materiais sem revisão por pares ou publicações sem respaldo acadêmico. Também foram desconsiderados estudos duplicados ou que não estavam disponíveis na íntegra, garantindo maior consistência na análise dos dados.

Após a seleção dos materiais, procedeu-se à leitura exploratória, com o objetivo de identificar os conteúdos mais relevantes para a pesquisa. Em seguida, foi realizada uma leitura analítica e interpretativa, buscando compreender as principais ideias, conceitos e argumentos apresentados pelos autores. Esse processo permitiu a organização do material em categorias temáticas, facilitando a análise comparativa entre diferentes abordagens teóricas e contribuindo para a construção de uma discussão consistente e fundamentada.

A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa, com base na interpretação crítica dos conteúdos selecionados. Nesse sentido, buscou-se identificar convergências e divergências entre os autores, bem como compreender as diferentes formas de abordagem da função paterna e seus efeitos na estruturação psíquica da criança. A partir dessa análise, foi possível estabelecer relações entre os conceitos teóricos e o problema de pesquisa, promovendo uma reflexão aprofundada sobre o tema.

Destaca-se que, por se tratar de uma pesquisa exclusivamente bibliográfica, não houve a necessidade de submissão a comitê de ética em pesquisa, uma vez que não foram envolvidos seres humanos diretamente no estudo. Ainda assim, foram respeitados os princípios éticos relacionados à produção científica, especialmente no que se refere ao uso adequado das fontes, à correta citação dos

autores e à prevenção de plágio, em conformidade com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas.

Por fim, ressalta-se que a metodologia adotada permitiu uma análise abrangente e fundamentada da literatura sobre a função paterna e seus efeitos na constituição psíquica infantil, contribuindo para o alcance dos objetivos propostos. A sistematização das informações obtidas possibilitou a construção de um referencial teórico sólido, essencial para a compreensão do fenômeno estudado, bem como para a elaboração das discussões e conclusões apresentadas neste trabalho.

## **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **3.1 Fundamentos da constituição psíquica**

A constituição psíquica da criança é um dos pilares centrais da teoria psicanalítica, sendo compreendida como um processo complexo e dinâmico que envolve a articulação entre fatores biológicos, relacionais e simbólicos. Desde as formulações inaugurais de Sigmund Freud, a psicanálise busca compreender como o sujeito se constitui a partir de suas primeiras experiências, especialmente aquelas mediadas pelas relações com as figuras parentais. Nesse contexto, a constituição do psiquismo não é concebida como um dado natural ou pré-determinado, mas como um processo que se desenvolve progressivamente, marcado por conflitos, identificações e pela internalização de normas e valores.

Freud (2010) propõe que o aparelho psíquico se estrutura a partir de instâncias diferenciadas, inicialmente formuladas como inconsciente, pré-consciente e consciente, e posteriormente reorganizadas no modelo estrutural composto por id, ego e superego. O id corresponde ao reservatório pulsional, regido pelo princípio do prazer, enquanto o ego emerge como mediador entre as exigências pulsionais e as demandas da realidade. Já o superego, por sua vez, constitui-se a partir da internalização das figuras parentais e das normas sociais, desempenhando papel fundamental na regulação do comportamento e na formação da consciência moral. Essa estruturação psíquica está diretamente relacionada às experiências infantis, especialmente aquelas vivenciadas no âmbito familiar.

No que diz respeito ao desenvolvimento psíquico, Freud (1996) introduz a teoria das fases do desenvolvimento psicosssexual, que compreende os estágios oral, anal, fálico, período de latência e genital. Cada uma dessas fases é caracterizada pela predominância de zonas erógenas específicas e por conflitos particulares que precisam ser elaborados para que o desenvolvimento ocorra de forma saudável. Dentre esses estágios, destaca-se o momento fálico, no qual se instaura o Complexo de Édipo, considerado por Freud como o núcleo estruturante da subjetividade.

O Complexo de Édipo refere-se ao conjunto de desejos amorosos e hostis que a criança dirige às figuras parentais, geralmente caracterizado pelo desejo pela figura do genitor do sexo oposto e pela rivalidade com o genitor do mesmo sexo. A resolução desse complexo implica a renúncia desses desejos incestuosos e a identificação com o genitor rival, processo que possibilita a internalização das normas e a constituição do superego. Dessa forma, a travessia do Complexo de Édipo é fundamental para a inserção do sujeito na cultura e para o estabeleci-

mento de limites psíquicos (Freud, 2011).

A partir dessas formulações, observa-se que a constituição psíquica está intrinsecamente ligada à presença de uma função que opere a interdição e introduza a lei no psiquismo da criança. É nesse ponto que a função paterna adquire relevância, ainda que, em Freud, essa função esteja fortemente associada à figura concreta do pai. Posteriormente, Jacques Lacan reformula essa compreensão ao enfatizar a dimensão simbólica da função paterna, deslocando-a da figura biológica para uma função estruturante da linguagem e do desejo.

Lacan (1999) introduz o conceito de “Nome-do-Pai” como operador simbólico fundamental na constituição do sujeito. Esse conceito refere-se à função que intervém na relação dual entre mãe e filho, promovendo a separação e possibilitando a entrada da criança na ordem simbólica. Para Lacan (1999), o desejo da mãe, quando não mediado por essa função, pode se tornar invasivo, dificultando a constituição de um sujeito autônomo. O Nome-do-Pai, ao introduzir a lei e a interdição, possibilita a simbolização da falta e a organização do desejo, elementos essenciais para a estruturação psíquica.

A constituição psíquica, sob a perspectiva lacaniana, está diretamente relacionada à entrada do sujeito na linguagem. O sujeito é concebido como efeito do significante, sendo constituído no campo do Outro, entendido como o lugar da linguagem e das normas sociais. Nesse sentido, a criança não nasce sujeito, mas torna-se sujeito a partir das inscrições simbólicas que recebe desde os primeiros momentos de vida. A função paterna, ao operar como significante da lei, é responsável por organizar essas inscrições e por delimitar o lugar do sujeito no campo do desejo (Lacan, 1998).

Alguns estudos contemporâneos têm aprofundado essa discussão, destacando a importância das primeiras relações na constituição psíquica. Winnicott (1983), por exemplo, enfatiza o papel do ambiente suficientemente bom no desenvolvimento emocional da criança. Para esse autor, a presença de uma figura cuidadora que ofereça holding e manejo adequados é essencial para a integração do self e para o desenvolvimento de um sentimento de continuidade de existência. Embora Winnicott não utilize diretamente o conceito de função paterna nos moldes lacanianos, sua teoria contribui para a compreensão da importância das funções parentais na estruturação psíquica.

Da mesma forma, Bion (1962) introduz o conceito de função alfa, destacando o papel do cuidador na transformação das experiências sensoriais e emocionais da criança em elementos psíquicos passíveis de simbolização. Essa função é fundamental para o desenvolvimento da capacidade de pensar e para a organização do aparelho psíquico. A ausência ou falha nessa função pode resultar em dificuldades na elaboração das experiências e em comprometimentos na estruturação psíquica.

No contexto contemporâneo, estudos têm buscado articular as contribuições clássicas da psicanálise com as transformações sociais e familiares. Roudinesco (2003) discute as novas configurações familiares e seus impactos na constituição subjetiva, destacando que a função paterna não está necessariamente vinculada à presença de um pai biológico, mas pode ser exercida por diferentes figuras ou instituições. Nesse sentido, a função paterna é compreendida como uma função simbólica que pode ser assumida por qualquer agente que introduza a lei e a mediação na relação entre a criança e o Outro.

De todo modo, pesquisas recentes também têm evidenciado a importância da função paterna na regulação emocional e no desenvolvimento social da criança. Segundo estudo de Lamb (2010), a participação paterna no cuidado infantil está associada a melhores indicadores de desenvolvimento cognitivo e emocional, bem como a menores índices de comportamentos problemáticos. Embora esse tipo de abordagem não seja estritamente psicanalítico, contribui para a ampliação da compreensão acerca dos efeitos da função paterna no desenvolvimento infantil.

Além disso, autores brasileiros têm contribuído significativamente para o debate, destacando a relevância da função paterna no contexto clínico e social. Jerusalinsky (2002) enfatiza que a função paterna é essencial para a constituição do sujeito, especialmente no que diz respeito à delimitação do desejo e à organização simbólica. Para esse autor, a falha na inscrição dessa função pode estar relacionada a quadros clínicos graves, como as psicoses infantis.

Dessa forma, observa-se que a constituição psíquica da criança é um processo que envolve múltiplas dimensões, sendo profundamente influenciado pelas funções exercidas pelas figuras parentais (Lamb, 2010; Lacan, 1999). A função paterna, ao introduzir a lei, a interdição e a mediação simbólica, desempenha papel central nesse processo, contribuindo para a organização do psiquismo e para a inserção do sujeito na cultura. A articulação entre as contribuições clássicas e contemporâneas permite uma compreensão mais ampla e complexa desse fenômeno, evidenciando a importância de considerar tanto os aspectos estruturais quanto os contextuais na análise da constituição psíquica.

### 3.2 A função paterna na psicanálise

De acordo com Bispo et al. (2017), a noção de função paterna ocupa um lugar central na teoria psicanalítica, constituindo-se como um dos pilares fundamentais para a compreensão da estruturação psíquica do sujeito. Desde as formulações inaugurais de Sigmund Freud até os desenvolvimentos posteriores de Jacques Lacan e de autores contemporâneos, a função paterna é concebida como um operador essencial na organização do psiquismo, sobretudo por sua relação com a lei, a interdição e a inscrição do sujeito no campo simbólico. Tal conceito ultrapassa a dimensão empírica da figura do pai, sendo compreendido, na tradição psicanalítica, como uma função estruturante que pode ser exercida por diferentes instâncias, desde que desempenhem o papel de mediação entre a criança e o desejo materno.

Em Freud, a função paterna encontra seu fundamento teórico no Complexo de Édipo, considerado um momento estruturante do desenvolvimento psíquico infantil. Em obras como *Totem e Tabu* (1913) e *O ego e o id* (1923), Freud estabelece que o pai representa a instância de interdição que rompe com a relação dual entre mãe e filho, introduzindo a criança no universo das normas sociais e culturais (Freud, 2012, 2011). Essa intervenção paterna é responsável pela internalização da lei e pela formação do superego, instância psíquica que regula o comportamento do sujeito a partir de padrões morais e sociais. Nesse sentido, a função paterna está diretamente relacionada à renúncia pulsional e à possibilidade de inserção do indivíduo na cultura, sendo, portanto, indispensável para o desenvolvimento da subjetividade.

Freud também associa a função paterna à ideia de autoridade e à transmissão da cultura, evidenciando que o pai é aquele que impõe limites ao desejo incestuoso e possibilita a passagem do princípio do prazer ao princípio da realidade. Conforme destaca Eizirik (2019), o pensamento freudiano sobre o pai envolve não apenas sua função normativa, mas também sua participação na constituição do aparelho psíquico e na organização das relações intersubjetivas (Eizirik, 2019). Assim, a função paterna, em Freud, é indissociável da constituição do sujeito e da formação das estruturas psíquicas, como neurose, psicose e perversão.

Jacques Lacan, ao retomar e reformular a teoria freudiana, promove um deslocamento fundamental na compreensão da função paterna, ao enfatizar sua dimensão simbólica. Para Lacan, o pai não deve ser entendido apenas como uma figura real ou imaginária, mas como um significante que opera na estrutura do inconsciente. É nesse contexto que emerge o conceito de “Nome-do-Pai”, entendido como o significante que introduz a lei simbólica e regula o desejo (Lacan, 1999). A função paterna, nesse sentido, é responsável por operar a chamada “metáfora paterna”, um mecanismo simbólico que substitui o desejo materno pela lei, permitindo a inscrição da criança na ordem simbólica.

A metáfora paterna constitui, portanto, um momento crucial na constituição do sujeito, uma vez que promove a separação entre mãe e filho e possibilita a emergência do desejo como falta. Segundo Bispo et al. (2017), Lacan desenvolveu diferentes formalizações da função paterna ao longo de seu ensino, destacando sua função normativa, sua incidência nos registros do imaginário, simbólico e real, e, sobretudo, seu papel estruturante na organização do psiquismo. Dessa forma, a função paterna não se reduz à presença física do pai, mas refere-se a uma operação simbólica que introduz a lei e regula as relações do sujeito com o Outro.

A partir dessa perspectiva, Lacan estabelece uma distinção entre o pai real, o pai imaginário e o pai simbólico, sendo este último o mais relevante para a estruturação psíquica. O pai simbólico é aquele que encarna a lei e possibilita a inscrição do sujeito na linguagem, enquanto o pai imaginário refere-se às imagens e identificações associadas à figura paterna, e o pai real diz respeito à sua existência concreta (Lacan, 1999). Essa diferenciação permite compreender que a função paterna pode ser exercida independentemente da presença do pai biológico, desde que haja uma instância capaz de operar a mediação simbólica necessária à constituição do sujeito.

Observa-se um aprofundamento dessa discussão, evidenciando a complexidade e a atualidade do conceito de função paterna. França e Scapin (2016) destacam que a função paterna envolve a introdução de limites e proibições, fundamentais para a organização psíquica, e que sua operação está diretamente relacionada à capacidade de simbolização da criança. Nesse sentido, a ausência ou falha dessa função pode comprometer o processo de constituição subjetiva, gerando dificuldades na internalização da lei e na regulação do desejo.

Além disso, pesquisas recentes têm enfatizado que a função paterna não depende exclusivamente da figura masculina, podendo ser exercida por diferentes agentes no contexto familiar e social. Cherer, Ferrari e Piccinini (2024) analisaram casos em que o pai biológico estava ausente, demonstraram que a função paterna pode emergir a partir de outras instâncias simbólicas, desde que haja uma operação que introduza a lei e produza um efeito de separação entre mãe

e bebê. Essa perspectiva reforça a ideia de que a função paterna é uma função simbólica, e não uma função necessariamente ligada à presença concreta do pai.

Por outro lado, autores contemporâneos também têm problematizado a centralidade da função paterna, questionando sua universalidade e propondo revisões conceituais. Fiorini (2015) argumenta que a função paterna deve ser compreendida em uma perspectiva mais ampla, que considere as transformações socioculturais e a pluralidade das configurações familiares. Segundo a autora, a legalidade simbólica que sustenta a função paterna não está necessariamente vinculada a uma figura específica, podendo ser exercida por diferentes instâncias no interior das relações familiares.

Essa perspectiva crítica é particularmente relevante no contexto contemporâneo, marcado por mudanças significativas nas formas de organização familiar. Martinho e Alberti (2003) compreendem que a crescente diversidade de arranjos familiares desafia concepções tradicionais de parentalidade e exige uma revisão das categorias teóricas utilizadas pela psicanálise. Nesse cenário, a função paterna continua sendo um conceito fundamental, mas sua compreensão deve ser ampliada para abarcar novas formas de exercício da lei e da mediação simbólica.

Apesar dessas transformações, a literatura psicanalítica mantém o consenso de que a função paterna desempenha um papel essencial na estruturação psíquica do sujeito. Conforme destacam Martinho e Alberti (2003), a importância do pai na educação e no desenvolvimento da criança não se reduz à sua conduta ou presença física, mas está relacionada à função que ele exerce na introdução da lei e na organização do psiquismo. Assim, a função paterna permanece como um elemento estruturante, mesmo diante das mudanças sociais e culturais.

Nesse sentido, a função paterna na psicanálise pode ser compreendida como uma operação simbólica que introduz a lei, regula o desejo e possibilita a constituição do sujeito. Desde Freud, que a associou à interdição edípica e à formação do superego, até Lacan, que a reformulou como uma função simbólica representada pelo Nome-do-Pai, esse conceito tem sido fundamental para a compreensão da estruturação psíquica. Outrossim, alguns estudos como os de Martinho e Alberti (2003) e a compreensão de Fiorini (2015) têm ampliado essa compreensão, evidenciando a complexidade e a atualidade do tema, bem como a necessidade de adaptá-lo às novas configurações familiares.

Dessa forma, a função paterna permanece como um dos conceitos centrais da psicanálise, oferecendo importantes contribuições para a compreensão do desenvolvimento psíquico infantil e das dinâmicas subjetivas. Sua análise permite compreender os processos de constituição do sujeito, bem como refletir sobre as transformações contemporâneas e seus impactos na organização do psiquismo.

### 3.3 A função paterna em Lacan

A formulação da função paterna em Jacques Lacan representa um dos desenvolvimentos mais complexos e estruturantes da teoria psicanalítica contemporânea, ao deslocar o entendimento do pai de uma dimensão empírica ou biográfica para um estatuto eminentemente simbólico. Difere-se da concepção tradicional que associa o pai à figura concreta do genitor, Lacan propõe que a

função paterna deve ser compreendida como um operador simbólico fundamental para a constituição do sujeito, articulado à linguagem, à lei e ao desejo (Betts; Weinmann; Palombini, 2014). Tal reformulação implica uma ruptura epistemológica significativa em relação às leituras mais naturalizantes da parentalidade, reafirmando o caráter estrutural da psicanálise.

No ensino lacaniano, especialmente a partir dos anos 1950, a função paterna é formalizada por meio do conceito de “Nome-do-Pai” (Nom-du-Père), que designa o significante responsável por introduzir a lei simbólica na relação entre a criança e o desejo materno (Lacan, 1992). Trata-se de um conceito central que articula a teoria do Édipo à estrutura da linguagem, indicando que o pai não é apenas aquele que proíbe, mas aquele que opera uma substituição significativa essencial para a constituição do sujeito. Nesse sentido, a função paterna se realiza por meio da chamada metáfora paterna, mecanismo pelo qual o significante do Nome-do-Pai substitui o significante do desejo da mãe, produzindo efeitos de significação e possibilitando a inscrição do sujeito na ordem simbólica (Lacan, 1998).

A metáfora paterna constitui, portanto, o núcleo da operação simbólica que permite à criança sair da relação dual e imaginária com a mãe, marcada pela fusão e pela indistinção, para adentrar um campo mediado pela lei e pela linguagem, de modo que substituir o desejo materno, que se apresenta como enigmático e potencialmente invasivo, o Nome-do-Pai introduz uma mediação que delimita o lugar do sujeito, instaurando a falta e organizando o campo do desejo (Lacan, 1999). Essa operação é fundamental para a constituição da subjetividade, pois possibilita à criança reconhecer-se como um ser separado, submetido às leis da linguagem e da cultura.

De acordo com Lacan (1999), essa intervenção simbólica está diretamente relacionada à noção de castração, entendida não como uma perda real, mas como um processo simbólico que limita o gozo e introduz a lei. A função paterna, nesse contexto, é responsável por operar a interdição do incesto, organizando o desejo e possibilitando a emergência do sujeito como ser desejante. Assim, a castração simbólica não deve ser compreendida em termos negativos, mas como condição estruturante da subjetividade, uma vez que permite a inscrição do sujeito na ordem social e simbólica.

A teoria lacaniana também compreende a distinção entre os três registros — real, simbólico e imaginário — e sua articulação com a função paterna. O pai, para Lacan, não se reduz a uma única dimensão, podendo ser compreendido em suas diferentes incidências nesses três registros. O pai imaginário refere-se à imagem construída pela criança, frequentemente associada a fantasias e identificações; o pai simbólico corresponde à função do Nome-do-Pai, enquanto representante da lei e da linguagem; e o pai real diz respeito a uma dimensão mais opaca e inacessível, relacionada ao impossível de simbolizar. Essa tripartição permite compreender a complexidade da função paterna e suas múltiplas formas de incidência na estrutura psíquica (Betts; Weinmann; Palombini, 2014).

A centralidade do Nome-do-Pai na teoria lacaniana torna-se ainda mais evidente quando se consideram os efeitos de sua ausência ou falha, especialmente no campo das psicoses. Lacan introduz o conceito de foraclusão para designar a rejeição do significante Nome-do-Pai do campo simbólico, o que impede a inscrição da lei e compromete a estruturação do sujeito. Nesses casos, observa-se uma dificuldade na mediação simbólica, resultando em fenômenos como delí-

rios e alucinações, que podem ser compreendidos como tentativas de suplência dessa falha estrutural (Lacan, 1998).

A função paterna em contextos clínicos marcados pela ausência do genitor ou por configurações familiares não tradicionais tem sido analisado em alguns estudos. Cherer e Ferrari (2024) destacam que a ausência do pai biológico não implica necessariamente a ausência da função paterna, uma vez que esta pode ser exercida por outras figuras ou instâncias simbólicas. No entanto, os autores apontam que, em determinados casos, a fragilidade dessa função pode gerar dificuldades na simbolização e na organização psíquica, evidenciando a importância de sua operação para o desenvolvimento subjetivo.

Essa compreensão é corroborada por Bispo et al. (2017), ao indicarem que, ao longo de seu ensino, Lacan atribui à função paterna um papel normativo fundamental, responsável pela transmissão das leis sociais e pela organização do psiquismo. Os autores destacam que a função paterna não se limita a uma função proibitiva, mas envolve diferentes modos de incidência subjetiva, incluindo dimensões simbólicas, imaginárias e reais, sendo considerada essencial para a estruturação do sujeito.

No campo dos desenvolvimentos contemporâneos, Eizirik (2020) propõe a ampliação do conceito de função paterna para a noção de “princípio paterno”, enfatizando que sua atuação pode ser observada mesmo em abordagens psicanalíticas que privilegiam a intersubjetividade e a relação analítica. Essa perspectiva sugere que a função paterna não se restringe a uma estrutura fixa, mas pode assumir diferentes formas de manifestação, adaptando-se às transformações culturais e sociais.

Por outro lado, alguns autores contemporâneos têm problematizado a centralidade da função paterna, propondo uma revisão crítica de seu estatuto teórico. Fiorini (2015) argumenta que a concepção tradicional da função paterna pode estar vinculada a estruturas socioculturais específicas, como o patriarcado, sendo necessário repensar sua universalidade. A autora sugere que a função de mediação simbólica não precisa estar necessariamente associada à figura paterna, podendo ser exercida por outras instâncias ou figuras no contexto familiar e social.

Essa crítica não invalida a importância da função paterna, mas aponta para a necessidade de compreendê-la em termos mais flexíveis e contextualizados (Fiorini, 2015). Nesse sentido, a psicanálise contemporânea tem buscado articular o conceito lacaniano com as novas configurações familiares, reconhecendo que a função paterna pode ser desempenhada por diferentes sujeitos ou instituições, desde que seja capaz de operar a mediação simbólica necessária à constituição do sujeito.

Além disso, Eizirik (2020) observa a distinção entre pai biológico e função paterna tem sido amplamente enfatizada na literatura recente, reforçando a ideia de que o essencial não é a presença física do pai, mas a operação simbólica que introduz a lei e organiza o desejo. Essa distinção permite compreender por que, mesmo em contextos de ausência paterna, a estruturação psíquica pode ocorrer de forma adequada, desde que haja a presença de uma função que desempenhe o papel de mediação simbólica.

Logo, a função paterna em Lacan constitui um conceito central para a compreensão da estruturação psíquica, ao articular linguagem, lei e desejo em um

mesmo dispositivo teórico. Sua formalização por meio do Nome-do-Pai e da metáfora paterna evidencia o caráter simbólico da parentalidade, deslocando o foco da figura concreta do pai para a função que ele exerce na constituição do sujeito (Lacan, 1992; Fiorini, 2015). Dessa forma, a função paterna permanece como um eixo fundamental da teoria psicanalítica, oferecendo instrumentos teóricos e clínicos para a compreensão dos processos de constituição subjetiva, bem como das dificuldades que podem emergir quando essa função não se encontra plenamente operante.

### **3.4 Efeitos da função paterna na estruturação psíquica**

A função paterna ocupa um lugar central na teoria psicanalítica ao operar como um dos principais organizadores da estrutura psíquica do sujeito. Seus efeitos não se restringem à dimensão relacional entre pai e filho, mas dizem respeito, sobretudo, à inscrição do sujeito no campo simbólico, à constituição do desejo e à internalização da lei. A partir das formulações freudianas e lacanianas, bem como de desenvolvimentos contemporâneos, compreende-se que a função paterna atua como operador estruturante, cujos efeitos se manifestam na organização do aparelho psíquico, na constituição das instâncias psíquicas e na definição das estruturas clínicas (Bispo et al. 2017).

Na perspectiva freudiana, os efeitos da função paterna estão diretamente relacionados à resolução do Complexo de Édipo, momento fundamental no desenvolvimento psicosssexual da criança. Freud (1996) destaca que é por meio da intervenção paterna que a criança é confrontada com a interdição do incesto, sendo levada a renunciar ao desejo exclusivo pela figura materna. Esse processo implica a internalização da autoridade paterna, dando origem ao superego, instância responsável pela regulação moral e pela organização das normas sociais no psiquismo. Dessa forma, a função paterna exerce um efeito estruturante ao promover a passagem do princípio do prazer para o princípio da realidade, possibilitando a adaptação do sujeito às exigências do mundo externo.

Lacan (1999), ao retomar e reformular a teoria freudiana, amplia a compreensão dos efeitos da função paterna ao introduzir o conceito de “Nome-do-Pai”, entendido como o significante que institui a lei simbólica. Nesse sentido, a função paterna opera por meio da chamada metáfora paterna, que substitui o desejo da mãe por um significante que introduz a falta e a castração simbólica. De acordo com Eizirik (2020), esse movimento é essencial para a constituição do sujeito, pois rompe com a relação dual entre mãe e criança, permitindo a entrada no campo da linguagem e da cultura. Assim, um dos principais efeitos da função paterna é a inserção do sujeito na ordem simbólica, condição necessária para a formação da subjetividade.

A introdução da lei simbólica por meio da função paterna também exerce efeitos diretos na constituição do desejo. Para Lacan (1998), o desejo humano é estruturado pela falta, sendo a função paterna responsável por instaurar essa falta ao interditar a fusão com o objeto primordial, de modo que ao operar a castração simbólica, a função paterna possibilita que o sujeito reconheça a impossibilidade de completude, direcionando seu desejo para outros objetos e permitindo a circulação no campo social. Nesse sentido, a função paterna não apenas limita, mas também viabiliza o desejo, configurando-se como condição para a consti-

tuição do sujeito desejante.

No que se refere a introdução a um terceiro elemento na relação mãe-criança, a função paterna rompe com a relação de exclusividade e promove a separação necessária para o desenvolvimento da identidade. Esse processo é essencial para a constituição do eu, uma vez que permite à criança reconhecer-se como um sujeito distinto, inserido em uma rede de relações mediadas pela linguagem. Conforme apontam Bispo et al. (2017), a função paterna desempenha papel decisivo na transmissão das leis sociais e na organização das diferentes dimensões da experiência subjetiva, contribuindo para a estruturação do psiquismo em seus registros simbólico, imaginário e real.

No que se refere às estruturas clínicas, os efeitos da função paterna são determinantes na organização das diferentes formas de funcionamento psíquico, tais como neurose, psicose e perversão. Na neurose, observa-se a inscrição da lei simbólica e a internalização da interdição paterna, ainda que marcada por conflitos e recalcamientos. Já na psicose, a ausência ou forclusão do Nome-do-Pai impede a inscrição da lei simbólica, resultando em falhas na estruturação do psiquismo e na relação com a realidade. Na perversão, por sua vez, há uma recusa da castração, sendo a lei paterna desmentida pelo sujeito. Estudos indicam que essas diferenças estruturais estão diretamente relacionadas ao modo como a função paterna é ou não integrada no psiquismo da criança (França; Scapin, 2016).

Os efeitos da função paterna também podem ser observados na capacidade de simbolização do sujeito. A simbolização é um processo fundamental para a elaboração psíquica das experiências, permitindo a transformação de conteúdos inconscientes em representações simbólicas (Eizirk, 2020). A função paterna introduz a linguagem e a lei, favorece esse processo e possibilita que a criança desenvolva recursos para lidar com suas angústias e conflitos. Nasio (2007) compreende que quando essa função é fragilizada ou ausente, podem surgir dificuldades na simbolização, manifestando-se em sintomas, acting-outs ou outras formas de expressão psíquica não mediadas simbolicamente.

Na contemporaneidade, diversos estudos têm buscado compreender os efeitos da função paterna em contextos marcados por transformações nas configurações familiares. Eizirik (2020) ressalta que a função paterna deve ser compreendida como um princípio psíquico que transcende a figura do pai biológico, podendo ser exercida por diferentes agentes ou instituições. Nesse sentido, os efeitos estruturantes da função paterna não dependem necessariamente da presença física do pai, mas da existência de uma função que introduza a lei, a diferença e a mediação simbólica. Essa perspectiva amplia a compreensão do conceito, permitindo sua aplicação a diferentes contextos sociais e culturais.

Entretanto, estudos recentes também apontam para os efeitos da ausência ou fragilidade da função paterna no desenvolvimento psíquico. Cherer e Ferrari (2024) analisaram casos clínicos em que há ausência do genitor, destacando que a falha na operação da função paterna pode comprometer a inscrição da lei simbólica, resultando em dificuldades na organização do desejo e na relação com o outro.

Por outro lado, abordagens contemporâneas também problematizam a centralidade da função paterna, propondo uma revisão crítica de seus pressupostos. Fiorini (2014) argumenta que a função paterna não deve ser entendida como exclusivamente ligada à figura masculina ou a uma estrutura patriarcal,

mas como uma função simbólica que pode ser exercida por diferentes figuras no contexto familiar e social. Essa perspectiva contribui para uma compreensão mais flexível e contextualizada dos efeitos da função paterna, considerando as transformações sociais e culturais contemporâneas.

## 4 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a função paterna e seus efeitos na estruturação psíquica da criança, à luz da literatura psicanalítica clássica e contemporânea. A partir da revisão bibliográfica realizada, foi possível compreender que a função paterna ocupa um lugar central na constituição do sujeito, não se restringindo à figura concreta do pai, mas configurando-se como uma função simbólica essencial para a organização do psiquismo e para a inserção da criança no campo da linguagem, da cultura e das relações sociais.

Retomando o problema de pesquisa, que buscou compreender como a função paterna contribui para a estruturação psíquica da criança, verificou-se que essa função atua como mediadora fundamental na relação inicial entre mãe e filho, introduzindo a lei, a interdição e a possibilidade de separação. A partir das contribuições de Freud, evidenciou-se que a função paterna está diretamente relacionada à resolução do Complexo de Édipo e à formação do superego, sendo responsável pela internalização de normas e limites que orientam o comportamento do indivíduo. Já em Lacan, essa função é ampliada para o campo simbólico, por meio do conceito de Nome-do-Pai, que opera como um significante estruturante responsável por regular o desejo e possibilitar a constituição subjetiva.

Os resultados da análise indicam que a presença da função paterna, entendida em sua dimensão simbólica, favorece a organização psíquica da criança, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de simbolização e da inserção social. Por outro lado, a ausência ou fragilidade dessa função pode gerar dificuldades no processo de diferenciação subjetiva, comprometendo a constituição das instâncias psíquicas e a regulação do desejo. Nesse sentido, observou-se que a ausência da função paterna não deve ser compreendida de maneira simplista ou determinista, mas como um fator que pode influenciar o desenvolvimento psíquico, especialmente quando não há substitutos simbólicos capazes de exercer a função de mediação e de introdução da lei.

Outrossim, foi possível identificar, na literatura, preocupações acerca de um possível enfraquecimento da função paterna na cultura atual, marcado por transformações nos papéis sociais, pela flexibilização das normas e pela valorização do individualismo. Tais mudanças podem impactar a transmissão da lei simbólica e a constituição de referências estruturantes para o sujeito, exigindo novas formas de compreensão e intervenção no campo clínico e social. Nesse contexto, a psicanálise se apresenta como um importante referencial teórico para a análise dessas transformações, oferecendo ferramentas conceituais que permitem compreender a complexidade das relações familiares e seus efeitos na subjetividade.

Do ponto de vista científico, este estudo contribui para a sistematização do conhecimento sobre a função paterna, reunindo diferentes abordagens teóricas e promovendo uma análise crítica da literatura existente. Além disso, destaca-se a importância de investigações futuras que aprofundem a compreensão da função paterna em contextos contemporâneos, especialmente por meio de estudos

empíricos que possam complementar as análises teóricas.

Por fim, conclui-se que a função paterna permanece como um elemento estruturante essencial na constituição psíquica da criança, ainda que suas formas de manifestação se transformem ao longo do tempo. Sua presença, enquanto função simbólica, é fundamental para a organização do sujeito, para a regulação do desejo e para a inserção na cultura. Assim, compreender seus efeitos e desdobramentos constitui tarefa indispensável para o avanço do conhecimento no campo da psicanálise e para a prática clínica, especialmente diante dos desafios impostos pelas transformações da sociedade contemporânea.

## REFERÊNCIAS

- BETTS, Mariana Kraemer; WEINMANN, Amadeu de Oliveira; PALOMBINI, Analice de Lima. **O pai em psicanálise: interrogações acerca das instâncias real, simbólica e imaginária da função paterna**. Porto Alegre: UFRGS, 2014.
- BION, Wilfred R. **Learning from experience**. London: Heinemann, 1962.
- BISPO, F. S. et al. O que é um pai? A função paterna nos momentos iniciais do ensino de Lacan. **Psicologia Revista**, v. 26, n. 1, p. 81-108, 2017.
- CHERER, E. Q.; FERRARI, A. G.; PICCININI, C. A. Função paterna em Lacan: análise de dois casos na ausência do genitor. **Estilos da Clínica**, v. 29, n. 3, 2024.
- DOR, Joël. **Introdução à leitura de Lacan**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- EIZIRIK, C. L. O pai, a função paterna, o princípio paterno: alguns desenvolvimentos psicanalíticos contemporâneos. **Revista de Psicanálise da SPPA**, v. 26, n. 2, 2019.
- FIORINI, L. G. Desconstruindo o conceito de função paterna: um paradigma interpelado. **Revista de Psicanálise da SPPA**, v. 22, n. 1, 2015.
- FRANÇA, D. L. P.; SCAPIN, A. L. A função paterna na estruturação psíquica do sujeito. **Revista Uningá**, v. 50, p. 1-10, 2016.
- FREUD, Sigmund. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade (1905). In: FREUD, Sigmund. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, Sigmund. **O ego e o id** (1923). São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- FREUD, S. **Totem e tabu**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- FREUD, Sigmund. **O inconsciente** (1915). São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- JERUSALINSKY, Alfredo. **Psicanálise e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2002.
- LACAN, Jacques. **O seminário, livro 17: o avesso da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.
- LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- LACAN, Jacques. **O seminário, livro 5: as formações do inconsciente (1957-1958)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- LAMB, Michael E. **The role of the father in child development**. 5. ed. Hoboken: Wiley, 2010.
- MARTINHO, M. H.; ALBERTI, S. O pai entre conduta e função: uma leitura psicanalítica. **Revista de Ciências Humanas**, v.12, n.1, 2003.
- NASIO, Juan-David. **Édipo: o complexo do qual nenhuma criança escapa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- ROUDINESCO, Elisabeth. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- WINNICOTT, Donald W. **O ambiente e os processos de maturação**. Porto Alegre: Artmed, 1983.

# Capítulo 4

## INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA INTELIGÊNCIA SOCIOEMOCIONAL

INTRODUCTION TO THE STUDY OF SOCIO-EMOTIONAL INTELLIGENCE

**RESUMO:** O presente artigo analisa a inteligência socioemocional a partir de uma perspectiva teórica que integra os conceitos de inteligência emocional e o desenvolvimento de competências socioemocionais. Parte-se da compreensão de que, no contexto contemporâneo, as habilidades cognitivas, embora relevantes, são insuficientes para explicar o comportamento humano e promover o desenvolvimento integral dos indivíduos. Nesse sentido, o estudo tem como objetivo geral compreender a importância da inteligência socioemocional e sua aplicabilidade nos contextos educacional, social e organizacional. No que diz respeito a metodologia, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza básica e caráter exploratório-descritivo, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, com base em autores clássicos e estudos recentes da área. Os resultados evidenciam que a inteligência socioemocional envolve a capacidade de reconhecer, compreender e regular emoções, bem como de estabelecer relações interpessoais saudáveis e tomar decisões responsáveis. Além disso, destaca-se que o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, resiliência e autocontrole, contribui significativamente para o bem-estar, o desempenho acadêmico e profissional e a convivência social. Contudo, ainda existem desafios relacionados à sua implementação, especialmente no âmbito educacional e organizacional, como a necessidade de formação adequada e de práticas estruturadas. Conclui-se que a inteligência socioemocional é fundamental para a formação integral do indivíduo, sendo indispensável para enfrentar as demandas e complexidades da sociedade contemporânea.

**Palavras-chave:** Inteligência socioemocional; Inteligência emocional; Competências socioemocionais; Desenvolvimento humano; Educação.

**ABSTRACT:** This article analyzes socio-emotional intelligence from a theoretical perspective that integrates the concepts of emotional intelligence and the development of socio-emotional competencies. It starts from the understanding that, in the contemporary context, cognitive skills, although relevant, are insufficient to explain human behavior and promote the integral development of individuals. In this sense, the study aims to understand the importance of socio-emotional intelligence and its applicability in educational, social, and organizational contexts. Regarding methodology, this is a qualitative research study, of a basic and exploratory-descriptive nature, developed through a literature review, based on classic authors and recent studies in the field. The results show that socio-emotional intelligence involves the ability to recognize, understand, and regulate emotions, as well as to establish healthy interpersonal relationships and make responsible decisions. Furthermore, it is noteworthy that the development of socio-emotional skills, such as empathy, resilience, and self-control, significantly contributes to well-being, academic and professional performance, and social interaction. However, challenges related to its implementation still exist, especially in the educational and organizational context, such as the need for adequate training and structured practices. In conclusion, socio-emotional intelligence is fundamental for the integral development of the individual, being indispensable for facing the demands and complexities of contemporary society.

**Keywords:** Socio-emotional intelligence; Emotional intelligence; Socio-emotional skills; Human development; Education.

# 1 INTRODUÇÃO

A inteligência socioemocional tem se consolidado como um dos construtos mais relevantes para a compreensão do comportamento humano nas últimas décadas, especialmente diante das transformações sociais, educacionais e organizacionais que exigem, cada vez mais, habilidades que transcendem o domínio cognitivo tradicional. Nesse contexto, a valorização de competências relacionadas à gestão das emoções, à empatia, à comunicação interpessoal e à tomada de decisões responsáveis evidencia a necessidade de ampliação do conceito clássico de inteligência, historicamente associado ao quociente intelectual (QI). Assim, o presente estudo insere-se em uma perspectiva contemporânea que busca integrar dimensões cognitivas e emocionais no desenvolvimento humano.

Do ponto de vista teórico, a noção de inteligência emocional emerge como um marco importante nessa ampliação conceitual. Inicialmente proposta por Mayer e Salovey (1990), a inteligência emocional refere-se à capacidade de perceber, compreender, utilizar e regular as próprias emoções e as dos outros. Posteriormente, o conceito foi amplamente difundido por Goleman (1995), que o popularizou ao destacar sua relevância para o sucesso pessoal e profissional, enfatizando competências como autoconsciência, autorregulação, motivação, empatia e habilidades sociais. Essa abordagem contribuiu significativamente para deslocar o foco exclusivo das capacidades cognitivas para uma visão mais holística do funcionamento humano.

Entretanto, a evolução dos estudos na área levou ao desenvolvimento de uma perspectiva ainda mais abrangente: a inteligência socioemocional. Diferentemente da inteligência emocional, que se concentra primordialmente na gestão das emoções, a inteligência socioemocional incorpora, além dos aspectos emocionais, as dimensões sociais das interações humanas. Segundo Elias *et al.* (1997), essa abordagem envolve a capacidade de estabelecer e manter relações saudáveis, tomar decisões responsáveis e agir de maneira ética e construtiva em diferentes contextos sociais. Dessa forma, a inteligência socioemocional pode ser compreendida como um conjunto integrado de habilidades que permitem ao indivíduo lidar eficazmente consigo mesmo e com os outros.

Nesse cenário, destaca-se o conceito de competências socioemocionais, que tem ganhado espaço tanto na literatura acadêmica quanto nas políticas educacionais contemporâneas. As competências socioemocionais correspondem a um conjunto de habilidades, atitudes e valores que podem ser desenvolvidos ao longo da vida, incluindo aspectos como resiliência, empatia, cooperação, responsabilidade e autonomia (CASEL, 2013). No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também reconhece a importância dessas competências, ao enfatizar a formação integral do indivíduo e a necessidade de preparar os sujeitos para os desafios da vida em sociedade. Assim, o desenvolvimento dessas competências não se restringe ao ambiente escolar, mas envolve múltiplos contextos, como a família, o trabalho e a convivência social.

A relevância do desenvolvimento das competências socioemocionais torna-se ainda mais evidente diante das demandas do século XXI, marcadas por rápidas mudanças tecnológicas, intensificação das relações sociais e aumento dos desafios relacionados à saúde mental. Estudos indicam que indivíduos com maior desenvolvimento socioemocional apresentam melhores níveis de bem-estar, maior capacidade de adaptação e melhor desempenho acadêmico e pro-

fissional (Durlak *et al.*, 2011). Além disso, tais competências estão associadas à prevenção de comportamentos de risco e à promoção de relações interpessoais mais saudáveis, reforçando sua importância para a qualidade de vida e para a construção de sociedades mais equilibradas.

Diante desse panorama, justifica-se a realização do presente estudo pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre a inteligência socioemocional e suas implicações no desenvolvimento humano. Embora o tema tenha ganhado destaque nos últimos anos, ainda existem lacunas no que se refere à integração teórica entre os conceitos de inteligência emocional e socioemocional, bem como na sistematização das competências que compõem esse constructo. Ademais, a crescente valorização dessas habilidades em diferentes contextos — educacional, organizacional e social — demanda uma análise teórica consistente que possa subsidiar práticas mais eficazes de desenvolvimento humano.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo geral analisar o conceito de inteligência socioemocional, articulando-o com os fundamentos da inteligência emocional e com o desenvolvimento das competências socioemocionais, a fim de compreender sua importância e aplicabilidade nos diferentes contextos da vida contemporânea.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza básica, com abordagem qualitativa e objetivo exploratório-descritivo, fundamentado em revisão bibliográfica. A escolha por esse delineamento metodológico justifica-se pela necessidade de compreender, analisar e sistematizar os principais conceitos relacionados à inteligência emocional, à inteligência socioemocional e ao desenvolvimento de competências socioemocionais, a partir de contribuições teóricas já consolidadas na literatura científica. Dessa forma, buscou-se construir um panorama teórico consistente que permita a compreensão ampliada do fenômeno em estudo, considerando suas múltiplas dimensões e aplicações nos contextos educacional, social e organizacional.

A abordagem qualitativa foi adotada por possibilitar uma análise interpretativa e aprofundada dos conteúdos teóricos, permitindo identificar convergências, divergências e lacunas nos estudos existentes. Segundo Gil (2019), a pesquisa qualitativa é especialmente adequada quando se pretende compreender fenômenos complexos, de natureza subjetiva, como aqueles relacionados às emoções, às interações sociais e ao comportamento humano. Nesse sentido, a inteligência socioemocional, por envolver aspectos intrapessoais e interpessoais, demanda uma análise que vá além de mensurações quantitativas, valorizando a interpretação dos significados atribuídos pelos diferentes autores ao longo do desenvolvimento do campo.

No que se refere aos procedimentos técnicos, utilizou-se a revisão bibliográfica como principal estratégia metodológica. Esse tipo de pesquisa consiste na análise de materiais já publicados, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos institucionais, permitindo ao pesquisador conhecer e discutir as contribuições teóricas existentes sobre determinado tema (Marconi; Lakatos, 2021). Para tanto, foram selecionadas obras clássicas e contemporâneas que abordam a temática da inteligência emocional e socioemocional, com destaque

para Mayer e Salovey (1990), Goleman (1995), Elias *et al.* (1997), além de estudos mais recentes sobre competências socioemocionais e documentos orientadores, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A coleta de dados foi realizada por meio de buscas sistemáticas em bases de dados acadêmicas e científicas reconhecidas, tais como Google Scholar, SciELO, Periódicos CAPES e outras bibliotecas digitais. Foram utilizados descritores em português e inglês, incluindo “inteligência emocional”, “inteligência socioemocional”, “competências socioemocionais”, “emotional intelligence” e “social-emotional learning”. Como critérios de inclusão, priorizaram-se publicações que apresentassem relevância teórica, rigor metodológico e aderência ao tema proposto, incluindo artigos revisados por pares, livros de referência e documentos institucionais. Foram considerados, preferencialmente, estudos publicados a partir da década de 1990, período em que o conceito de inteligência emocional ganhou maior notoriedade, sem excluir obras mais recentes que contribuam para a atualização do debate.

Como critérios de exclusão, foram descartados materiais que não apresentavam fundamentação científica consistente, textos opinativos sem respaldo teórico ou estudos que não dialogavam diretamente com os objetivos da pesquisa. Além disso, evitou-se a utilização de fontes duplicadas ou com informações redundantes, a fim de garantir maior diversidade e qualidade das referências analisadas.

Para a análise dos dados, adotou-se a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), que permite organizar, categorizar e interpretar as informações de forma sistemática. Inicialmente, foi realizada uma leitura exploratória dos materiais selecionados, seguida de uma leitura analítica, na qual foram identificadas categorias temáticas relacionadas aos conceitos centrais do estudo, tais como definição de inteligência emocional, distinção entre inteligência emocional e socioemocional e caracterização das competências socioemocionais. Posteriormente, procedeu-se à interpretação dos dados, buscando estabelecer relações entre os diferentes autores e construir uma síntese teórica coerente.

## 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 3.1 A importância da inteligência socioemocional na vida contemporânea

A compreensão da importância da inteligência socioemocional na vida contemporânea exige, inicialmente, o reconhecimento das profundas transformações sociais, econômicas e tecnológicas que caracterizam o século XXI (Elias *et al.*, 1997). Tais mudanças têm redefinido não apenas as formas de interação humana, mas também as competências necessárias para a adaptação e o sucesso em diferentes contextos. Nesse cenário, a valorização de habilidades que envolvem o manejo das emoções, a empatia, a comunicação eficaz e a tomada de decisões responsáveis tornam-se cada vez mais evidente, consolidando a inteligência socioemocional como um elemento central no desenvolvimento humano integral.

Historicamente, o conceito de inteligência esteve predominantemente associado a habilidades cognitivas mensuráveis, como raciocínio lógico, memória e

capacidade analítica. No entanto, essa perspectiva mostrou-se insuficiente para explicar o desempenho dos indivíduos em contextos reais, especialmente aqueles que envolvem relações interpessoais e desafios emocionais. A partir da década de 1990, com a consolidação do conceito de inteligência emocional, houve uma ampliação desse entendimento, incorporando dimensões afetivas ao estudo da inteligência. Mayer e Salovey (1990) definem a inteligência emocional como a capacidade de perceber, compreender e regular emoções, enquanto Goleman (1995) enfatiza sua relevância para o sucesso pessoal e profissional, destacando competências como autoconsciência, empatia e habilidades sociais.

A evolução desse campo teórico conduziu ao desenvolvimento do conceito de inteligência socioemocional, que amplia o foco da inteligência emocional ao integrar, de maneira mais explícita, as dimensões sociais das interações humanas. Nesse sentido, a inteligência socioemocional envolve não apenas o gerenciamento das próprias emoções, mas também a capacidade de estabelecer relações interpessoais saudáveis, cooperar, resolver conflitos e agir de forma ética e responsável. Segundo Elias et al. (1997), tais competências são fundamentais para a promoção do bem-estar individual e coletivo, sendo essenciais para a convivência em sociedades cada vez mais complexas e interdependentes.

No contexto contemporâneo, marcado pela globalização, pela digitalização das relações e pela intensificação das demandas sociais, a inteligência socioemocional assume papel estratégico. A crescente exposição a situações de estresse, incerteza e mudanças rápidas exige dos indivíduos não apenas competências técnicas, mas também habilidades emocionais e sociais que permitam lidar com adversidades de forma adaptativa. Estudos recentes indicam que o desenvolvimento de competências socioemocionais está diretamente associado à melhoria da saúde mental, à redução de comportamentos de risco e ao aumento da qualidade de vida (Durlak *et al.*, 2011; OECD, 2021). Assim, a inteligência socioemocional emerge como um fator protetivo diante dos desafios contemporâneos.

No âmbito educacional, a importância da inteligência socioemocional tem sido amplamente reconhecida. A formação integral dos indivíduos, que vai além do domínio de conteúdos acadêmicos, demanda o desenvolvimento de competências que permitam aos estudantes compreender e gerenciar suas emoções, estabelecer relações positivas e tomar decisões responsáveis. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incorpora explicitamente a dimensão socioemocional como parte essencial da educação básica, ao enfatizar competências gerais como empatia, cooperação, responsabilidade e autonomia (Brasil, 2018). Essa perspectiva está alinhada a iniciativas internacionais, como as propostas pela Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), que destacam a importância da aprendizagem socioemocional (social and emotional learning – SEL) como componente fundamental do processo educativo (CASEL, 2013).

Além do contexto educacional, a inteligência socioemocional também desempenha papel crucial no ambiente organizacional. Em um mercado de trabalho cada vez mais dinâmico e competitivo, as chamadas “soft skills” têm sido amplamente valorizadas, muitas vezes superando as competências técnicas na determinação do sucesso profissional. De acordo com Goleman (1998), as habilidades como comunicação eficaz, trabalho em equipe, liderança, empatia e capacidade de adaptação são consideradas essenciais para o desempenho organizacional e para a construção de ambientes de trabalho saudáveis e produtivos. Goleman (1998) reforça ainda que líderes com alta inteligência emocional

tendem a apresentar melhores resultados, pois são capazes de influenciar positivamente suas equipes e promover um clima organizacional favorável ao engajamento e à inovação.

Outro aspecto relevante diz respeito ao impacto da inteligência socioemocional na saúde mental. A vida contemporânea tem sido marcada pelo aumento de transtornos psicológicos, como ansiedade, depressão e estresse, frequentemente associados a pressões sociais, profissionais e pessoais. Nesse contexto, o desenvolvimento de competências socioemocionais pode contribuir significativamente para a promoção do bem-estar psicológico, ao favorecer a autorregulação emocional, a resiliência e a capacidade de enfrentamento de adversidades. Segundo estudos recentes, indivíduos com maior nível de inteligência socioemocional apresentam melhor capacidade de lidar com emoções negativas e maior satisfação com a vida (OECD, 2021; Durlak *et al.*, 2011).

Ademais, a inteligência socioemocional exerce influência direta na qualidade das relações interpessoais. Em uma sociedade caracterizada pela diversidade cultural e pela intensificação das interações sociais, a capacidade de compreender e respeitar as emoções e perspectivas dos outros torna-se fundamental para a convivência harmoniosa. A empatia, nesse contexto, destaca-se como uma competência central, pois permite a construção de relações baseadas no respeito, na cooperação e na solidariedade. Elias *et al.* (1997) ressaltam que o desenvolvimento dessas habilidades desde a infância contribui para a formação de indivíduos mais conscientes e socialmente responsáveis.

Não obstante sua relevância, o desenvolvimento da inteligência socioemocional ainda enfrenta desafios significativos. Entre eles, destacam-se a ausência de políticas públicas consistentes, a resistência de modelos educacionais tradicionais centrados exclusivamente no desempenho cognitivo e a falta de formação adequada de profissionais para trabalhar essas competências. Além disso, conforme Durlak *et al.* (2011), a cultura contemporânea, muitas vezes marcada pela valorização do desempenho e da produtividade em detrimento do bem-estar emocional, pode dificultar a implementação de práticas voltadas ao desenvolvimento socioemocional.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível promover uma mudança de paradigma que reconheça a inteligência socioemocional como componente essencial do desenvolvimento humano. Mayer e Salovey (1999) compreendem que tal mudança implica a integração dessas competências nos diferentes contextos da vida social, incluindo a educação, o trabalho e as políticas públicas. A promoção da inteligência socioemocional não deve ser compreendida como um complemento, mas como um elemento estruturante para a construção de sociedades mais justas, saudáveis e sustentáveis.

### **3.2 Inteligência socioemocional no contexto educacional**

A incorporação da inteligência socioemocional no contexto educacional tem se consolidado como uma das principais tendências contemporâneas no campo da educação, sobretudo diante das demandas impostas pelas transformações sociais, tecnológicas e culturais do século XXI. Nesse cenário, a escola deixa de ser compreendida apenas como um espaço de transmissão de conhecimentos cognitivos e passa a assumir um papel mais amplo, voltado à formação integral

do indivíduo. Tal perspectiva encontra respaldo em diferentes correntes teóricas que reconhecem a importância das emoções e das relações sociais no processo de aprendizagem, evidenciando que o desenvolvimento humano não pode ser dissociado de suas dimensões afetivas e interpessoais (Goleman, 1995; Elias *et al.*, 1997).

Dentro de uma perspectiva histórica, o modelo educacional tradicional privilegiou habilidades cognitivas mensuráveis, como memória, raciocínio lógico e desempenho acadêmico, frequentemente negligenciando aspectos emocionais e sociais dos estudantes. No entanto, estudos clássicos e contemporâneos têm demonstrado que fatores socioemocionais exercem influência direta sobre a aprendizagem, o comportamento e o bem-estar dos alunos. Nesse sentido, a inteligência socioemocional emerge como um constructo essencial para compreender como os indivíduos lidam com suas emoções, interagem com os outros e tomam decisões em contextos diversos (Mayer; Salovey, 1990; Goleman, 1995).

A partir dessa perspectiva, o conceito de aprendizagem socioemocional (Social and Emotional Learning – SEL) ganha destaque, sendo amplamente difundido por organizações como o CASEL. De acordo com esse modelo, o desenvolvimento socioemocional envolve cinco competências centrais: autoconsciência, autorregulação, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável (CASEL, 2013). Essas competências são consideradas fundamentais para o sucesso acadêmico e para a adaptação social, uma vez que influenciam diretamente a forma como os estudantes enfrentam desafios, estabelecem vínculos e constroem suas trajetórias de vida.

No contexto educacional brasileiro, a valorização das competências socioemocionais foi institucionalizada com a implementação da BNCC, que reconhece a formação integral como um dos pilares da educação básica. A BNCC propõe o desenvolvimento de competências gerais que incluem aspectos cognitivos, sociais e emocionais, enfatizando a necessidade de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de atuar de forma ética e responsável na sociedade (Brasil, 2018). Essa diretriz representa um avanço significativo ao integrar, de maneira formal, a dimensão socioemocional ao currículo escolar, incentivando práticas pedagógicas mais inclusivas e humanizadas.

Do ponto de vista empírico, diversas pesquisas têm evidenciado os impactos positivos da inteligência socioemocional no ambiente escolar. Um estudo de meta-análise conduzido por Durlak *et al.* (2011) demonstrou que programas de aprendizagem socioemocional implementados em escolas resultaram em melhorias significativas no desempenho acadêmico, nas habilidades sociais e na redução de comportamentos problemáticos. Além disso, os autores destacam que tais intervenções contribuem para o aumento do bem-estar emocional dos estudantes, reduzindo níveis de ansiedade, estresse e depressão. Esses achados reforçam a ideia de que o desenvolvimento socioemocional não apenas complementa, mas potencializa o processo de aprendizagem.

Zins *et al.* (2004) analisa que o papel do professor como mediador do desenvolvimento socioemocional. A atuação docente, nesse contexto, ultrapassa a função tradicional de transmissor de conteúdo, passando a envolver competências relacionais e emocionais que favoreçam a construção de um ambiente de aprendizagem acolhedor e estimulante. Segundo Zins *et al.* (2004), professores que demonstram empatia, escuta ativa e habilidades de gestão emocional

tendem a promover maior engajamento dos alunos, além de contribuir para a formação de relações interpessoais mais saudáveis no ambiente escolar. Dessa forma, a formação inicial e continuada de professores deve contemplar o desenvolvimento de competências socioemocionais, de modo a prepará-los para lidar com os desafios contemporâneos da educação.

Além disso, é importante destacar que o desenvolvimento da inteligência socioemocional não ocorre de maneira isolada, mas está diretamente relacionado ao contexto sociocultural em que o indivíduo está inserido. Fatores como ambiente familiar, condições socioeconômicas, cultura e experiências de vida influenciam significativamente a forma como as competências socioemocionais são construídas e manifestadas. Nesse sentido, a escola desempenha um papel fundamental como espaço de promoção da equidade, oferecendo oportunidades para que todos os estudantes desenvolvam tais competências, independentemente de suas condições de origem (Elias *et al.*, 1997).

Entretanto, apesar dos avanços teóricos e das evidências empíricas, a implementação efetiva da educação socioemocional nas escolas ainda enfrenta desafios significativos. Entre eles, destacam-se a falta de formação adequada dos professores, a resistência a mudanças nos modelos pedagógicos tradicionais e a dificuldade de integrar as competências socioemocionais ao currículo de forma sistemática e contínua. Além disso, a avaliação dessas competências ainda representa um desafio metodológico, uma vez que envolve aspectos subjetivos e complexos que nem sempre podem ser mensurados por instrumentos tradicionais (CASEL, 2013).

Mayer e Salovey (1999) mencionam sobre o risco de instrumentalização das competências socioemocionais, especialmente quando estas são utilizadas de forma reducionista, voltadas exclusivamente para o aumento da produtividade ou para a adaptação do indivíduo a contextos adversos, sem considerar as dimensões críticas e emancipadoras da educação. Nesse sentido, autores defendem a necessidade de uma abordagem crítica da educação socioemocional, que promova não apenas o desenvolvimento individual, mas também a construção de uma consciência social e cidadã, capaz de contribuir para a transformação da realidade (Freire, 1996).

Diante desse panorama, torna-se evidente que a inteligência socioemocional no contexto educacional representa um campo de estudo complexo e multifacetado, que envolve dimensões teóricas, práticas e políticas. Sua incorporação ao ambiente escolar exige não apenas mudanças curriculares, mas também transformações nas práticas pedagógicas, na formação docente e na cultura institucional das escolas. Ao reconhecer a importância das emoções e das relações sociais no processo de aprendizagem, a educação socioemocional contribui para a formação de indivíduos mais preparados para enfrentar os desafios da vida contemporânea, promovendo não apenas o sucesso acadêmico, mas também o bem-estar e a cidadania.

### **3.3 Inteligência socioemocional no ambiente organizacional**

A crescente complexidade dos ambientes organizacionais contemporâneos, marcada pela globalização, intensificação das relações de trabalho e constantes transformações tecnológicas, tem demandado um novo perfil profissio-

nal, no qual as competências técnicas, embora ainda relevantes, não são mais suficientes para garantir desempenho eficaz e sustentável (Durlak *et al.* 2011). Nesse contexto, a inteligência socioemocional emerge como um elemento central na compreensão do comportamento organizacional, especialmente por sua capacidade de integrar aspectos emocionais e sociais no processo de tomada de decisão, na gestão de conflitos e no desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis.

Os modelos tradicionais de gestão privilegiaram habilidades cognitivas e técnicas, associadas ao quociente intelectual (QI), como principais indicadores de desempenho profissional. No entanto, a partir das contribuições de autores como Goleman (1995), passou-se a reconhecer que fatores emocionais exercem influência significativa no desempenho no trabalho, sobretudo em funções que exigem liderança, cooperação e interação social. A inteligência emocional, definida como a capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar emoções próprias e alheias, foi, nesse sentido, um marco teórico importante para a ampliação da compreensão sobre o comportamento humano nas organizações (Goleman, 2011).

A evolução desse conceito para a noção de inteligência socioemocional permitiu uma abordagem ainda mais abrangente, ao incorporar dimensões sociais e contextuais das interações humanas. Nesse sentido, a inteligência socioemocional pode ser compreendida como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes para lidar de forma eficaz com desafios interpessoais e intrapessoais no ambiente de trabalho, promovendo relações mais colaborativas e produtivas (Elias *et al.*, 1997). Essa perspectiva está alinhada às demandas atuais das organizações, que valorizam cada vez mais competências como empatia, comunicação assertiva, adaptabilidade e trabalho em equipe.

Diversos estudos têm demonstrado que o desenvolvimento de competências socioemocionais está diretamente associado a melhores indicadores de desempenho organizacional. Durlak *et al.* (2011) analisaram as intervenções voltadas ao desenvolvimento dessas competências, evidenciaram impactos positivos significativos em aspectos como produtividade, engajamento e qualidade das relações interpessoais. No contexto organizacional, essas competências contribuem para a criação de ambientes de trabalho mais saudáveis, reduzindo níveis de estresse, absenteísmo e conflitos interpessoais, ao mesmo tempo em que promovem o bem-estar e a satisfação dos colaboradores.

A liderança é uma das áreas em que a inteligência socioemocional se mostra particularmente relevante. Os líderes que apresentam elevado nível de competências socioemocionais tendem a demonstrar maior capacidade de influenciar positivamente suas equipes, gerenciar conflitos e promover um clima organizacional favorável ao desenvolvimento coletivo. Segundo Goleman (2011), a eficácia da liderança está fortemente relacionada à capacidade do líder de reconhecer e gerenciar emoções, tanto as suas quanto as de seus liderados, sendo essa habilidade fundamental para a construção de relações de confiança e para o engajamento da equipe. Além disso, líderes emocionalmente inteligentes são mais propensos a adotar estilos de liderança participativos e transformacionais, que valorizam o desenvolvimento humano e a colaboração.

Outrossim, a comunicação organizacional, que é profundamente influenciada pelas competências socioemocionais, está diretamente interligada com a capacidade de expressar ideias de forma clara e empática, bem como de ouvir

ativamente os outros, é essencial para evitar ruídos na comunicação e promover o alinhamento entre os membros da organização. Nesse sentido, a inteligência socioemocional contribui para o fortalecimento das relações interpessoais e para a construção de um ambiente organizacional mais transparente e colaborativo. A ausência dessas competências, por outro lado, pode resultar em conflitos, mal-entendidos e redução da eficiência organizacional (Robbins; Judge, 2014).

A gestão de conflitos também se beneficia significativamente do desenvolvimento da inteligência socioemocional. Em ambientes organizacionais, onde há diversidade de opiniões, interesses e valores, os conflitos são inevitáveis. No entanto, a forma como esses conflitos são gerenciados pode determinar se seus efeitos serão construtivos ou destrutivos. Indivíduos com elevado nível de competências socioemocionais tendem a lidar com conflitos de maneira mais equilibrada, buscando soluções que considerem as necessidades das diferentes partes envolvidas e promovam o diálogo e a cooperação (Mayer; Salovey, 1997). Dessa forma, a inteligência socioemocional atua como um mediador importante na construção de relações mais harmoniosas e produtivas.

Além disso, a inteligência socioemocional tem sido reconhecida como um fator determinante para a adaptabilidade organizacional, especialmente em contextos de mudança e incerteza. Boyatzis (2008) afirma que a capacidade de lidar com pressões, adaptar-se a novas situações e manter o equilíbrio emocional diante de desafios é essencial para o sucesso individual e coletivo nas organizações contemporâneas. Nesse sentido, competências como resiliência, autocontrole e flexibilidade cognitiva são fundamentais para enfrentar os desafios impostos pelas transformações do mundo do trabalho (Boyatzis, 2008).

Do ponto de vista da gestão de pessoas, a valorização da inteligência socioemocional tem levado organizações a incorporarem essas competências em seus processos de recrutamento, seleção, treinamento e desenvolvimento. Os programas de desenvolvimento de liderança, treinamentos em habilidades interpessoais e iniciativas voltadas ao bem-estar emocional dos colaboradores têm se tornado cada vez mais comuns, refletindo o reconhecimento da importância dessas competências para o desempenho organizacional. Além disso, a avaliação de competências socioemocionais tem sido utilizada como critério para promoção e desenvolvimento de carreira, evidenciando sua relevância estratégica (Spencer; Spencer, 1993).

Robbins e Judge (2014) destacam que apesar dos avanços, ainda existem desafios relacionados à implementação efetiva de práticas voltadas ao desenvolvimento da inteligência socioemocional nas organizações. Entre esses desafios, destacam-se a dificuldade de mensuração dessas competências, a resistência cultural à valorização de aspectos emocionais no ambiente de trabalho e a necessidade de formação adequada de líderes e gestores para atuar nesse campo. Ademais, é fundamental que as iniciativas organizacionais estejam alinhadas a uma cultura que valorize o desenvolvimento humano de forma integral, evitando abordagens superficiais ou meramente instrumentais.

Diante desse cenário, observa-se que a inteligência socioemocional desempenha um papel estratégico no ambiente organizacional, contribuindo não apenas para o desempenho individual, mas também para a construção de organizações mais humanas, inovadoras e sustentáveis. Durlak et al. (2011) entende que, sendo assim, a sua integração às práticas de gestão representa um avanço

significativo na forma de compreender e desenvolver o potencial humano no trabalho, reforçando a importância de abordagens que considerem o indivíduo em sua totalidade.

### 3.4 Desafios e perspectivas para o desenvolvimento socioemocional

Conforme Heckman e Kautz (2012) o desenvolvimento das competências socioemocionais tem ganhado destaque crescente nas últimas décadas, sendo reconhecido como elemento fundamental para a formação integral do indivíduo e para a promoção do bem-estar em diferentes contextos sociais. No entanto, apesar dos avanços teóricos e da ampliação de políticas educacionais voltadas à temática, persistem inúmeros desafios que dificultam a efetiva implementação e consolidação de práticas voltadas ao desenvolvimento socioemocional. Tais desafios envolvem aspectos conceituais, metodológicos, institucionais e culturais, que demandam análise crítica e aprofundada à luz da literatura científica.

Um dos principais entraves refere-se à própria delimitação conceitual do campo. Embora os termos inteligência emocional, inteligência socioemocional e competências socioemocionais sejam amplamente utilizados, ainda há divergências quanto às suas definições e dimensões constitutivas. A literatura aponta que a ausência de consenso teórico pode comprometer tanto a produção científica quanto a aplicação prática desses conceitos, gerando interpretações ambíguas e, por vezes, reducionistas (Mayer; Salovey, 1997; Goleman, 1995). Nesse sentido, pesquisadores têm enfatizado a necessidade de maior rigor conceitual e de modelos teóricos integrados que consigam abarcar a complexidade das interações entre cognição, emoção e comportamento social.

A mensuração das competências socioemocionais entre em uma seara de discussão. Diferente das habilidades cognitivas, que possuem instrumentos relativamente consolidados de avaliação, as competências socioemocionais apresentam maior subjetividade e dependência do contexto. De acordo com Durlak *et al.* (2011), embora existam escalas e instrumentos psicométricos voltados à avaliação dessas competências, ainda há limitações quanto à validade, confiabilidade e sensibilidade cultural desses instrumentos. Além disso, a mensuração pode ser influenciada por fatores como deselegibilidade social e vieses de autorrelato, o que reforça a necessidade de desenvolvimento de metodologias avaliativas mais robustas e multidimensionais.

No contexto educacional, os desafios tornam-se ainda mais evidentes. A incorporação das competências socioemocionais nos currículos escolares, como preconizado pela BNCC representa um avanço importante, mas sua efetivação depende de condições estruturais e pedagógicas adequadas. Muitos professores ainda não se sentem preparados para trabalhar essas competências em sala de aula, seja pela ausência de formação específica, seja pela sobrecarga de conteúdos curriculares tradicionais (Brasil, 2018). Além disso, a cultura escolar historicamente centrada no desempenho cognitivo tende a relegar as dimensões emocionais e sociais a um plano secundário, dificultando a integração efetiva dessas competências no processo de ensino-aprendizagem.

A formação docente, portanto, configura-se como um elemento central nesse cenário. Estudos indicam que professores que possuem maior desenvol-

vimento socioemocional tendem a criar ambientes de aprendizagem mais positivos, favorecendo o engajamento e o desenvolvimento integral dos estudantes (Jennings; Greenberg, 2009). No entanto, a formação inicial e continuada de professores ainda apresenta lacunas no que se refere ao desenvolvimento dessas competências, evidenciando a necessidade de políticas educacionais que valorizem a dimensão socioemocional da prática docente.

No âmbito organizacional, os desafios também são expressivos. Embora as competências socioemocionais sejam cada vez mais valorizadas no mercado de trabalho, especialmente no que se refere às chamadas “soft skills”, muitas organizações ainda enfrentam dificuldades para incorporá-las de forma sistemática em seus processos de gestão de pessoas. Segundo Goleman (1998), habilidades como empatia, liderança e trabalho em equipe são determinantes para o desempenho profissional, mas sua avaliação e desenvolvimento ainda carecem de estratégias estruturadas. Além disso, culturas organizacionais excessivamente competitivas ou orientadas exclusivamente para resultados podem inibir o desenvolvimento de competências socioemocionais, favorecendo ambientes de trabalho estressantes e pouco colaborativos.

Dentro de outra perspectiva de abordagem, as desigualdades sociais, que impactam diretamente o desenvolvimento socioemocional, estão inseridos em contextos de vulnerabilidade social que tendem a enfrentar maiores dificuldades no desenvolvimento dessas competências, em razão de fatores como insegurança, violência, acesso limitado à educação de qualidade e ausência de suporte familiar (Heckman; Kautz, 2012). Nesse sentido, o desenvolvimento socioemocional não pode ser compreendido de forma isolada, sendo necessário considerar as condições sociais, econômicas e culturais que influenciam o processo de formação do indivíduo.

Apesar dos entraves, as perspectivas para o desenvolvimento socioemocional são promissoras, especialmente diante do avanço das pesquisas na área e da crescente valorização dessas competências em diferentes esferas da sociedade. No campo educacional, observa-se a ampliação de programas de aprendizagem socioemocional (SEL), que têm demonstrado impactos positivos no desempenho acadêmico, no comportamento e no bem-estar dos estudantes (Durlak et al., 2011). Esses programas, quando bem estruturados, contribuem para a criação de ambientes escolares mais inclusivos, colaborativos e emocionalmente seguros.

Além disso, o avanço das neurociências tem contribuído significativamente para a compreensão dos processos envolvidos no desenvolvimento socioemocional. Pesquisas indicam que as habilidades emocionais e sociais estão relacionadas a áreas específicas do cérebro e podem ser desenvolvidas ao longo da vida, reforçando a ideia de que tais competências são passíveis de aprendizagem e aperfeiçoamento (Immordino-Yang; Damasio, 2007). Essa perspectiva rompe com visões deterministas e amplia as possibilidades de intervenção em diferentes fases do desenvolvimento humano.

No contexto organizacional, observa-se uma crescente incorporação das competências socioemocionais em programas de treinamento e desenvolvimento, bem como em processos de liderança e gestão. A valorização da inteligência socioemocional tem sido associada a melhores resultados organizacionais, incluindo aumento da produtividade, melhoria do clima organizacional e redução de conflitos (Boyatzis, 2018). Nesse sentido, organizações que investem

no desenvolvimento dessas competências tendem a se tornar mais adaptáveis e resilientes diante das constantes mudanças do ambiente contemporâneo.

Ademais, Heckman e Kautz (2012) observam que o uso de tecnologias educacionais e plataformas digitais tem aberto novas possibilidades para o desenvolvimento socioemocional, permitindo a criação de ambientes interativos e personalizados de aprendizagem. No entanto, é fundamental que o uso dessas tecnologias seja orientado por princípios éticos e pedagógicos, evitando a superficialização das relações humanas e promovendo experiências significativas de aprendizagem.

## 4 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar o conceito de inteligência socioemocional, articulando-o com os fundamentos da inteligência emocional e com o desenvolvimento das competências socioemocionais, a fim de compreender sua importância e aplicabilidade nos diferentes contextos da vida contemporânea. A partir da revisão teórica realizada, foi possível evidenciar que o estudo da inteligência, outrora restrito às capacidades cognitivas, passou por significativa ampliação, incorporando dimensões emocionais e sociais que se mostram essenciais para a formação integral do indivíduo.

Nesse sentido, verificou-se que a inteligência emocional, conforme proposta por Mayer e Salovey (1997) e posteriormente difundida por Goleman (1998), constitui um marco importante na compreensão das habilidades relacionadas à percepção, regulação e utilização das emoções. No entanto, a evolução desse campo de estudos conduziu à consolidação do conceito de inteligência socioemocional, que amplia essa perspectiva ao integrar, de forma mais abrangente, os aspectos emocionais e as interações sociais. Tal abordagem permite compreender o indivíduo em sua totalidade, considerando não apenas sua capacidade de lidar consigo mesmo, mas também de estabelecer relações interpessoais saudáveis, tomar decisões responsáveis e atuar de forma ética em diferentes contextos.

A análise das competências socioemocionais demonstrou que essas habilidades são fundamentais para o desenvolvimento humano, podendo ser aprendidas e aprimoradas ao longo da vida. Competências como empatia, resiliência, autocontrole, cooperação e responsabilidade têm sido amplamente associadas a melhores níveis de bem-estar, desempenho acadêmico e profissional, além de contribuírem para a construção de relações sociais mais equilibradas. Dessa forma, o desenvolvimento socioemocional se apresenta como um elemento central para a promoção da qualidade de vida e para a formação de cidadãos mais conscientes e participativos.

No contexto educacional, a incorporação das competências socioemocionais, especialmente a partir de diretrizes como a BNCC, representa um avanço significativo na busca por uma educação integral. Entretanto, a pesquisa evidenciou que a efetivação dessas propostas ainda enfrenta desafios importantes, como a necessidade de formação docente adequada, a reorganização dos currículos e a superação de uma cultura educacional centrada predominantemente no desempenho cognitivo. Nesse cenário, destaca-se a importância de práticas pedagógicas que integrem dimensões cognitivas e socioemocionais, promovendo ambientes de aprendizagem mais inclusivos, acolhedores e significativos.

No âmbito organizacional, as competências socioemocionais também se mostram cada vez mais relevantes, principalmente diante das exigências de um mercado de trabalho dinâmico e em constante transformação. As habilidades como comunicação, liderança, trabalho em equipe e gestão de conflitos são amplamente valorizadas, sendo consideradas diferenciais competitivos para profissionais e organizações. No entanto, ainda se observa a necessidade de maior sistematização de estratégias voltadas ao desenvolvimento dessas competências no ambiente corporativo, bem como a construção de culturas organizacionais que favoreçam relações mais humanas e colaborativas.

Observou-se também que os fatores como vulnerabilidade econômica, acesso limitado à educação de qualidade e contextos familiares adversos podem dificultar o desenvolvimento dessas competências, evidenciando a necessidade de políticas públicas que promovam equidade e garantam oportunidades de desenvolvimento integral para todos os indivíduos. Nesse sentido, o desenvolvimento socioemocional deve ser compreendido como um processo que ultrapassa o âmbito individual, estando diretamente relacionado às condições sociais, culturais e econômicas em que o sujeito está inserido.

Além disso, as perspectivas futuras para o campo da inteligência socioemocional são promissoras, especialmente diante do avanço das pesquisas interdisciplinares, que integram contribuições da psicologia, educação, neurociência e ciências sociais. Tais avanços têm possibilitado uma compreensão mais aprofundada dos processos envolvidos no desenvolvimento socioemocional, bem como a criação de intervenções mais eficazes e baseadas em evidências. O uso de tecnologias educacionais e a ampliação de programas de aprendizagem socioemocional também se configuram como caminhos relevantes para a promoção dessas competências em larga escala.

Por fim, conclui-se que a inteligência socioemocional constitui um campo de estudo essencial para a compreensão do comportamento humano na contemporaneidade, sendo fundamental para o desenvolvimento integral do indivíduo e para a construção de sociedades mais justas, empáticas e sustentáveis. A articulação entre teoria e prática, aliada ao investimento em políticas educacionais e organizacionais que valorizem essas competências, é indispensável para que se possa avançar na consolidação desse campo e na promoção de uma formação verdadeiramente integral. Nesse contexto, recomenda-se a realização de estudos empíricos futuros que possam aprofundar a análise das estratégias de desenvolvimento socioemocional, considerando diferentes realidades e contextos, contribuindo, assim, para o fortalecimento desse importante campo do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BOYATZIS, Richard E. Competencies in the 21st century. **Journal of Management Development**, Bingley, v. 27, n. 1, p. 5–12, 2008.
- BOYATZIS, Richard E. **The competent manager: a model for effective performance**. New York: Wiley, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.
- CASEL – Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. **2013 CASEL guide: effective**

social and emotional learning programs. Chicago: CASEL, 2013.

DURLAK, Joseph A. et al. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. **Child Development**, Hoboken, v. 82, n. 1, p. 405–432, 2011.

ELIAS, Maurice J. et al. **Promoting social and emotional learning: guidelines for educators**. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOLEMAN, Daniel. **Emotional intelligence: why it can matter more than IQ**. New York: Bantam Books, 1995.

GOLEMAN, Daniel. **Working with emotional intelligence**. New York: Bantam Books, 1998.

HECKMAN, James J.; KAUTZ, Tim. Hard evidence on soft skills. **Labour Economics**, Amsterdam, v. 19, n. 4, p. 451–464, 2012.

IMMORDINO-YANG, Mary Helen; DAMASIO, Antonio. We feel, therefore we learn: the relevance of affective and social neuroscience to education. **Mind, Brain, and Education**, v. 1, n. 1, p. 3–10, 2007.

JENNINGS, Patricia A.; GREENBERG, Mark T. The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. **Review of Educational Research**, v. 79, n. 1, p. 491–525, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MAYER, John D.; SALOVEY, Peter. What is emotional intelligence? In: SALOVEY, P.; SLUYTER, D. (org.). **Emotional development and emotional intelligence**. New York: Basic Books, 1997.

MAYER, John D.; SALOVEY, Peter. Emotional intelligence. **Imagination, Cognition and Personality**, New York, v. 9, n. 3, p. 185–211, 1990.

OECD. **Beyond academic learning: first results from the survey of social and emotional skills**. Paris: OECD Publishing, 2021.

ROBBINS, Stephen P.; JUDGE, Timothy A. **Comportamento organizacional**. 15. ed. São Paulo: Pearson, 2014.

SPENCER, Lyle M.; SPENCER, Signe M. **Competence at work: models for superior performance**. New York: Wiley, 1993.

ZINS, Joseph E. et al. **Building academic success on social and emotional learning: what does the research say?** New York: Teachers College Press, 2004.

## Capítulo 5

# **A NECESSIDADE DE UMA DISCIPLINA DE PSICANÁLISE NAS LICENCIATURAS: uma revisão bibliográfica**

**THE NEED FOR A PSYCHOANALYSIS COURSE IN UNDERGRADUATE  
PROGRAMS: a literature review**

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo analisar a necessidade da inserção de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas, a partir de uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa. Parte-se da compreensão de que a formação docente, historicamente centrada em aspectos técnico-pedagógicos, apresenta lacunas no que se refere à dimensão subjetiva do processo educativo. Nesse contexto, a psicanálise, desde as contribuições de Sigmund Freud e Jacques Lacan, oferece fundamentos teóricos relevantes para a compreensão do sujeito em sua complexidade, considerando a influência do inconsciente, do desejo e das relações interpessoais no processo de ensino-aprendizagem. Metodologicamente, o estudo foi desenvolvido por meio de levantamento e análise de produções científicas em bases como Scielo, Google Scholar e Portal de Periódicos CAPES, utilizando descritores relacionados à psicanálise, formação docente e educação. Os resultados evidenciam que a ausência de uma abordagem psicanalítica na formação inicial de professores limita a compreensão das dinâmicas subjetivas presentes no ambiente escolar, como a transferência, os conflitos emocionais e as dificuldades de aprendizagem. Além disso, destaca-se que a inserção dessa disciplina pode contribuir para o desenvolvimento do autoconhecimento docente, da escuta qualificada e de práticas pedagógicas mais sensíveis e humanizadas. Conclui-se que a inclusão da psicanálise nas licenciaturas representa uma estratégia relevante para o aprimoramento da formação docente, ao possibilitar a integração entre dimensões técnicas, pedagógicas e subjetivas, respondendo às demandas contemporâneas da educação.

**Palavras-chave:** Psicanálise; Formação docente; Subjetividade; Educação.

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the need for the inclusion of a psychoanalysis discipline in teacher education programs, based on a qualitative bibliographic review. It starts from the understanding that teacher education, historically centered on technical and pedagogical aspects, presents gaps regarding the subjective dimension of the educational process. In this context, psychoanalysis, since the contributions of Sigmund Freud and Jacques Lacan, offers relevant theoretical foundations for understanding the subject in its complexity, considering the influence of the unconscious, desire, and interpersonal relationships in the teaching-learning process. Methodologically, the study was developed through the survey and analysis of scientific productions in databases such as Scielo, Google Scholar, and CAPES Journal Portal, using descriptors related to psychoanalysis, teacher education, and education. The results show that the absence of a psychoanalytic approach in initial teacher training limits the understanding of subjective dynamics present in the school environment, such as transference, emotional conflicts, and learning difficulties. Furthermore, it highlights that the inclusion of this discipline can contribute to the development of teacher self-awareness, qualified listening, and more sensitive and humanized pedagogical practices. It is concluded that the inclusion of psychoanalysis in teacher education programs represents a relevant strategy for improving teacher training, as it enables the integration of technical, pedagogical, and subjective dimensions, responding to contemporary educational demands.

**Keywords:** Psychoanalysis; Teacher education; Subjectivity; Education.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores no Brasil tem sido objeto de intensos debates nas últimas décadas, sobretudo diante das transformações sociais, culturais e educacionais que impactam diretamente o cotidiano escolar. As licenciaturas, responsáveis por preparar futuros docentes, têm priorizado, em grande medida, abordagens técnico-pedagógicas centradas na didática, na avaliação e nos conteúdos específicos das áreas de ensino. Embora tais aspectos sejam fundamentais, observa-se uma lacuna significativa no que se refere à compreensão da dimensão subjetiva que atravessa o processo educativo, tanto no que diz respeito ao professor quanto aos estudantes. Nesse contexto, emerge a necessidade de ampliar o olhar sobre a formação docente, incorporando perspectivas que considerem o sujeito em sua complexidade psíquica, emocional e relacional.

É nesse cenário que a psicanálise se apresenta como um campo teórico relevante para a educação. Desde as contribuições iniciais de Sigmund Freud, a compreensão do sujeito como atravessado pelo inconsciente, pelo desejo e por conflitos internos desloca a ideia de um indivíduo puramente racional e plenamente consciente de seus atos. Posteriormente, autores clássicos como Jacques Lacan aprofundaram essa perspectiva ao enfatizar a linguagem e a constituição simbólica do sujeito, trazendo implicações importantes para o campo educacional. Tais contribuições permitem compreender que o processo de ensino-aprendizagem não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve relações, afetos, resistências e dinâmicas inconscientes que influenciam diretamente o desempenho e o comportamento dos alunos.

No âmbito escolar, as relações entre professores e alunos são permeadas por vínculos afetivos, expectativas e projeções que, muitas vezes, escapam à racionalidade pedagógica tradicional. A noção de transferência, por exemplo, amplamente discutida na psicanálise, evidencia como sentimentos e experiências anteriores podem ser deslocados para figuras de autoridade, como o professor, interferindo nas interações em sala de aula. Nesse sentido, compreender tais fenômenos pode contribuir significativamente para o manejo de situações de conflito, indisciplina e dificuldades de aprendizagem, aspectos recorrentes no cotidiano docente. No entanto, apesar da relevância dessas questões, a formação inicial de professores ainda carece de instrumentos teóricos que possibilitem essa leitura mais aprofundada das relações educativas.

Paralelamente, autores do campo da educação, como Paulo Freire, já apontavam para a importância de considerar o sujeito em sua totalidade, destacando o papel do diálogo, da escuta e da construção coletiva do conhecimento. Ainda que não se trate de uma abordagem psicanalítica, suas reflexões convergem com a necessidade de uma prática pedagógica mais sensível às dimensões humanas e subjetivas do processo educativo. Nesse sentido, a articulação entre educação e psicanálise pode enriquecer a formação docente, promovendo uma atuação mais crítica, reflexiva e consciente das complexidades envolvidas no ato de ensinar.

Diante desse panorama, a ausência de uma disciplina específica de psicanálise nas licenciaturas revela-se como uma limitação importante na formação de professores. Embora conteúdos relacionados à psicologia da educação estejam presentes nos currículos, estes nem sempre contemplam de forma aprofundada os aspectos inconscientes e subjetivos que influenciam as relações escolares. A

inclusão de uma disciplina voltada à psicanálise poderia contribuir para o desenvolvimento do autoconhecimento do futuro docente, bem como para a construção de uma escuta mais qualificada e empática em relação aos alunos, favorecendo práticas pedagógicas mais efetivas e humanizadas.

Além disso, em um contexto marcado pelo aumento de demandas relacionadas à saúde mental no ambiente escolar, torna-se ainda mais urgente preparar professores para lidar com questões que extrapolam o domínio cognitivo. Problemas como ansiedade, desmotivação, dificuldades de convivência e sofrimento psíquico têm se tornado cada vez mais presentes nas escolas, exigindo dos docentes não apenas competências técnicas, mas também habilidades emocionais e relacionais. A psicanálise, ao oferecer ferramentas para a compreensão desses fenômenos, pode desempenhar um papel fundamental na ampliação das capacidades de intervenção dos professores.

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo analisar, a partir de uma revisão bibliográfica, a necessidade da inclusão de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas, discutindo suas possíveis contribuições para a formação docente. Busca-se, especificamente, compreender como os fundamentos psicanalíticos podem auxiliar na leitura das dinâmicas escolares, identificar lacunas nos currículos atuais e apontar caminhos para a integração dessa abordagem no processo formativo. A questão norteadora que orienta esta investigação é: por que a inclusão de uma disciplina de psicanálise é necessária na formação inicial de professores? A partir da proposição dessa discussão, espera-se contribuir para o fortalecimento de uma formação docente mais ampla e integrada, que considere não apenas os aspectos técnicos do ensino, mas também as dimensões subjetivas que constituem o sujeito e atravessam o processo educativo. Trata-se, portanto, de reconhecer que educar é, antes de tudo, um ato humano, marcado por relações complexas que demandam sensibilidade, escuta e compreensão profunda do outro e de si mesmo.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, desenvolvido por meio de uma revisão bibliográfica, com o objetivo de analisar a necessidade da inserção de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas, considerando suas possíveis contribuições para a formação docente. A escolha por esse tipo de abordagem justifica-se pela necessidade de compreender, interpretar e discutir criticamente produções teóricas já consolidadas sobre o tema, permitindo a construção de um panorama analítico acerca das interfaces entre psicanálise e educação, bem como das lacunas existentes nos currículos de formação de professores.

No que se refere ao delineamento metodológico, optou-se por uma revisão bibliográfica de caráter narrativo, com aproximações à revisão integrativa, uma vez que se buscou reunir, analisar e sintetizar diferentes tipos de produções acadêmicas, incluindo artigos científicos, livros, capítulos de livros, dissertações e teses. Esse tipo de revisão possibilita uma compreensão ampla do fenômeno investigado, permitindo o diálogo entre diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, o que se mostra adequado ao caráter interdisciplinar do tema, que envolve contribuições tanto da educação quanto da psicanálise.

A coleta de dados foi realizada por meio de buscas sistematizadas em bases de dados reconhecidas no meio acadêmico, tais como Scientific Electronic Library Online (SciELO), Google Scholar e o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Essas bases foram selecionadas por sua relevância, abrangência e por concentrarem significativa produção científica nas áreas de educação, psicologia e ciências humanas. As buscas foram realizadas utilizando descritores previamente definidos, combinados por operadores booleanos (AND, OR), com o intuito de ampliar e refinar os resultados. Entre os descritores utilizados, destacam-se: “psicanálise”, “formação docente”, “licenciaturas”, “educação”, “subjetividade”, “processo de ensino-aprendizagem” e “psicanálise e educação”.

Como critérios de inclusão, foram considerados estudos publicados em língua portuguesa, inglesa e espanhola, que abordassem diretamente a relação entre psicanálise e educação, com ênfase na formação de professores ou na análise de práticas pedagógicas sob a ótica psicanalítica. Também foram incluídas obras clássicas da psicanálise, especialmente aquelas de Sigmund Freud e Jacques Lacan, por sua relevância teórica e por constituírem a base conceitual do campo, independentemente do recorte temporal. No que se refere às produções contemporâneas, estabeleceu-se como recorte temporal preferencial o período entre os anos de 2000 e 2025, de modo a contemplar discussões recentes e atualizadas sobre o tema. Foram excluídos trabalhos que não apresentavam relação direta com a temática proposta, bem como aqueles que se restringiam a abordagens estritamente clínicas, sem articulação com o campo educacional.

Após a etapa de levantamento bibliográfico, procedeu-se à leitura exploratória dos materiais selecionados, com o objetivo de identificar sua pertinência em relação aos objetivos da pesquisa. Em seguida, realizou-se uma leitura analítica e interpretativa, buscando extrair dos textos os principais conceitos, argumentos e contribuições relevantes para o estudo. Para a organização e sistematização dos dados, adotou-se a técnica de análise temática, que consiste na identificação de núcleos de sentido recorrentes nas produções analisadas, permitindo a construção de categorias que orientam a discussão dos resultados.

As categorias analíticas foram definidas de forma indutiva, a partir da recorrência de temas nos textos, destacando-se, entre elas: (i) fundamentos da psicanálise e sua relação com a constituição do sujeito; (ii) formação docente e suas lacunas no que diz respeito à dimensão subjetiva; (iii) contribuições da psicanálise para a compreensão das relações educativas; e (iv) a necessidade de inserção da psicanálise nos currículos das licenciaturas. Essas categorias serviram como eixo estruturante para a análise e discussão dos dados, possibilitando uma abordagem articulada e coerente com os objetivos propostos.

Por fim, destaca-se que, por se tratar de uma pesquisa baseada exclusivamente em fontes secundárias, não houve necessidade de submissão a comitê de ética em pesquisa. No entanto, foram respeitados os princípios éticos relacionados à produção científica, especialmente no que se refere à correta citação das fontes utilizadas e ao reconhecimento da autoria das ideias apresentadas, conforme as normas vigentes. Dessa forma, a metodologia adotada possibilita uma análise crítica e fundamentada da temática proposta, contribuindo para o aprofundamento das discussões acerca da formação docente e da relevância da psicanálise no contexto educacional.

### 3 A FORMAÇÃO DOCENTE NAS LICENCIATURAS

A formação docente nas licenciaturas constitui um campo de investigação consolidado e, ao mesmo tempo, permanentemente tensionado pelas transformações sociais, políticas e educacionais que atravessam o cenário contemporâneo. No Brasil, esse processo formativo tem sido historicamente estruturado a partir de diretrizes curriculares que buscam articular conhecimentos específicos das áreas de ensino com fundamentos pedagógicos e práticas de estágio supervisionado. Contudo, diversos estudos apontam que essa articulação nem sempre ocorre de maneira integrada, resultando em uma formação fragmentada que privilegia, em muitos casos, aspectos técnicos e conteudistas em detrimento de uma compreensão mais ampla da complexidade do trabalho docente (Gatti, 2014).

A análise das licenciaturas revela que sua estrutura curricular tende a enfatizar o domínio dos conteúdos disciplinares e das metodologias de ensino, o que é, sem dúvida, essencial para a prática pedagógica. Entretanto, essa ênfase frequentemente se dá em prejuízo de dimensões relacionadas à subjetividade, às relações interpessoais e aos aspectos emocionais envolvidos no processo educativo. Tal cenário evidencia uma concepção de formação docente ainda fortemente ancorada em modelos racionalistas e tecnicistas, que compreendem o professor como um transmissor de conhecimentos previamente sistematizados, reduzindo a complexidade de sua atuação (Lima, 2024).

Nesse contexto, autores clássicos da área da educação têm problematizado a insuficiência desse modelo formativo. A formação de professores não pode ser compreendida apenas como a aquisição de competências técnicas, mas deve envolver a constituição de uma identidade profissional que articule saberes, práticas e experiências. De acordo com Falcão, Lima e Maia Filho (2019), a noção de “saberes docentes”, amplamente discutida na literatura, evidencia que o conhecimento do professor é plural e inclui não apenas saberes científicos e pedagógicos, mas também saberes experienciais, construídos ao longo de sua trajetória pessoal e profissional. Essa perspectiva reforça a ideia de que a docência é uma prática complexa, situada e marcada por dimensões subjetivas que não podem ser negligenciadas.

Estudos mais recentes têm aprofundado essa discussão ao evidenciar a centralidade da identidade docente no processo de formação. A construção dessa identidade envolve fatores múltiplos, como experiências escolares prévias, relações interpessoais, expectativas sociais e processos de reconhecimento profissional. Nesse sentido, a docência não se constitui apenas como uma função técnica, mas como uma posição subjetiva que demanda constante reflexão e resignificação (Lupia, 2025). Essa compreensão amplia o debate sobre a formação docente, deslocando-o de uma perspectiva meramente instrumental para uma abordagem mais crítica e reflexiva.

Ao considerar esse cenário, torna-se evidente que as licenciaturas enfrentam o desafio de formar professores capazes de lidar com a complexidade do contexto educacional contemporâneo. Esse contexto é marcado por demandas diversas, como a inclusão escolar, a diversidade cultural, as transformações tecnológicas e o aumento de questões relacionadas à saúde mental no ambiente escolar. Conforme Lima (2024), tais demandas exigem do professor não apenas domínio de conteúdos e metodologias, mas também habilidades de escuta, empatia e mediação de conflitos, competências que não são plenamente contem-

pladas nos modelos tradicionais de formação.

É nesse ponto que a interlocução com a psicanálise se mostra particularmente relevante. A aproximação entre psicanálise e formação docente tem sido objeto de crescente interesse na produção acadêmica, ainda que, como apontam alguns estudos, essa interface ainda seja pouco explorada quando comparada a outras abordagens teóricas (Falcão; Lima; Maia Filho, 2019). A psicanálise oferece ferramentas conceituais importantes para a compreensão da subjetividade, permitindo uma leitura mais aprofundada das relações que se estabelecem no contexto educativo.

Algumas pesquisas indicam que a incorporação de elementos da psicanálise na formação docente pode contribuir para o desenvolvimento de uma escuta qualificada e para a compreensão dos processos subjetivos que atravessam a prática pedagógica. A valorização da experiência, da implicação do sujeito e da reflexão sobre o próprio fazer docente são aspectos centrais nessa perspectiva. Nesse sentido, dispositivos formativos que consideram a subjetividade têm demonstrado potencial para transformar a prática docente, ao possibilitar que o professor elabore suas experiências e compreenda melhor as dinâmicas relacionais presentes no ambiente escolar (Diniz; Pereira, 2020).

Além disso, a literatura aponta que modelos de formação baseados exclusivamente em prescrições técnicas tendem a ser insuficientes para dar conta das demandas reais da docência. Segundo Diniz e Pereira (2020), a prática educativa é atravessada por situações imprevisíveis, conflitos e desafios que exigem do professor uma postura reflexiva e criativa. Nesse sentido, a formação docente deve ser concebida como um processo contínuo, que envolve não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também a construção de uma postura crítica diante da realidade educacional.

Outro aspecto relevante diz respeito à relação entre teoria e prática nas licenciaturas. Embora os currículos prevejam momentos de estágio supervisionado, muitas vezes há uma dissociação entre os conhecimentos teóricos e as experiências práticas, o que dificulta a integração dos saberes. Essa lacuna compromete a formação do professor, que pode encontrar dificuldades para articular os conhecimentos adquiridos durante o curso com as demandas concretas da sala de aula (Lima, 2024). A superação dessa dicotomia constitui um dos principais desafios das políticas de formação docente.

Ademais, a formação docente deve ser compreendida em sua dimensão histórica e social. As licenciaturas não estão isoladas, mas inseridas em um contexto mais amplo de políticas educacionais, que influenciam diretamente sua organização e funcionamento. No Brasil, reformas recentes têm buscado redefinir as diretrizes para a formação de professores, enfatizando competências e habilidades alinhadas às demandas do mercado e às políticas de avaliação em larga escala (Lupia, 2025). No entanto, tais reformas também têm sido alvo de críticas, especialmente no que se refere à possível redução da formação a aspectos utilitaristas, em detrimento de uma formação crítica e humanística.

Diante desse panorama, torna-se evidente a necessidade de repensar os modelos de formação docente, de modo a incorporar dimensões que historicamente foram marginalizadas, como a subjetividade e os processos inconscientes que permeiam as relações educativas. Para Lima (2024), a inclusão de abordagens como a psicanálise pode contribuir para esse movimento, ao ampliar o ho-

rizonte formativo e possibilitar uma compreensão mais complexa do sujeito que ensina e aprende.

Assim, a formação docente nas licenciaturas deve ser concebida como um processo multidimensional, que articula conhecimentos teóricos, práticas pedagógicas e reflexões sobre a experiência subjetiva do professor. Conforme Vasques, Pereira e Mosche (2019), essa perspectiva exige uma revisão dos currículos e das práticas formativas, de modo a garantir uma formação mais integrada, crítica e sensível às demandas contemporâneas da educação. Ao reconhecer a complexidade da docência, abre-se espaço para a construção de uma formação que vá além do tecnicismo, incorporando dimensões que são fundamentais para o exercício pleno da profissão docente.

#### **4 INTERFACES ENTRE PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO**

A relação entre psicanálise e educação constitui um campo interdisciplinar complexo, marcado tanto por aproximações fecundas quanto por tensões epistemológicas. Desde suas origens, a psicanálise, fundada por Sigmund Freud, não foi concebida como uma teoria pedagógica, mas como um método clínico voltado à compreensão do funcionamento psíquico humano. Ainda assim, suas contribuições ultrapassaram o campo terapêutico, influenciando diversas áreas do conhecimento, entre elas a educação. Nesse sentido, as interfaces entre psicanálise e educação não se configuram como uma simples transposição de conceitos, mas como um diálogo crítico que permite repensar o processo educativo a partir da dimensão subjetiva do sujeito.

Freud, ao introduzir o conceito de inconsciente, rompe com a concepção de sujeito racional e transparente a si mesmo, propondo que grande parte das ações humanas é determinada por conteúdos psíquicos não conscientes. Essa perspectiva tem implicações diretas para a educação, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem não pode ser compreendido apenas em termos cognitivos ou comportamentais. Ao contrário, ele é atravessado por desejos, conflitos, resistências e identificações que influenciam tanto o aprender quanto o ensinar. Como destacam estudos contemporâneos, a psicanálise permite compreender fenômenos escolares, como a violência e a indisciplina, a partir de dinâmicas intrapsíquicas e culturais, incluindo a noção freudiana de pulsão de morte e suas manifestações no ambiente escolar (Almeida; Naffah Neto, 2022).

Nessa mesma direção, Jacques Lacan aprofunda a teoria freudiana ao enfatizar o papel da linguagem na constituição do sujeito. Para Lacan, o sujeito é efeito do significante, sendo constituído na e pela linguagem, o que implica reconhecer que o processo educativo é também um processo simbólico (Lacan, 1998). A sala de aula, nesse sentido, não é apenas um espaço de transmissão de conhecimentos, mas um campo de produção de sentidos, onde o discurso do professor ocupa uma posição estruturante. A relação pedagógica, portanto, deve ser compreendida como um laço discursivo que envolve dimensões conscientes e inconscientes, mediadas pelo que Lacan denomina de “Outro” — instância simbólica que organiza o campo das relações sociais e do saber.

A noção de transferência, central na psicanálise, constitui um dos principais pontos de interface com a educação. Originalmente desenvolvida no contexto clínico, a transferência refere-se ao deslocamento de afetos, desejos e expectati-

vas para figuras significativas, como o analista. No contexto escolar, esse conceito permite compreender como os alunos projetam no professor imagens parentais ou de autoridade, influenciando suas atitudes em relação ao aprendizado. De acordo com a literatura, a transferência pode tanto facilitar quanto dificultar o processo educativo, dependendo de como é manejada pelo docente (Pereira, 2024). Assim, o professor, mesmo sem formação psicanalítica, ocupa uma posição transferencial que demanda sensibilidade e escuta qualificada.

Além disso, a psicanálise contribui para a compreensão da constituição do sujeito no processo educativo. Conforme argumenta Kupfer (2000), a noção de sujeito do inconsciente, presente em Freud e Lacan, difere significativamente das concepções tradicionais de sujeito adotadas pela pedagogia, que tendem a privilegiar uma visão racional e autônoma do indivíduo. Para a autora, a educação deve considerar que o sujeito é marcado por faltas, desejos e conflitos, o que implica reconhecer limites inerentes ao ato educativo. Essa perspectiva é reforçada por estudos que apontam que a educação, sob a ótica psicanalítica, não pode ser reduzida a uma técnica ou método, mas deve ser entendida como uma prática que envolve a implicação subjetiva do educador e do educando (Kupfer, 1994; 1999).

Outro ponto relevante na interface entre psicanálise e educação refere-se à compreensão do desenvolvimento infantil. Winnicott (1995) amplia a teoria psicanalítica ao enfatizar a importância do ambiente no desenvolvimento emocional da criança. Para ele, a constituição do self depende de um ambiente suficientemente bom, capaz de oferecer suporte e segurança para que a criança desenvolva sua espontaneidade e criatividade. No contexto escolar, essa perspectiva implica reconhecer o papel do professor como um facilitador do desenvolvimento emocional, não apenas cognitivo. Estudos recentes indicam que práticas educativas inspiradas na psicanálise podem favorecer a criação de ambientes mais acolhedores e propícios à aprendizagem, especialmente em situações de vulnerabilidade social (Pinto, 2023).

A relação entre psicanálise e educação também se evidencia na compreensão do brincar como elemento fundamental no processo de aprendizagem. Winnicott (1995) destaca que o brincar é uma atividade essencial para o desenvolvimento psíquico, pois permite à criança elaborar experiências, expressar emoções e construir significados. Pesquisas recentes têm demonstrado que o brincar, quando integrado ao contexto educativo, favorece a criatividade, a linguagem e a interação social, constituindo-se como um espaço privilegiado de aprendizagem (Sousa; Pedroza; Maciel, 2022). Dessa forma, a psicanálise contribui para ampliar a compreensão do ensino para além da instrução formal, valorizando dimensões simbólicas e afetivas do aprendizado.

Entretanto, é importante reconhecer que a interface entre psicanálise e educação não está isenta de críticas e limites. Freud, em seus escritos, já apontava para o caráter “impossível” da educação, ao lado da política e da psicanálise, no sentido de que se trata de práticas que não podem garantir resultados plenamente previsíveis. Essa ideia tem sido retomada por autores contemporâneos, que defendem que a educação, ao lidar com sujeitos singulares, não pode ser totalmente normatizada ou controlada. Nesse contexto, a psicanálise não oferece soluções prontas, mas instrumentos para problematizar o processo educativo, reconhecendo sua complexidade e suas contradições (Silva, 2023).

Outro aspecto relevante diz respeito à impossibilidade de uma “pedagogia psicanalítica” no sentido estrito. Conforme argumenta Kupfer (1999), a psicanálise não deve ser aplicada diretamente como método pedagógico, mas utilizada como referencial teórico para a leitura dos fenômenos educativos. Isso significa que a contribuição da psicanálise está menos na prescrição de práticas e mais na produção de um olhar diferenciado sobre o sujeito e suas relações. Tal perspectiva evita reducionismos e instrumentalizações indevidas da teoria psicanalítica, preservando sua especificidade epistemológica.

No cenário contemporâneo, marcado por transformações tecnológicas e sociais, as interfaces entre psicanálise e educação ganham novos contornos. O ensino remoto, por exemplo, introduz novas formas de relação entre professores e alunos, mediadas por tecnologias digitais. Pereira (2024) aponta que, mesmo nesse contexto, conceitos psicanalíticos como transferência e sujeito do inconsciente permanecem relevantes para a compreensão das dinâmicas educativas, evidenciando que a dimensão subjetiva não é eliminada pela virtualidade, mas reconfigurada. Diante do exposto, é possível afirmar que a psicanálise oferece contribuições significativas para a educação, especialmente no que se refere à compreensão das relações humanas que sustentam o processo de ensino-aprendizagem.

## **5 NECESSIDADE DE UMA DISCIPLINA DE PSICANÁLISE NAS LICENCIATURAS**

A discussão acerca da inserção de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas insere-se em um debate mais amplo sobre os limites e possibilidades da formação docente contemporânea. Tradicionalmente, os cursos de formação de professores têm privilegiado abordagens centradas na didática, na gestão de sala de aula e na transmissão de conteúdos, frequentemente orientadas por perspectivas pedagógicas normativas e instrumentalizadas. Entretanto, tais modelos têm se mostrado insuficientes para dar conta da complexidade do fenômeno educativo, sobretudo quando se considera a dimensão subjetiva que permeia as relações escolares. Nesse sentido, a psicanálise emerge como um campo teórico capaz de oferecer contribuições significativas para a compreensão dessa complexidade, evidenciando a necessidade de sua inserção estruturada nos currículos das licenciaturas.

A base dessa necessidade encontra-se, primeiramente, na própria concepção de sujeito proposta pela psicanálise. Desde Sigmund Freud, compreende-se que o sujeito não é regido exclusivamente pela razão, mas atravessado por desejos inconscientes, conflitos psíquicos e experiências anteriores que influenciam seu comportamento e suas relações (Diniz; Pereira, 2020). Essa perspectiva rompe com a visão tradicional de ensino baseada em um aluno ideal, homogêneo e plenamente consciente, ao mesmo tempo em que desafia o professor a reconhecer a singularidade de cada estudante. Assim, ao ignorar tais dimensões, a formação docente tende a produzir profissionais despreparados para lidar com situações que extrapolam o domínio técnico-pedagógico.

Além disso, a relação entre psicanálise e educação não é recente, tendo sido objeto de interesse já nas reflexões iniciais de Freud sobre o ato educativo. Para o autor, educar, governar e psicanalisar constituem tarefas impossíveis, na medida

em que seus resultados jamais podem ser plenamente garantidos (Freud, 1996). Tal afirmação evidencia a imprevisibilidade inerente ao processo educativo, que não pode ser reduzido a técnicas ou métodos universais. Nesse sentido, a inserção da psicanálise nas licenciaturas contribuiria para a formação de professores mais conscientes dos limites de sua atuação, bem como mais preparados para lidar com a incerteza e a complexidade do cotidiano escolar.

Outro aspecto central diz respeito à noção de transferência, amplamente discutida na teoria psicanalítica e fundamental para a compreensão das relações educativas. No contexto escolar, os alunos frequentemente projetam no professor sentimentos, expectativas e experiências anteriores, estabelecendo vínculos que influenciam diretamente o processo de aprendizagem. Da mesma forma, os professores também podem reagir emocionalmente aos alunos, configurando o fenômeno da contratransferência. Estudos indicam que tais dinâmicas são determinantes para o desenvolvimento das práticas pedagógicas e para o enfrentamento de dificuldades no ambiente escolar (Ribeiro, 2014; Beserra; Coutinho, 2024). Nesse contexto, a ausência de formação específica sobre essas questões limita a capacidade do docente de interpretar e manejar tais situações de forma adequada.

A literatura recente tem evidenciado, ainda, que a psicanálise pode contribuir significativamente para a compreensão das práticas docentes e para o enfrentamento dos desafios cotidianos da escola. De acordo com Pedroza (2019), a articulação entre psicanálise e educação permite aos professores desenvolver uma escuta mais qualificada, favorecendo a análise das práticas pedagógicas e a construção de estratégias mais sensíveis às necessidades dos alunos. Da mesma forma, estudos apontam que dispositivos de formação baseados na escuta e na reflexão sobre a experiência docente possibilitam a elaboração do mal-estar presente no exercício da profissão, contribuindo para a construção de uma prática mais consciente e menos prescritiva (Diniz; Pereira, 2020).

Nesse sentido, a necessidade de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas também se justifica pela crescente demanda por formação voltada à dimensão emocional e relacional do trabalho docente. O contexto educacional contemporâneo é marcado por desafios como indisciplina, dificuldades de aprendizagem, inclusão de alunos com necessidades específicas e questões relacionadas à saúde mental (Beserra; Coutinho, 2024). Tais fenômenos não podem ser plenamente compreendidos por meio de abordagens exclusivamente pedagógicas ou cognitivas, exigindo uma leitura que considere os processos psíquicos envolvidos. A psicanálise, ao oferecer ferramentas conceituais para a compreensão desses processos, amplia as possibilidades de intervenção do professor, tornando sua prática mais eficaz e humanizada.

Ademais, a formação docente baseada exclusivamente em modelos técnicos tende a desconsiderar a singularidade do sujeito, tanto do professor quanto do aluno. Conforme apontam Vieira e Cavalcanti (2021), a psicanálise problematiza modelos de formação que buscam homogeneizar práticas pedagógicas, ressaltando a importância de considerar a experiência singular de cada sujeito no processo educativo. Essa perspectiva é fundamental para a construção de uma educação inclusiva e democrática, na medida em que reconhece as diferenças e valoriza a diversidade presente no ambiente escolar.

Outro argumento relevante refere-se ao desenvolvimento do autoconheci-

mento do professor. A prática docente implica não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também o envolvimento emocional e subjetivo do educador. Nesse contexto, Pedroza (2019) compreende que a psicanálise pode contribuir para que o professor reconheça seus próprios limites, desejos e implicações no processo educativo, evitando a reprodução inconsciente de padrões que podem prejudicar a relação com os alunos. Tal dimensão é particularmente importante quando se considera que muitos conflitos em sala de aula estão relacionados a aspectos subjetivos não elaborados pelo docente.

Além disso, a inserção da psicanálise nas licenciaturas pode favorecer a construção de uma postura ética mais consistente, baseada na escuta, no respeito à singularidade e na responsabilidade pelo outro. Diferentemente de abordagens normativas, que buscam oferecer respostas prontas para os problemas educacionais, a psicanálise propõe uma atitude investigativa e reflexiva, que reconhece a complexidade do sujeito e a impossibilidade de soluções universais (Diniz; Pereira, 2020). Essa postura é essencial para a formação de professores críticos e comprometidos com a transformação social.

Entretanto, é importante reconhecer que a proposta de inclusão da psicanálise nos currículos das licenciaturas não está isenta de desafios. Entre eles, destacam-se a resistência institucional, a sobrecarga curricular e a dificuldade de articulação entre diferentes áreas do conhecimento. Além disso, há debates acerca da própria natureza da psicanálise e de sua inserção no contexto acadêmico, uma vez que se trata de um campo que, historicamente, valoriza a experiência clínica e a singularidade do sujeito (Diniz; Pereira, 2020). Ainda assim, tais desafios não invalidam a relevância da proposta, mas indicam a necessidade de pensar estratégias adequadas para sua implementação.

Por fim, cabe destacar que a inclusão de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas não deve ser compreendida como uma solução isolada para os problemas da formação docente, mas como parte de um movimento mais amplo de reconfiguração dos currículos, orientado pela valorização da dimensão humana e subjetiva da educação. De acordo com Vasconcelos e Miranda (2013), promover o diálogo entre psicanálise e educação, torna-se possível construir uma formação docente mais integrada, capaz de articular conhecimentos técnicos, pedagógicos e subjetivos, contribuindo para uma prática educativa mais sensível, crítica e transformadora.

Dessa forma, a análise da literatura evidencia que a inserção da psicanálise nas licenciaturas não apenas é pertinente, mas necessária, na medida em que responde às demandas contemporâneas da educação e amplia as possibilidades de atuação do professor. Trata-se, portanto, de reconhecer que a formação docente deve ir além da aquisição de competências técnicas, incorporando também a compreensão do sujeito em sua complexidade, condição indispensável para o exercício pleno da docência.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve como objetivo analisar, à luz de uma revisão bibliográfica, a necessidade da inserção de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas, considerando suas possíveis contribuições para a formação docente. Ao longo da discussão, evidenciou-se que a formação de professores, historicamen-

te estruturada sob bases predominantemente técnico-pedagógicas, apresenta lacunas significativas no que se refere à compreensão da dimensão subjetiva que atravessa o processo educativo. Tal constatação reforça a importância de repensar os currículos das licenciaturas, de modo a incorporar abordagens que contemplem o sujeito em sua complexidade psíquica, relacional e emocional.

A psicanálise, desde suas formulações iniciais com Sigmund Freud, introduz uma concepção de sujeito marcada pelo inconsciente, pelo desejo e por conflitos internos, deslocando a ideia de um indivíduo plenamente racional e transparente a si mesmo. Essa perspectiva foi aprofundada por Jacques Lacan, ao enfatizar a centralidade da linguagem na constituição subjetiva, trazendo implicações relevantes para o campo educacional. A partir dessas contribuições, torna-se possível compreender que o processo de ensino-aprendizagem não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve dinâmicas complexas que incluem afetos, resistências, projeções e vínculos transferenciais.

Nesse sentido, a ausência de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas representa uma limitação importante na formação docente, uma vez que priva os futuros professores de ferramentas teóricas e analíticas essenciais para a leitura das relações educativas. Conforme discutido ao longo deste trabalho, a compreensão de fenômenos como a transferência e a contratransferência, bem como a influência do inconsciente nas interações escolares, pode contribuir significativamente para o manejo de situações de conflito, indisciplina e dificuldades de aprendizagem. Além disso, a psicanálise oferece subsídios para o desenvolvimento de uma escuta mais qualificada, capaz de reconhecer a singularidade dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Outro aspecto relevante diz respeito ao papel do autoconhecimento na prática docente. A inserção da psicanálise na formação inicial de professores pode favorecer a reflexão sobre as próprias implicações subjetivas do educador, possibilitando a identificação de padrões inconscientes que influenciam sua atuação. Tal dimensão é fundamental para a construção de uma prática pedagógica mais consciente, ética e responsável, na medida em que permite ao professor reconhecer seus limites e evitar a reprodução de dinâmicas que possam prejudicar o processo educativo. Nesse ponto, a articulação entre psicanálise e educação converge com perspectivas críticas da pedagogia, como as propostas por Paulo Freire, que enfatizam a importância da escuta, do diálogo e da valorização da experiência do sujeito.

Ademais, o contexto educacional contemporâneo, marcado por desafios relacionados à diversidade, inclusão e saúde mental, exige dos professores competências que ultrapassem o domínio técnico. Problemas como ansiedade, desmotivação, dificuldades de convivência e sofrimento psíquico têm se tornado cada vez mais presentes no ambiente escolar, demandando uma formação que prepare o docente para lidar com tais questões de forma sensível e fundamentada. Nesse cenário, a psicanálise se apresenta como um referencial teórico capaz de ampliar a compreensão desses fenômenos, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais humanizadas e eficazes.

Entretanto, a proposta de inserção de uma disciplina de psicanálise nas licenciaturas não está isenta de desafios. Entre os principais obstáculos, destacam-se a rigidez dos currículos, a sobrecarga de conteúdos e a resistência de determinados setores acadêmicos à incorporação de abordagens consideradas

não tradicionais. Além disso, é necessário considerar a especificidade da psicanálise enquanto campo de saber, cuja transmissão não se reduz à mera exposição teórica, exigindo metodologias que privilegiem a reflexão, a escuta e a análise da experiência. Dessa forma, a implementação dessa proposta requer planejamento cuidadoso, bem como a formação de docentes qualificados para conduzir esse tipo de disciplina.

Apesar dessas limitações, os resultados da revisão bibliográfica indicam que a inclusão da psicanálise nas licenciaturas constitui uma estratégia pertinente e necessária para o aprimoramento da formação docente. Não se trata de substituir as abordagens pedagógicas existentes, mas de complementá-las, promovendo uma formação mais integrada e sensível às múltiplas dimensões do processo educativo. A articulação entre conhecimentos técnicos, pedagógicos e subjetivos pode contribuir para a construção de uma prática docente mais reflexiva, crítica e comprometida com a transformação social.

Por fim, destaca-se a necessidade de ampliação das pesquisas na área, especialmente estudos empíricos que investiguem os impactos concretos da inserção da psicanálise na formação de professores. Embora a literatura revisada aponte para benefícios significativos, ainda há carência de evidências que demonstrem, de forma sistemática, os efeitos dessa abordagem no cotidiano escolar. Nesse sentido, futuras investigações podem contribuir para o fortalecimento do debate e para a consolidação de propostas curriculares que integrem a psicanálise à formação docente.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Alexandre Patricio de; NAFFAH NETO, Alfredo. Psicanálise e educação escolar: contribuições de Freud e Winnicott à compreensão do fenômeno da violência escolar. **Dialogia**, v.11, n.2, 2022.
- BESERRA, Anderson Alves; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Psicanálise e educação: desenvolvimento integral na relação aluno-professor. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v.12, n.1, 2024.
- DINIZ, Margareth; PEREIRA, Marcelo Ricardo. A presença da psicanálise na universidade: pesquisa e dispositivos para a formação docente. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 60, p. 84–101, 2020.
- FALCÃO, Rafaela de Oliveira; LIMA, Maria Celina Peixoto; MAIA FILHO, Osterne Nonato. Psicanálise e formação de professores: estudo das produções científicas no Brasil. **Psicologia da Educação**, v.2, n.1, São Paulo, n. 47, 2019.
- FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- GATTI, Bernardete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33–46, 2014.
- KUPFER, Maria Cristina Machado. **Psicanálise e educação: limites e alcance de uma integração**. Campinas: USP, 1994.
- KUPFER, Maria Cristina Machado. Freud e a educação, dez anos depois. **Boletim da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, 1999.
- LIMA, Cárita Portilho de. Psicologia e formação docente: uma análise da BNC-Formação. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 15, n. 34, p. 16–34, 2024.
- LUPIA, Márcia de Oliveira. O sujeito-professor e sua identidade: reflexões sobre a formação docente no Ensino Superior. **Ensino em Re-Vista**, v. 32, 2025.

- PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. Psicanálise e educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor. **Psicologia da Educação**, v.14, n.5, 2019.
- PENNACHIN, Flávia Andréa Velasco; ALTARUGIO, Maisa Helena. Psicanálise e educação: pensando a formação docente para o século XXI. **Revista Iberoamericana de Educación**, v.12, n.2, 2014.
- PEREIRA, Anderson de Carvalho. Psicanálise e educação: o ensino remoto sujeito às virtualidades do Outro na tela. **Educação Temática Digital**, 2024.
- PINTO, Luis Fernando Pires. Educação e psicanálise: observações sobre técnicas no atendimento às crianças em ambiente educacional. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, 2023.
- RIBEIRO, Márden de Pádua. Contribuição da psicanálise para a educação: a transferência na relação professor/aluno. **Psicologia da Educação**, v.13, n.2, 2014.
- SILVA, Rafaela Camargo. **Psicanálise e educação**: da educação impossível ao melhor caminho possível. Pepsic, 2023.
- SOUSA, Taísa Resende; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira; MACIEL, Maria Regina. Psicanálise e educação: crianças e educadores brincando com palavras. **Psicologia da Educação**, 2022.
- VASCONCELOS, Renata Nunes; MIRANDA, Margarete Parreira. A formação de professores no Brasil e a contribuição da psicanálise. **Educação em Foco**, v.13, n.2, 2013.
- VASQUES, Carla Karnoppi; PEREIRA, Marcelo Ricardo; MOSCHE, Simone Zanon. Formação de professores, educação e psicanálise: uma introdução. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 288–296, 2019.
- VIEIRA, Humberto; CAVALCANTI, Marcus Alexandre de Pádua. As contribuições da psicanálise para a formação de professores. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, v.10, n.1, 2021.
- WINNICOTT, Donald W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

Aprendizagem, 14, 17, 18, 19, 20, 26, 41  
Afetividade, 17, 24, 25  
Autoridade pedagógica, 20, 25

## C

Constituição subjetiva, 13, 17, 18  
Cultura, 14, 17, 18, 21, 24, 26

## D

Desejo, 12, 14, 17, 19, 21, 26  
Desenvolvimento humano, 17, 29  
Docência, 20, 21, 25

## E

Educação, 12–26, 29–41, 58–88  
Ensino-aprendizagem, 13, 17, 18, 20  
Escola, 13, 17, 18, 20, 24, 25

## F

Formação docente, 12, 18, 21, 25  
Fracasso escolar, 18, 20

## I

Inconsciente, 12, 14, 15, 18, 19, 21  
Inteligência socioemocional, 58–73

## L

Lacan, Jacques, 16, 18, 21, 24  
Linguagem, 16, 18, 25

## M

Medicalização, 18, 20, 24  
Metodologia científica, 21–23

## P

Prática pedagógica, 12, 19, 21  
Professor-aluno, relação, 16, 17, 20, 24  
Psicanálise, 12–26, 29–41, 74–88

**S**

Subjetividade, 12, 14, 16, 18, 21, 24, 26

Sujeito, 12–26

Sujeito do inconsciente, 18, 19

**T**

Transferência, 12, 16, 17, 20, 24

**W**

Winnicott, Donald, 6

***Psicanálise e Educação: estudos compilados I*** reúne reflexões críticas sobre as interfaces entre os processos educativos e os fundamentos da Psicanálise. A obra discute temas como subjetividade, aprendizagem, formação docente, transferência, inteligência socioemocional e medicalização da educação. Com abordagem teórica e interdisciplinar, os estudos evidenciam a importância da escuta, da afetividade e da singularidade do sujeito no ambiente escolar. Destina-se a educadores, pesquisadores, estudantes e profissionais interessados na compreensão humanizada da educação contemporânea.

ISBN 978-65-84364-31-8



9 786584 364318 >

