

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Selma Regina Pato Vila Granado

Apropriação do patrimônio psíquico-social na formação de psicanalistas no Instituto DEEP: uma interface da Psicanálise com a Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural

MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

SÃO PAULO

2022

Selma Regina Pato Vila Granado

Apropriação do patrimônio psíquico-social na formação de psicanalistas no Instituto DEEP: uma interface da Psicanálise com a Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural

Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem sob a orientação da Professora Dra. Fernanda Coelho Liberali.

São Paulo

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

GRANADO, Selma Regina Pato Vila. 2022. Apropriação do patrimônio psíquico-social na formação de psicanalistas no Instituto DEEP: uma interface da Psicanálise com a Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural. 2022.

Orientadora: Fernanda Coelho Liberali

Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2022.

1. Patrimônio. 2. Psicanálise. 3. Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural. I. Liberali, Fernanda Coelho. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. III.

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que citada a fonte, a reprodução e divulgação total ou parcial desta dissertação, por qualquer meio convencional ou eletrônico.

Selma Regina Pato Vila Granado

Apropriação do patrimônio psíquico-social na formação de psicanalistas no Instituto DEEP: uma interface da Psicanálise com a Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural

Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem sob a orientação da Professora Dra. Fernanda Coelho Liberali.

Aprovado em ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Fernanda Coelho Liberali – PUC-SP

Professora Dra. Mara Sophia Zanotto – PUC-SP

Professora Dra. Kelly Cristina Fernandes

*À Ibéria, pelo meu amor às raízes e meu amor de mulher.
À Ibéria e à Itália, pelo meu infinito e eterno amor de mãe.
À Gália, pelo meu amor incondicional.*

AGRADECIMENTOS

Ao Instituto DEEP, por financiar esta pesquisa.

Ao meu sócio Thierry Giraud, por possibilitar, com muito carinho e interesse, que o Instituto DEEP apoiasse este estudo.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Fernanda Coelho Liberali, por sua confiança e incentivo em começar esta pesquisa.

Às participantes da banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Mara Sophia Zanotto e Prof.^a Dr.^a Kelly Cristina Fernandes, por analisarem esta pesquisa e apresentarem de forma clara e objetiva os pontos que necessitavam ser trabalhados.

À Prof.^a Dr.^a Daniela Vieira, pela revisão do texto final.

Ao Prof. Diego Satyro, pelas discussões iniciais desta pesquisa.

À Prof.^a Dr.^a Viviane Carrijo, pela interlocução mais preciosa que eu poderia ter.

A todos os professores do LAEL, pelo apoio e incentivo durante todo o processo deste estudo.

À minha família, especialmente, ao meu filho Olavo e à minha mãe, por me suportarem e pela paciência durante este processo.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa LACE, pelas leituras e orientações críticas nas sessões de miniquais.

À equipe do Instituto DEEP, principalmente, à Camila Di Martino Cicilini e à Thaís Mariana, pelas generosas contribuições freudianas e leitura crítica.

Baal Guerrier (Warrior of Baal) 1953 **Jean Atlan** 1913-1960
Oil on canvas, 64 x 51 (162.5 x 130)
Tate Gallery in London



Quem tem olhos para ver e ouvidos para escutar, logo se convence de que os mortais não são capazes de esconder segredo algum. Quem silencia com os lábios fala com a ponta dos dedos; delata-se por todos os poros. Por isso, a tarefa de tornar conscientes as coisas mais ocultas da psique é perfeitamente exequível (FREUD, 1905/2016, p. 263).

RESUMO

GRANADO, Selma Regina Pato Vila. **Apropriação do patrimônio psíquico-social na formação de psicanalistas no Instituto DEEP**: uma interface da Psicanálise com a Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2022.

Este estudo objetiva propor o conceito de patrimônio psíquico-social a partir do diálogo entre Psicanálise e Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), bem como compreender como se dá o processo de apropriação desse patrimônio. Para alcançar tais objetivos, esta pesquisa, especificamente, visa: 1) definir o conceito de patrimônio psíquico-social por meio da articulação dos conceitos da Psicanálise com os da TASHC; 2) interpretar como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP (Diálogos e Estudos em Psicanálise), possibilitou que os sujeitos se apropriassem conscientemente das experiências vividas e que elas se tornassem patrimônio psíquico-social desses sujeitos; 3) entender quais transformações (com a posse desse patrimônio) aparecem no discurso dos três alunos ao lidarem com as experiências de vida depois dessa apropriação. Teoricamente, esta pesquisa está embasada nos estudos vygotksyanos sobre linguagem, atividade, constituição do sujeito, consciência, crise e *perejivanie* e em alguns conceitos-chave da Psicanálise: inconsciente, formação do ego, pulsão, incorporação, introjeção, identificação, recalque e transferência. Metodologicamente, este estudo foi desenhado na abordagem da Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) e contou com a participação de três alunos do Instituto DEEP que responderam, via WhatsApp por áudio, a um questionário de 14 questões referentes a reflexões, descobertas, anseios e aprendizagens durante o curso de Psicanálise. As respostas foram transcritas e analisadas pelo aspecto enunciativo da argumentação (LIBERALI, 2013), observando o conteúdo temático que revela os valores sociais que circundam os participantes; e pelo aspecto discursivo, que contempla a organização temática e a articulação entre as ideias apresentadas pelos três alunos. Os resultados mostram que o processo sócio-histórico-cultural e psíquico desenvolvido no curso possibilitou que as experiências dos participantes se tornassem patrimônio psíquico-social por meio do fenômeno de transferência, do evento dramático e da *perejivanie*. O curso como lugar de crise, marcado por contradições entre as memórias que o inconsciente apresenta e as emoções causadas pelo enfrentamento desse conteúdo em um espaço coletivo. Nessa direção, a apropriação do patrimônio psíquico-social acontece em meio ao drama do enfrentamento dos conteúdos inconscientes que sempre vêm à tona em práticas de interação social. Portanto, pelo processo de transferência, os participantes desenvolveram a consciência, tornando a estrutura egóica cada vez mais forte e autorizada para se apropriar do patrimônio psíquico-social. Fosse este negativo ou positivo, as experiências se tornaram repertório para lidar com a vida.

Palavras-chave: Psicanálise. Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural. Patrimônio psíquico-social.

ABSTRACT

GRANADO, Selma Regina Pato Vila. **Psychic-social funds appropriation in the psychoanalysts' education at the DEEP Institute: an interface of Psychoanalysis together with the Socio-Historical-Cultural Activity Theory.** Master Thesis (Master's in Applied Linguistics and Language Studies). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2022.

This study aims to propose the concept of psychism-social funds as the dialogue between Psychoanalysis and the Socio-Historical-Cultural Activity Theory (TASHC), as well as to understand how the appropriation process of these funds takes place. In order to achieve these goals, this research specifically aims to: 1) define the concept of psychism-social funds through the articulation of the Psychoanalysis' concepts with those of TASHC; 2) construe how the socio-historical-cultural and psychic process, revealed in the testimonies of three students from the DEEP Institute (Dialogues and Studies in Psychoanalysis), enabled the subjects to consciously own the experiences they have lived to become a psychism-social funds for these subjects; 3) understand which transformations (having the possession of these funds) appear in these three students' discourses when dealing with their life experiences after this appropriation. Theoretically, this research is based on the Vygotskian studies on language, activity, subject constitution, consciousness, crisis and perezhivanie, also on some key Psychoanalysis' concepts: unconscious, ego formation, drive, incorporation, introjection, identification, repression, and transference. Methodologically, this study was designed using the Critical Collaborative Research (PCCol) approach. It had the participation of three students from the DEEP Institute who answered a questionnaire covering 14 questions regarding reflections, discoveries, desires, and learning throughout the Psychoanalysis course. Their answers were collected via WhatsApp audios which were transcribed and analyzed by the enunciative aspect of the argumentation (LIBERALI, 2013), which observes the thematic content revealed by the social values that surround the participants; and by the discursive aspect, which considers the thematic organization and the articulation amongst the ideas presented by the three students. The results reveal that the socio-historical-cultural and psychic process carried out in the course enabled participants' experiences to become a psychism-social funds through the transference phenomenon, the dramatic event and the perezhivanie. The course, as a place of crisis, was marked by the contradictions between the memories that the unconscious presents and the emotions caused by facing this content in a collective space. In this direction, the appropriation of the psychism-social funds takes place amid the drama of confronting the unconscious contents that always come up in practices of social interaction. Thus, through the transference process, the participants developed consciousness, making the egoic structure legitimate and progressively more powerful to take the psychism-social funds. Whether this was negative or positive, the experiences became a repertoire for dealing with life.

Keywords: Psychoanalysis. Socio-Historical-Cultural Activity Theory. Psychism-social funds.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Quando vida e pesquisa dialogam	14
1.2 Psicanálise na Linguística Aplicada (LA).....	18
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
2.1 Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural: conceitos-chave.....	26
2.2 Psicanálise: conceitos-chave	32
2.3 Patrimônio psíquico-social.....	48
3 FORMAÇÃO DO PSICANALISTA: contexto do Instituto DEEP, escola de Psicanálise	59
3.1 Formação do psicanalista na visão de Freud	61
3.2 Instituto DEEP	65
3.2.1 Funcionamento	65
3.2.2 Corpo docente.....	66
3.2.3 Material didático	67
4 METODOLOGIA DE PESQUISA	71
4.1 Pesquisa na Psicanálise.....	71
4.1 Turma Sociedade das Quartas.....	74
4.1.1 Participantes da pesquisa	74
4.2 Procedimentos de produção, coleta e seleção de dados	75
4.3 Procedimentos de análise dos dados.....	78
4.4 Credibilidade da pesquisa	78
5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS: apropriação do patrimônio psíquico-social	79
5.1 Conceitos da Psicanálise e da TASHC na proposição do conceito de patrimônio psíquico-social	79
5.2 Apropriação do Patrimônio psíquico-social: alunos do Instituto DEEP.....	80
5.2.1 João	81
5.2.2 Maria	88
5.2.3 Pedro.....	94
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	102

APÊNDICE I - Transcrição dos dados de pesquisa	109
APÊNDICE II - Dissertações e teses referentes a relações entre Psicanálise e Linguística Aplicada	133
APÊNDICE III – Resultado da “Psicanálise na Linguística Aplicada” no banco de teses da CAPES	136

1 INTRODUÇÃO

Este estudo objetiva propor o conceito de patrimônio psíquico-social a partir do diálogo entre Psicanálise e abordagens sócio-histórico-culturais, bem como compreender como se dá o processo de apropriação desse patrimônio. Para alcançar tais objetivos, esta pesquisa, especificamente, visa: 1) definir o conceito de patrimônio psíquico-social por meio da articulação dos conceitos da Psicanálise com os da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural; 2) interpretar como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP (Diálogos e Estudos em Psicanálise), possibilitou que os sujeitos se apropriassem conscientemente das experiências vividas e que elas se tornassem patrimônio psíquico-social desses sujeitos; 3) entender quais transformações (com a posse desse patrimônio) aparecem no discurso dos três alunos ao lidarem com as experiências de vida depois dessa apropriação.

O conceito de patrimônio psíquico-social e de sua apropriação surgiu das experiências que vivi em meu processo de análise pessoal, em sala de aula como professora de história, como professora de Psicanálise e como psicanalista. Surgiu, também, das minhas experiências como filha, irmã, mãe, enfim, na vida como um todo. Quando comecei meu processo pessoal de análise, há mais de 25 anos, era professora de história em cursinhos pré-vestibulares. Assim, já compreendia que as ações humanas eram influenciadas por fatores sociais, culturais e históricos. Contudo, foi em meu processo analítico ou, como muitos conhecem, em terapia, que descobri, a começar por mim, que esses fatores influenciavam os processos psíquicos do ser humano.

O processo de Psicanálise, ciência criada por Sigmund Freud, a qual trabalha com a escuta analítica – método para o analisando alcançar o guardado no inconsciente –, implica a noção de que “o paciente não pode recordar a totalidade do que nele se acha recalcado” (FREUD, 1920/2010, p. 30). Em outro momento, Freud constata que é comum o sujeito ter ideias esquecidas,

[...] de natureza penosa, apropriadas a suscitar os afetos de vergonha, da desaprovação, da dor psíquica, o sentimento de ser prejudicado, todas do gênero que, de bom grado, não teríamos vivido, que preferiríamos esquecer” (FREUD, 1893-95/2016, p. 378).

Assim, como defesa o sujeito afasta do consciente aquilo com o que é difícil lidar (por exemplo, os desejos que se chocam com seus valores pessoais) e mantém esse conteúdo no inconsciente. Entretanto, esse conteúdo manifesta-se frente a fatores vividos pelo sujeito, que podem colaborar para trazê-lo à tona. Por exemplo, uma pessoa violentada na infância que não consegue, na fase adulta, ter relações sexuais prazerosas, sequer se lembra do ato de violência e, por isso, não reconhece os possíveis motivos de não ter uma vida sexual satisfatória. Em um processo analítico, por meio do ferramental da Psicanálise, é possível que esse sujeito encontre caminhos para lidar com suas dificuldades na própria experiência vivida, na dor psíquica gerada por ela. Para tanto, faz-se necessário que ele possa entrar em contato com essa experiência por meio da consciência de que foi capaz de vivê-la, integrando-a como patrimônio psíquico-social.

Conforme já afirmei, foi no meu próprio processo analítico que comecei a compreender a relação entre experiência vivida e fatores psíquicos, pois pude descobrir que era conhecedora, em algum nível, de mim mesma, porém não me recordava disso. Nessa descoberta, reconheci a existência do meu próprio inconsciente num processo de encontro com desejos, paixões, angústias e temores. Nesse enfrentamento, é que pude lidar com situações de conflito ao usar experiências antes afastadas do meu consciente (devido ao meu processo de defesa) para reorganizar meu modo de agir em determinadas situações. São, portanto, as experiências ainda reprimidas, as não mais reprimidas, as que podem ser lembradas e integradas como experiência que constituem o patrimônio psíquico-social de um sujeito.

No decorrer desta dissertação, discuto, em maiores detalhes, a conceitualização do patrimônio psíquico-social, que, embora existisse, não tinha sido ainda nomeado dessa forma por mim no início do meu processo analítico. Foi somente anos depois, quando decidi estudar Psicanálise em um processo de formação, que o conceito começou a se definir. Para explicar como cheguei à noção de patrimônio psíquico-social, é necessário um olhar mais detalhado sobre minha trajetória, apresentada na sequência.

1.1 Quando vida e pesquisa dialogam

Há 15 anos, tenho atuado como psicanalista e, por 29 anos, atuei como professora de história, curso no qual sou bacharela e licenciada. Ainda quando graduanda, compreendi a relação entre a história e a transformação da psique dos sujeitos a ponto de ser impossível, para mim, estudar história sem pensar na estruturação da psique humana no processo histórico. Ao longo da graduação, fui percebendo, por exemplo, que fatores considerados potencialmente traumáticos em um determinado momento histórico já não o eram em outros momentos; que a humanidade se depara com um conjunto de “nãos” que se transformam ao longo da história. Em decorrência disso, senti a necessidade de frequentar grupos de estudos, que encontrei na universidade, para estudar a psique. Não tardei em ter a necessidade de começar o meu próprio processo de análise. Naquele momento, meu objetivo ao estudar Psicanálise era, unicamente, tentar me entender. Eu, portanto, nem imaginava me tornar psicanalista e, menos ainda, professora de Psicanálise!

No decorrer dos anos, no entanto, a vontade de fazer uma formação em Psicanálise e estar ao lado de outros em seus processos analíticos foi ficando mais forte e decidi iniciar uma formação nessa área. Decisão tomada, desdobrei-me por muito tempo entre as aulas de história, a formação em Psicanálise e, depois, na minha carreira como psicanalista e como professora nessa área. Nesse caminho, nunca desvinculei história e Psicanálise. Aliás, as duas áreas estão entrelaçadas, pois a psique humana, conforme já dito, está inserida em um processo social, regido por um conjunto de não, no chamado princípio de realidade, dentro do processo histórico com o qual o sujeito tem de se deparar.

Antes ainda de terminar o curso de Psicanálise, comecei a atender sob supervisão. Esses atendimentos eram gratuitos e, na época, enquanto meus colegas atendiam dois ou três pacientes, eu atendia muitos mais. Desdobrando-me entre o consultório lotado e as aulas de história, segui. Quando terminei a formação, fui convidada para ministrar aulas de Psicanálise na instituição onde me formei. Com isso, mantive, cada vez mais, minha formação contínua, a qual não termina nunca. Atualmente, já não leciono mais história, atuo apenas como psicanalista e professora de Psicanálise. Nesse período, muitas mudanças aconteceram, mas há duas que foram drásticas e que compõem alguns dos motivos pelos quais iniciei o mestrado.

No consultório, conheci Thierry Giraud, presidente de uma empresa e meu paciente *stricto sensu* por aproximadamente 18 meses. Assim como aconteceu comigo, Thierry também experimentou, em seu próprio processo analítico, uma imensa transformação. Por conta disso, em 2013, ele me convidou para trabalhar como psicanalista na empresa onde era presidente. Sua ideia era que seus funcionários pudessem, assim como ele, passar pelo processo de análise. Inicialmente, não aceitei, pois Thierry perderia a analista.

Além do mais, não sabia como trabalhar com empresas, porque minha experiência clínica, até então, estivera restrita ao consultório. Ao ouvir meus motivos, Thierry permaneceu irredutível e, então, recomendou que eu criasse uma metodologia naquele fim de semana, pois, na segunda-feira posterior, todos os diretores da empresa entrariam em contato comigo. Assim, me inseri como psicanalista no mundo corporativo, com o qual trabalho desde então, mesmo mantendo minhas atividades de consultório e de docência em Psicanálise.

Com os funcionários em processo psicanalítico, as empresas lidam com algumas possíveis transformações: o já mapeado crescimento dos resultados, o aumento da produtividade de muitos funcionários e o pedido de demissão de outros, que percebem não ser aquele o lugar deles. Esses são os avisos que dou quando as empresas me convidam para trabalhar, pois, no processo de análise, os funcionários podem se apropriar do patrimônio psíquico-social que não era integrado antes desse processo.

O ambiente corporativo trouxe e traz, por conseguinte, muitos sujeitos que passam a se interessar pelos estudos em Psicanálise. Um exemplo disso foi o próprio Thierry que, após ter vivenciado um processo analítico sob meus cuidados e ter experimentado a inserção da psicanálise na empresa em que trabalhava, se tornou estudante de psicanálise na instituição onde eu era parte do corpo docente.

Ainda nesse período, vivenciei conflitos de ordem moral em relação à instituição na qual eu ministrava aulas que me levaram a tomar a difícil decisão de me desligar da escola. Quando comunicados do meu desligamento, tanto o Thierry quanto outros alunos da instituição me questionaram: onde eu seguiria dando as aulas de psicanálise?

Foi aí que eu, que não tinha a intenção de seguir na docência e pretendia manter apenas meu trabalho em consultório e nas empresas, fui novamente

interpelada pelo irreduzível Thierry Giraud que surgiu, então, com a ideia de se tornar meu sócio na fundação de uma escola de Psicanálise, o Instituto DEEP.

Essa escola, fundada em 2017, surgiu do nosso (meu e do Thierry) desejo de possibilitar que o maior número possível de pessoas experienciasse as profundas transformações que vivemos em nossos processos analíticos. A ideia de Thierry era cuidar da administração e do marketing da escola, enquanto a mim caberia a parte didática: as aulas e a produção do material escrito. No processo de constituição da escola, outros profissionais foram se incorporando à nossa equipe e, atualmente, no ano de 2022, o Instituto DEEP conta com dez professores, também analistas da escola, e dez outros profissionais que atuam apenas como analistas. Em seções posteriores, descrevo, detalhadamente, a organização e o método de ensino da escola.

A missão do Instituto DEEP sempre foi possibilitar que os alunos, ao entrar em contato com o ferramental psicanalítico, pudessem reconhecer a existência do inconsciente que nos governa e que pode, por exemplo, limitar muitas de nossas atitudes egoicas. Com isso, possibilitando transformações individuais, acreditamos estarmos sendo favorecedores de transformações sociais na medida em que, por exemplo, os sujeitos possam se tornar mais tolerantes às diferenças entre os seres humanos, já que a necessidade de erigir defesas para combatê-las pode tornar-se menos necessária.

Além disso, o Instituto DEEP procura difundir, para o maior número de pessoas e com a maior honestidade possível, a Psicanálise conforme criada e desenvolvida por Sigmund Freud e os posteriores acréscimos feitos a ela pelos pensadores que o sucederam. Assim, em seus poucos anos de funcionamento, o Instituto DEEP já está em sua quinta turma de formação em psicanálise. Uma particularidade sobre as turmas é que não são nomeadas com números, como usualmente ocorre em outras escolas. Cada turma tem um nome que remete à odisseia humana.

Essa analogia refere-se ao fato de a história ser contada, desde o início da humanidade, em verso e prosa, por meio de mitos, lendas, folclores que narram a jornada humana e o conflito psíquico que nos define. Podemos perceber, por meio de diferentes narrativas mitológicas e literárias, o sentido da existência humana. Então, os nomes das turmas foram criados com base nessas descrições do caminhar humano na Terra. Na sequência, apresento as cinco

turmas por ordem de abertura e com seus respectivos nomes, escolhidos pelos alunos:

- *Prometeu e Fênix* – essas duas corajosas turmas vieram conosco da antiga escola. Os nomes escolhidos pelos alunos seguramente refletem o processo pelo qual passamos juntos.
- *Sociedade das Quartas* – esse nome faz referência à “Sociedade das Quartas”, criada por Freud para se reunir com seus seguidores – reuniões que ocorriam às quartas-feiras. Nessa direção, a turma, com aulas na quarta-feira, fez uma homenagem a essas discussões tão fundamentais para a continuidade da Psicanálise.
- *Confraria de Quirón* – Quirón é o curador ferido e, segundo o pensamento de Freud (1910/2013), nenhum analista vai mais longe com os seus analisandos do que foi consigo mesmo.
- *Kairós* – O tempo dos processos psíquicos, tão caro no processo analítico.

Dessas turmas, a *Confraria de Quirón* concluiu o curso no segundo semestre de 2021, enquanto a *Kairós*, aberta em 2020, continuará até 2023. No que concerne às três primeiras turmas, detalharei, na seção metodológica, a *Sociedade das Quartas*, contexto desta pesquisa e turma na qual conheci Fernanda Liberali, aluna matriculada no curso de Psicanálise e, atualmente, minha orientadora, que, generosamente, me convidou para desenvolver esta pesquisa.

No decorrer das aulas, a professora Fernanda, como aluna, provavelmente, percebeu que as discussões dos conceitos da Psicanálise provocavam nela e nos colegas reflexões e transformações de questões, até então, inconscientes. Nessa vivência, Fernanda, que tem uma capacidade enorme de estabelecer ligações entre diferentes saberes, propôs um diálogo entre a Psicanálise e a Linguística Aplicada e, assim, sugeriu-me definir patrimônio psíquico-social, conceito sempre comentado por mim nas aulas. Assim, ela me incitou a trilhar este caminho! Abracei a ideia, pois, assim como minha orientadora, também gosto de estabelecer diálogos, como já vinha fazendo entre história e Psicanálise, literatura e Psicanálise, arte e Psicanálise etc. Com essa decisão, nasceram os objetivos desta pesquisa:

1. identificar os conceitos da Psicanálise e da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural que podem ser articulados para propor o conceito de patrimônio psíquico-social;
2. entender como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP, possibilitou que os sujeitos se apropriassem conscientemente das experiências vividas e que elas se tornassem patrimônio psíquico-social desses sujeitos;
3. identificar quais transformações aparecem no discurso dos três alunos ao lidarem com as experiências trazidas pela vida depois da apropriação desse patrimônio.

Esses objetivos foram criados a partir das observações de minha orientadora ao viver as aulas no Instituto DEEP. Como linguista aplicada que atua em diferentes contextos educacionais para desenvolver práticas discursivas potencializadoras de transformação e desenvolvimento humano, Fernanda Liberali, inicialmente, me apresentou a relevância de divulgar cientificamente a formação do psicanalista que ocorria no Instituto DEEP. Para tanto, seria importante estabelecer uma articulação entre Freud e Vygotsky.

Eu sempre quis escrever sobre o Instituto DEEP, porém ainda não tinha encontrado um caminho. Assim, fiquei muito honrada com essa provocação e com a oportunidade aberta pela professora Fernanda, quem me aceitou como orientanda no Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). A seguir, apresento algumas reflexões sobre a Psicanálise na Linguística Aplicada.

1.2 Psicanálise na Linguística Aplicada (LA)

No início do mestrado, cursei a disciplina obrigatória “Panorama histórico da Linguística Aplicada: questões teóricas e metodológicas” e, assim, conheci a constituição da área, bem como diferentes possibilidades de pesquisa que conferem à LA característica interdisciplinar e transdisciplinar. Segundo Moita Lopes (2004), é interdisciplinar, porque o linguista aplicado busca em diversas disciplinas contribuições para compreensão de um determinado problema

situado na linguagem. É transdisciplinar, porque tem abertura para outras áreas, de modo que o linguista aplicado atua

[...] em grupos de pesquisa de natureza transdisciplinar que estão estudando um problema em um contexto de aplicação específico para cuja compreensão as intravisiões do linguista aplicado possam ser úteis (MOITA LOPES, 2004, p. 122).

Como psicanalista, essas características da LA reforçaram minha escolha de ingresso no mestrado em Linguística Aplicada, pois também atribuo à Psicanálise característica transdisciplinar.

De acordo com Coutinho e Fonteles (2019, p. 2), “a Psicanálise não se reduz a uma forma de tratamento, não é um sistema filosófico, uma medicina psiquiátrica ou uma psicologia”. Isso porque Freud, em diversas obras, se distanciava da psicologia e da medicina para constituição de um campo próprio, circulando por diferentes áreas do conhecimento, tais como: arte, literatura, antropologia, história, entre outras, o que lhe rendeu o Prêmio Goethe em 1930. O próprio Freud, em sua autobiografia, dá indícios dessa transdisciplinaridade ao relatar o seguinte:

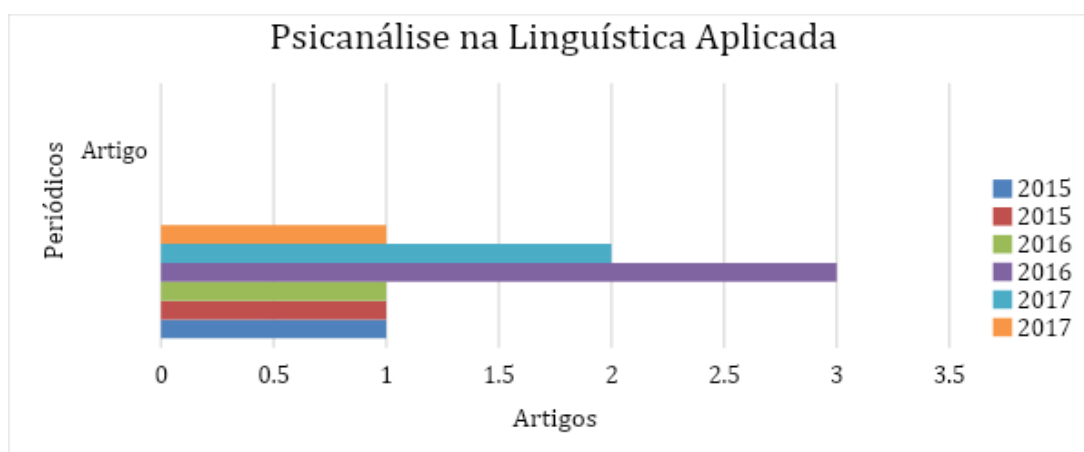
Na França, o interesse na Psicanálise partiu dos homens das belas-letas. Para compreender isso, devemos recordar que, com a *Interpretação dos sonhos*, a Psicanálise ultrapassou os limites de um assunto puramente médico. Entre seu aparecimento na Alemanha e sua introdução atual na França, se acham diversas aplicações em áreas da literatura e da estética, em história da religião e pré-história, em mitologia, folclore, pedagogia etc. [...] A maioria dessas aplicações teve seu ponto de partida em meus trabalhos. Aqui e ali, eu também prossegui um tanto pelo caminho para satisfazer tal interesse não médico. Outros, não apenas médicos, mas também especialistas, seguiram minhas pegadas e adentraram os respectivos territórios (FREUD, 1925/2011, p. 126-127).

Com essa citação, podemos reafirmar a característica transdisciplinar da Psicanálise que, como apontam Coutinho e Fonteles (2019, p. 2), compreende sua constituição plural referendada por Freud, que operava, por exemplo, “trazendo contribuições do teatro, das artes plásticas, da antropologia para a compreensão de mitos, da religião, das artes como elementos do viver humano”.

À medida que fui conhecendo mais da Linguística Aplicada nas disciplinas do mestrado, mais relações fiz com a Psicanálise. Assim, a fim de conhecer mais estudos que inseriram a Psicanálise na Linguística Aplicada, fiz uma busca com as palavras-chave “Psicanálise e Linguística Aplicada” em dois acervos digitais

de divulgação científico-acadêmica: Periódicos e Catálogo de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Em Periódicos CAPES, encontrei, nos últimos cinco anos, 09 publicações em periódicos da LA, que revelam a presença da Psicanálise nessa área. No apêndice I desta dissertação, estão os títulos e resumos de cada um desses artigos, os quais aparecem, quantitativamente, neste gráfico:

Gráfico 1 – Psicanálise na Linguística Aplicada



Fonte: gráfico elaborado pela autora desta dissertação.

Com essa pequena amostra, comecei a entender que, realmente, a Linguística Aplicada oferecia espaço para pesquisas com a Psicanálise. Essa confirmação foi consolidada à medida que encontrei teses e dissertações dos últimos cinco anos no Catálogo da CAPES. Nesse acervo, fiz uma busca com o refinamento:

Tipo
Doutorado (tese); Mestrado (dissertação)
Ano
2015 – 2019

Grande Área de Conhecimento
Linguística, Letras e Artes
Área de Conhecimento
Linguística Aplicada
Nome do Programa
Linguística Aplicada

Com esse refinamento, descobri 15 estudos que inserem a Psicanálise na Linguística Aplicada: 08 em nível de mestrado e 07 no doutorado. Na sequência, apresento uma tabulação desses resultados, disponibilizados integralmente no apêndice II.

Quadro 1 – Dissertações e teses – Psicanálise na LA

Ano	Tipo	Programa	Instituição	Nº
2015	Mestrado	Linguística Aplicada	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	1
2015	Mestrado	Linguística Aplicada	Universidade de Taubaté	1
2015	Mestrado	Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	3
2016	Doutorado			2
2019	Doutorado			1
2015	Mestrado	Linguística Aplicada	Universidade Estadual de Campinas	1
2016	Doutorado			1
2017	Mestrado			2
2017	Doutorado			1
2018	Doutorado			1
2019	Doutorado			1

Fonte: dados organizados pela autora.

Como sou mestranda do Programa de Estudos Pós-graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), é relevante fazer uma breve diferenciação entre a linha de pesquisa dos mestrados e doutorados desse programa, que estão na tabela em destaque, e a linha em que se insere esta dissertação. O programa tem quatro linhas de pesquisa: Linguagem e Educação; Linguagem e Patologias da Linguagem; Linguagem e Trabalho; Linguagem e Tecnologia. As seis pesquisas trazidas pelo refinamento são da linha de pesquisa Linguagem e Patologias da Linguagem, especificamente, na vertente “Questões de aquisição, patologias e clínica de linguagem”.

Resumidamente, essa vertente estuda a relação sujeito-fala e sujeito-escrita, focando em relações sujeito-linguagem concebidas como "patológicas". Aborda temas como: alfabetização e letramento do surdo; diagnóstico e tratamento numa Clínica de Linguagem; falantes tardios e crianças que não falam; impasses no processo de alfabetização; tempos estruturais da aquisição

da escrita; leitura e escrita; afasias; demências; autismo e psicose. Como teoria de apoio, essa vertente fundamenta-se na articulação entre a concepção de linguagem do estruturalismo europeu (Saussure, Jakobson, J-C Milner, De Lemos) e a hipótese do inconsciente, introduzida pela Psicanálise (Freud). Apesar da presença da Psicanálise, esta pesquisa não está inserida nessa vertente.

Um motivo para isso é, por exemplo, o já mencionado objetivo de articular a Psicanálise a abordagens sócio-histórico-culturais para definir o conceito de patrimônio psíquico-social. Esse objetivo implica teorias que possam fundamentar os processos sócio-histórico-culturais e psíquicos envolvidos na apropriação do patrimônio psíquico-social por três alunos em aulas de Psicanálise no Instituto DEEP. Com essas ideias, esta pesquisa insere-se na linha Linguagem e Educação, especificamente, em “Linguagem em atividades no contexto escolar e práticas sociais”.

Essa linha desenvolve pesquisas com práticas sociais e discursivas relacionadas ao contexto escolar e à construção de identidades nesse contexto. Central nessa vertente é a linguagem pela colaboração crítica e pela argumentação, como potencializadoras de transformação social. Algumas das principais temáticas abordadas nessa vertente são: formação contínua de professores; argumentação em educação; ensino-aprendizagem em todas as áreas; gestão escolar; interação em sala de aula etc. As pesquisas fundamentam-se, principalmente, na dialética marxista, no monismo spinozano, na Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (Vygotsky e seguidores) etc. Portanto, essa é uma vertente de abordagem sócio-histórico-cultural e, por isso, situamos esta pesquisa em tal linha. Ao falarmos da Psicanálise na Linguística Aplicada e, nesta pesquisa, concentrada na linha Linguagem e Educação de abordagem sócio-histórico-cultural, compreendemos, também, a Psicanálise como ciência da linguagem. Nessa direção, é possível atrelar Psicanálise à linguagem, o que envolve sujeitos não apenas falantes, mas desejanter, que produzem sentido no trabalho discursivo.

Para pesquisa dos estudos correlatos, foram consultados o catálogo de teses e dissertações da CAPES, o repositório de teses da UNICAMP e o da PUC-SP. Em cada busca, foram usadas as palavras-chave: “Psicanálise e abordagem sócio-histórico-cultural”; “diálogo da Psicanálise com abordagens sócio-histórico-

culturais”; “diálogo da Psicanálise com a abordagem sócio-histórico-cultural”; “Psicanálise”, “abordagens sócio-histórico-culturais”; “Psicanálise”; “Vygotsky”; “Freud”; “Vygotsky”; “articulação entre Psicanálise e abordagem sócio-histórico-cultural”. Nessa procura, não foram achadas teses e dissertações que fizessem articulação entre Freud e Vygotsky nos últimos cinco anos, com exceção da dissertação defendida por Costa em 2020 no Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco.

Situada na área de Linguística, especificamente, na Psicolinguística, a pesquisa de Costa (2020) centra-se na autonomia da criança no processo de aquisição da língua inglesa. O objetivo da autora é investigar como essa autonomia pode ser pensada dentro das perspectivas de Vygotsky e da Psicanálise de Freud, por meio do confronto entre esses autores. Para tanto, Costa apresenta um estudo bibliográfico dos conceitos de autonomia, sujeito, língua, linguagem e interação nas duas perspectivas teóricas, a fim de discutir o ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Ao fazer a comparação entre os estudos de Vygotsky e de Freud, Costa (2020) constata a relevância dos estudos sobre autonomia na aprendizagem não somente pelo viés de Vygotsky, mas também de Freud, principalmente, no que tange à dimensão do inconsciente.

Diferentemente de Costa (2020), esta dissertação articula as ideias de Vygotsky e Freud para propor e discutir o conceito de patrimônio psíquico-social, que será categoria de interpretação para analisar e compreender como, na sala de aula de Psicanálise, três alunos se apropriaram desse patrimônio. Nessa direção, este estudo objetiva responder às seguintes questões de pesquisa:

1. Quais conceitos da Psicanálise e da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural podem ser articulados para propor o conceito de patrimônio psíquico-social?
2. Como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP, possibilitou que as experiências vividas se tornassem patrimônio psíquico-social?
3. Quais transformações (com a posse desse patrimônio) aparecem no discurso dos três alunos ao lidarem com as experiências trazidas pela vida depois dessa apropriação?

A fim de fundamentar, analisar e discutir as respostas dessas perguntas, esta dissertação está organizada para:

- na seção 2, discutir a fundamentação teórica, na qual se abordam conceitos da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural e da Psicanálise, que serão colocados em diálogo para propor o conceito de patrimônio psíquico-social;
- na seção 3, apresentar o contexto macro desta pesquisa, que é composto pelas experiências vividas por mim e que culminaram na fundação do Instituto DEEP;
- na seção 4, descrever a metodologia deste estudo a partir da abordagem denominada Pesquisa Crítica de Colaboração, dos participantes, dos procedimentos de produção, seleção, análise e interpretação dos dados;
- na seção 5, analisar e interpretar os dados deste estudo e, assim, responder às perguntas de pesquisa mencionadas anteriormente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O diálogo entre Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural e Psicanálise iniciou-se quando as ideias de Freud alcançaram a Rússia na década de 1920. Como questionadores e atentos às necessidades de mudança da psicologia da época, Vygotsky e Luria estudaram e traduziram o livro *Além do princípio do prazer*, de Freud. De acordo com Dafermos (2018), as ideias da Psicanálise foram aceitas na Rússia na década de 1920 e, em 1922, foi fundada a Sociedade Psicanalítica de Moscou, que contava com Alexander Luria como membro, o qual desempenhou um papel importante para o desenvolvimento da Psicanálise russa. Como marxista, Luria (2002), em seus estudos iniciais sobre as ideias de Freud, defende o caráter monista e marxista da Psicanálise. Dafermos (2018, p. 130) explica que Luria pensava dessa forma, porque compreendia que “a Psicanálise desenvolve um estudo integral de toda a personalidade humana, no qual as funções dos órgãos, as forças motivadoras e a atividade mental superior estão inter-relacionadas”.

Há, também, momentos em que Luria se juntou a Vygotsky para analisar a Psicanálise. Conforme lembra Dafermos (2018), é desses dois a introdução à tradução russa do livro de Freud, *Além do princípio do prazer*. Ao falarem desse livro, Vygotsky e Luria argumentam que as ideias freudianas representam “um avanço, e não um retrocesso no caminho para a construção de um sistema monista completo, e, depois de ler este livro, um dialético não pode deixar de perceber seu enorme potencial para uma compreensão monística do mundo” (VYGOTSKY; LURIA, 1994, p. 17 *apud* DAFERMOS, 2018, p. 37, tradução minha¹). Nessa introdução, Vygotsky e Luria limitam-se a explicar o livro de Freud, mas, em outros estudos, estabelecem relações críticas de aspectos da TASHC com os da Psicanálise.

Vygotsky (1925/1997), em *Psicologia da Arte*, discute o papel da linguagem na transformação do afeto e das emoções. Quanto a isso, Vygotsky e Freud parecem ter as mesmas concepções. Para Vygotsky (1925/1997, p. 135), “[...] as mesmas palavras, porém pronunciadas com sentimento, agem

¹ No original: “represents a forward and not backwards along the path to the construction of a whole, monistic system, and after having read this book, a dialectician cannot fail to perceive its enormous potential for a monistic understanding of the world” (VYGOTSKY; LURIA, 1994, p. 17 *apud* DAFERMOS, 2018, p. 37).

sobre nós de modo diferente daquelas pronunciadas sem vida”. Nessa mesma direção, Freud (1917/2014, p. 10) afirma que “[...] por meio de palavras, uma pessoa pode tornar outra jubilosamente feliz ou levá-la ao desespero”. Podemos perceber que ambos os autores comentam sobre o vínculo da palavra com o afeto.

A fim de expandir o diálogo colocado pelos russos com a Psicanálise, esta seção discute conceitos-chave da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (TASHC) e da Psicanálise que permeiam o conceito de patrimônio psíquico-social. Está organizada para, em primeiro lugar, discorrer sobre a TASHC a partir dos estudos vygotskyanos sobre linguagem, atividade, constituição do sujeito, consciência, crise, evento dramático e *perejivanie*. Em segundo lugar, a referida seção pretende discutir a Psicanálise por meio de alguns conceitos-chave de Freud: inconsciente, estruturação do ego, incorporação, introjeção, identificação, repressão, recalque e pulsão. Por fim, visa conceituar patrimônio psíquico-social por meio do diálogo entre os conceitos da TASHC e da Psicanálise discutidos nesta fundamentação teórica.

2.1 Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural: conceitos-chave

Na década de 1920, a Rússia vivia a efervescência de uma revolução na psicologia, na qual destacamos o grupo de trabalho de Lev S. Vygotsky e Alexander R. Luria. De acordo com Oliveira (2009), esses dois estudiosos, junto com Leontiev, formaram o grupo “conhecido como a Troika e partiram da teoria marxista para a construção de uma nova psicologia, por considerarem a psicologia da época limitada para estudar os fenômenos humanos” (OLIVEIRA, 2009, p. 21). Para Vygotsky (1925/1997), além da limitação, a psicologia vivia uma crise metodológica que carecia de métodos fundamentados na história. Nessa crítica, Vygotsky encontrou no marxismo bases para superar a crise da psicologia, conforme explica Molon (2011, p. 49):

Para Vygotsky, a apropriação legítima do marxismo pela psicologia não se dava de forma direta, mas mediada. Por meio do conhecimento do método de Marx, Vygotsky construiu uma ciência psicológica, entretanto jamais buscou a psicologia no marxismo ou na aderência de marxismo e psicologia (MOLON, 2011, p. 49).

Nessa direção, Vygotsky usou o materialismo histórico-dialético (MARX; ENGELS, 1845-46/2007) como caminho para criar fundamentos para uma teoria histórico-cultural que compreende a constituição do sujeito por meio de um movimento em que o ser humano se transforma na interação com outros humanos, com a natureza, com toda forma de vida. À medida que é transformado, o sujeito também participa do processo de transformação dos outros e, ao fazer isso, transforma a si mesmo. Podemos perceber que esse é um movimento histórico e dialético.

É histórico, porque os sujeitos atuam coletivamente, ao longo da história, na mudança da natureza e da humanidade (MARX, 1867/1996). É dialético, porque o desenvolvimento dos sujeitos é inacabado e, portanto, em constante transformação de acordo com interações no decorrer da vida. Conforme Bottomore (2001, p. 410), essa relação histórico-dialética mostra que:

[...] a realidade concreta não é uma substância estática numa unidade indiferenciada, mas uma unidade que é diferenciada e especificamente contraditória: o conflito de contrários faz avançar a realidade num processo histórico de transformação progressiva e constante, tanto evolucionária como revolucionária, e, em suas transformações revolucionárias ou descontínuas, dá origem à novidade qualitativa autêntica (BOTTOMORE, 2001, p. 410).

Com essa mesma visão da realidade concreta, Vygotsky relaciona o desenvolvimento psicológico ao histórico. Nas palavras do autor, “[...] o desenvolvimento psicológico dos homens é parte do desenvolvimento histórico geral de nossa espécie e assim deve ser entendido” (VYGOTSKY, 1934/2001, p. 69). Segundo Oliveira (2009, p. 27), o “desenvolvimento humano ou a psique do tempo é um ponto chave na organização e estrutura da obra de Vygotsky”, por meio da qual o psicólogo russo busca “compreender o desenvolvimento da sociedade e as maneiras como os homens produziram e produzem sua existência, pois isso influencia sobremaneira sua forma de pensar, sentir e, principalmente, suas emoções”.

Um dos principais fundamentos da teoria vygotskyana é a práxis humana como processo no qual, segundo Marx e Engels (1845-46/2007), o ser humano transforma a natureza e, ao transformá-la, transforma a si mesmo. Vygotsky (1934/2001), assim, avança os estudos da Teoria Histórico-Cultural pela compreensão de que o desenvolvimento da consciência ocorre por meio da

análise da atividade concreta e viva, entendida como força motriz da consciência. Desse modo, Vygotsky (1934/2001) concebe a atividade movida por instrumentos, que é, notadamente, histórica, cultural e social.

Na expansão dos estudos de Vygotsky, Leontiev (1978, p. 68) define atividade como “processos psicologicamente caracterizados por aquilo que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo” no movimento de ações coletivas. Segundo Leontiev (1977), é na coletividade que o homem descobre não somente suas condições externas, às quais ele deve adaptar sua atividade, mas, também, que essas condições sociais carregam em si os motivos e os objetivos da atividade, os modos e os meios de sua realização.

A partir da compreensão dessa relação histórico-dialética, Vygotsky (1934/1996) compreende que o sujeito se constitui pelo outro e pela linguagem, aspecto central nesse processo. Segundo Vygotsky, a linguagem funciona como artefato cultural mediatizador das funções psíquicas, uma vez que é por meio dela que os sujeitos “organizam, transmitem e apropriam-se das experiências individuais e coletivas” (OLIVEIRA, 2009, p. 35). É nessa sociabilidade da linguagem que se constitui a consciência humana.

Nessa perspectiva, sentido e significado, materializados na palavra, são tratados por Vygotsky como unidades de análise da consciência humana (DAFERMOS, 2018). Essas duas unidades são diferenciadas por Vygotsky, mas também são relacionadas no tocante ao entendimento da consciência.

Conforme Vygotsky (1925/1997), o “significado” refere-se aos modos socialmente compartilhados que são estáveis, constantes e aceitáveis pela sociedade. Já o “sentido” é um modo mais pessoal e mutável de compreensão das experiências vividas. Para Vygotsky, o sentido é “agregado de todos os fatos psicológicos que surgem em nossa consciência como resultado da palavra” (VYGOTSKY, 1934/2001, p. 277). Por essas diferenças, que evocam ora o social ora o pessoal, significado e sentido estão conectados em uma relação direta com os processos que constituem a consciência.

De acordo com esses postulados, como unidades de análise, sentido e significado são refletidos na materialidade da linguagem, que, por sua vez, reflete a consciência tal como Vygotsky (1934/2001, p. 285), analogamente, explica:

A consciência é refletida na palavra como o sol é refletido em uma gota d'água. A palavra é um microcosmo da consciência,

relacionado à consciência como uma célula viva está relacionada a um organismo, como um átomo está relacionado ao cosmos. A palavra significativa é um microcosmo da consciência humana (VYGOTSKY, 1934/2001, p. 285).

Os significados e sentidos são analisados em relação a uma atividade humana, pois “a consciência é produzida na atividade dos homens com os outros homens e com os objetos, cuja substância está na atividade” (OLIVEIRA, 2009, p. 35).

Conforme Leontiev (1978), a consciência é formada na “estrutura da atividade humana engendrada por condições históricas concretas” e, por isso, a análise da consciência deve partir dessa estrutura que coloca “em evidência as particularidades psicológicas da estrutura da consciência dos homens” (LEONTIEV, 1978, p.100).

No que concerne a essa formação, Oliveira (2009), sintetizando as explicações de Leontiev (1978), afirma que a consciência humana acontece a partir dos modos de vida dos sujeitos, bem como “reflete o lugar social que estes ocupam na trama das relações sociais” (OLIVEIRA, 2009, p. 36). No processo dessa constituição, há elos entre aspectos como gênero, etnia, classe, profissão, saber e não saber, lugares sociais que são formados em contextos sociais, os quais, por sua vez, resultam da ação concreta dos sujeitos coletivamente organizados.

Essa constituição não é isenta de tensão, pois Vygotsky (1934/2001, p. 55) explica que “as funções psicológicas superiores são desenvolvidas na forma de drama” e, assim, funciona a dinâmica da personalidade, isto é, em meio a eventos dramáticos (OLIVEIRA, 2017) permeados por fatores sócio-histórico-culturais. Por isso, nos parâmetros da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (TASHC), podemos afirmar que:

[...] a vida não é apenas um evento circunstancial, nem somente um episódio ocasional, mas é o modo de ser do sujeito nas relações e práticas sociais, no acontecimento que se dá em um determinado contexto concreto e histórico, engendrado pelas diferentes posições sociais ocupadas e pelo lugar singular que cada um ocupa num dado momento. A vida está repleta de lutas, o viver é o drama. O sujeito vive no mundo da realidade inescapável. A constituição do sujeito é dramática, é “choque dos sistemas”, e se dá na forma de drama; portanto, o drama é a condição de vida e também o *modus operandi* do sujeito (MOLON, 2011, p. 617).

De acordo com Liberali (2013), esse “choque dos sistemas” compõe o evento dramático que “é experienciado por meio de contradições entre os indivíduos (interpessoal) em uma atividade. Essa experiência intensa vivida com o outro é refletida e experimentada também de forma individual (intrapessoal)” (LIBERALI, 2013, p. 6). O embate vivenciado em eventos dramáticos remete-nos ao conceito de “crise” em Vygotsky (2007).

De acordo com Dafermos (2018), tal aspecto foi considerado por Vygotsky de dois modos: 1) como um mecanismo fundamental de desenvolvimento psicológico de transição de uma fase para outra; 2) como condição natural e inerente ao sujeito. No primeiro ponto, a crise é permeada pelos conflitos internos que desencadeiam a transição do sujeito pelos estágios do desenvolvimento humano (infância, adolescência, juventude, velhice). Já no segundo, o que interessa a esta dissertação, a crise não é apenas conectada a transições do desenvolvimento humano, mas é “um modo de vida interior” constante (VYGOTSKY, 2007, p. 38, tradução minha²).

Nessa direção, a crise está relacionada aos conflitos internos que circundam os sujeitos em diferentes relações sociais. Trata-se de um processo dramático e dialético, no qual “uma transição de um estágio para outro é realizada não ao longo de um caminho evolutivo, mas ao longo de um caminho revolucionário” (VYGOTSKY, 1934/2001, p. 193, tradução minha³).

Fazendo uma análise das ideias de Vygotsky sobre crise, Dafermos (2018), explica que:

[...] a crise pode ser conceituada como uma situação crítica de coexistência dramática de possibilidades conflitantes de desenvolvimento. Uma crise pode ser examinada como uma caixa de Pandora de riscos e perigos. Simultaneamente, uma crise oferece o potencial para o desenvolvimento da personalidade (DAFERMOS, 2018, p. 178, tradução minha⁴).

² No original: “Crises are not a temporary state, but the path to one’s inner life” (VYGOTSKY, 2007, p. 38).

³ No original: “a transition from one stage to another is accomplished not along an evolutionary, but along a revolutionary path” (VYGOTSKY, 1934/2001, p. 193).

⁴ No original: “Crisis can be conceptualized as a critical situation of the dramatic coexistence of conflicting possibilities of development. A crisis can be examined as a Pandora’s box of risks and dangers. Simultaneously, a crisis provides the potential for personality development” (DAFERMOS, 2018, p. 178).

Em termos vygotskyanos, o resultado da crise é influenciado pela *perejivanie*, que é marcada pelos modos do sujeito de perceber, sentir e experimentar o que vive (LIBERALI; FUGA, 2018). Em linhas gerais, *perejivanie* (*Переживание – perezhivanie*), palavra russa, pode ser entendida na explicação de Liberali e Fuga (2018):

[...] Vigotski chama de *perejivanie* esse complexo nexo de processos psicológicos, incluindo emoções, processos cognitivos, memória e até volição, que é um prisma particular, por meio do qual o indivíduo internaliza a experiência coletiva e se transforma por meio dela (LIBERALI; FUGA, 2018, p. 366).

As autoras compreendem que, ao usar a metáfora do “prisma” para *perejivanie*, Vygotsky enfatiza a ação do sujeito em não apenas refletir sobre a situação, mas refratá-la em uma direção outra. Nas palavras de Dafermos (2018, p. 181), o processo de *perejivanie* refere-se “tanto a viver a experiência quanto a trabalhá-la”, isto é, transformá-la.

Podemos dizer que a transformação é uma característica inerente do momento de *perejivanie*, pois, conforme Dafermos (2018), esse conceito é a representação do movimento dialético entre constituição do sujeito e ambiente social. Nessa direção, tal como apontado por Vygotsky (1914/1994), em uma experiência emocional [*perezhivanie*], estamos sempre lidando com uma unidade indivisível de características pessoais e situacionais, que são representadas na experiência emocional [*perezhivanie*].

Conforme explica Vygotsky (1934/1994), essa experiência emocional ocorre em meio ao evento dramático que cria a base para o desenvolvimento humano quando em situação de conflito. Liberali (2016) reforça que os momentos dramáticos criam *perezhivanie* e transformam os sujeitos enquanto estes transformam o contexto sócio-histórico-cultural.

Como parte da vida ativa e concreta, *perejivanie* é reflexo do drama do desenvolvimento, experienciado em meio à “vivência pessoal de colisões, conflitos e crises dramáticas” (DAFERMOS, 2018, p. 184, tradução minha⁵). Assim, de acordo com a visão vygotskyana, pode-se afirmar que a vivência de

⁵ No original: “Perezhivanie serves a form of personal experiencing of dramatic collisions, conflicts, and crises” (DAFERMOS, 2018, p. 184).

pereživanie garante a transformação do sujeito tanto para uma mudança de vida positiva quanto negativa. Nas palavras de Dafermos (2018),

[...] as dramáticas colisões, conflitos e crises refratadas por meio da *pereživanie* de mudança de vida podem se tornar uma fonte para o desenvolvimento progressivo e regressivo, o crescimento ascendente e descendente dos sujeitos (DAFERMOS, 2018, p. 180, tradução minha⁶).

Sob tal viés, seja positiva ou negativa, a *pereživanie* é um dos principais aspectos para o desenvolvimento da consciência humana. Nesta dissertação, conforme será discutido em seções posteriores, a *pereživanie* se configura como um dos principais conceitos-chave da TASHC que influencia a constituição e a tomada de posse do patrimônio psíquico-social. Antes de discutir em detalhes essa afirmação e a relação dos conceitos-chave abordados nesta seção com a noção de patrimônio psíquico-social, faz-se importante, na sequência, apresentar um panorama geral da Psicanálise.

2.2 Psicanálise: conceitos-chave

Nesta seção, discutimos alguns conceitos-chave do projeto freudiano da Psicanálise que possibilitam compreender, no decorrer deste capítulo, a dialética entre psíquico e social. Assim, apresentamos partes do percurso teórico de Freud, que buscou identificar a origem do sofrimento humano à medida que desenvolvia, em sua obra, “uma resposta inacabada à pergunta: qual é a causa de nossos atos? Como funciona nossa vida psíquica?” (NASIO, 1999, p. 14). Médico, neurologista, Freud sentiu, portanto, a necessidade de construir um método de tratamento para distúrbios psicopatológicos que não eram plenamente assistidos pelas ciências médicas conhecidas na época.

O projeto freudiano visava contemplar os aspectos técnicos do tratamento, baseados em suas observações que provinham de sua prática clínica e de sua autoanálise, e, também, os aspectos teóricos, que permitiriam a universalização do tratamento psicanalítico, já que seus conceitos poderiam abranger todas as pessoas que estivessem sofrendo, ou viessem a sofrer, de distúrbios psíquicos semelhantes (FREUD, 1895/1996).

⁶ No original: “The dramatic collisions, conflicts, crises refracted through life-changing *perezhivanie* can become a source for both progressive and regressive development, upward and downward growth of personalities” (DAFERMOS, 2018, p. 180).

A busca pela compreensão do funcionamento da vida psíquica sob a perspectiva freudiana nos remete à leitura de sua obra a começar do percurso, quando, ainda dentro de uma ótica neurocientífica, analisou os pacientes que apresentavam distúrbios de linguagem – os chamados afásicos. No artigo de 1891 – “Sobre as afasias” –, discorre sobre suas constatações acerca da problemática da linguagem e defende a ideia de que esses distúrbios “podem ocorrer em pessoas sem nenhuma lesão cerebral, em decorrência apenas do cansaço ou de situações emocionais intensas” (GARCIA-ROZA, 2008, p. 39). Isso significa dizer que Freud passa a defender, a partir de então, uma relação de não causalidade entre os elementos somáticos e psíquicos, ou, em outras palavras, que as questões relacionadas ao sistema nervoso não provocavam algo novo ou diferente nos efeitos psíquicos, nos problemas de linguagem.

Partindo dessa hipótese, Freud (1891) propõe um aparelho de linguagem que se constitui ao longo da vida do sujeito pelo processo de aprendizagem na relação com outro aparelho de linguagem (interlocutor). É implantada, então, a ideia, que será posteriormente desenvolvida em sua obra, sobre a importância da linguagem e da relação com o outro no processo de constituição do sujeito.

Freud (1891), partindo da observação do somático em direção ao campo do psíquico por meio da análise dos distúrbios de linguagem, encaminha-se para uma perspectiva estritamente psicanalítica. Foi apresentado às manifestações psicopatológicas justamente enquanto acompanhava Charcot, um dos mais renomados médicos da época, conhecido como o *fundador da neurologia moderna*, em seus estudos sobre a hipnose e em sua proposição de um diagnóstico diferencial entre a histeria e as patologias de origem neurológica.

Seu percurso profissional foi direcionado, a partir de então, ao estudo do sofrimento psíquico, no qual se viu impelido a construir um arcabouço conceitual consistente – a metapsicologia psicanalítica – para embasar suas novas proposições acerca dos conteúdos psíquicos e das novas concepções no tratamento clínico das afecções.

Dentro desse contexto, o então aparelho de linguagem, desenvolvido no trabalho sobre as afasias, passou por evoluções significativas – referenciadas nos artigos de autoria própria como o “Projeto” (1895) e “Carta 52” (1896) e a partir de suas produções teóricas de 1900 (*A interpretação dos sonhos*), 1915 e 1917 (*Ensaios metapsicológicos*). Assim, o aparelho de linguagem se constituiu

em aparelho psíquico, composto pelas instâncias propostas na primeira tópica: inconsciente, pré-consciente e consciente.

É fato que a nova concepção do aparelho psíquico conduziu Freud à formulação do inconsciente, conceito fundamental que deu origem à teoria psicanalítica. Antes que Freud descrevesse o inconsciente como sendo uma estrutura psíquica, ele utilizava essa palavra como um adjetivo, exprimindo o conjunto dos conteúdos não presentes no campo efetivo da consciência. Garcia-Roza (2008) explica que:

[...] até então, havia apenas a referência a processos inconscientes e processos conscientes, ou ainda ao estado inconsciente de uma determinada representação ou de um conjunto de representações, mas o termo “inconsciente” era empregado adjetivamente para designar que tal processo ou tal representação estavam fora do campo da consciência (GARCIA-ROZA, 2008, p. 171).

Com o avanço dos estudos freudianos, o termo inconsciente adquiriu status de substantivo, designando um dos três sistemas do aparelho psíquico (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001). Tal substantivação recebeu muitas críticas por parte da comunidade científica da época, já que provar a existência de uma instância inconsciente parecia impossível. Contudo, Freud encontrou modos de justificar a existência de uma instância inconsciente. Nas palavras do autor:

[...] a suposição do inconsciente é necessária, porque os dados da consciência têm muitas lacunas; tanto em pessoas sadias como em doentes, verificam-se com frequência atos psíquicos que pressupõem, para sua explicação, outros atos, de que a consciência não dá testemunho (FREUD, 1915/2010, p. 75).

No capítulo VII da obra *A interpretação dos sonhos*, Freud (1900/2019) apresentou, então, a nova concepção de funcionamento do aparelho psíquico a partir das descobertas realizadas no trabalho com as pacientes histéricas como também na análise dos conteúdos oníricos. Nas palavras de Freud:

[...] da teoria da histeria tomamos a tese de que essa elaboração psíquica anormal de um curso de pensamento normal ocorre apenas quando este se tornou a transferência de um desejo inconsciente de origem infantil e que se acha reprimido. Conforme essa tese, construímos a teoria do sonho, sob a hipótese de que o desejo impulsionador do sonho sempre vem do inconsciente, algo que, como nós mesmos admitimos, não pode ser demonstrado, mas tampouco refutado de maneira geral” (FREUD, 1900/2019, p. 651).

Freud constata que os processos psíquicos seguem do inconsciente para o pré-consciente e deste para o consciente. Topograficamente, Freud (1915/2016) explica que o inconsciente é a parte mais arcaica do aparelho psíquico, por ser a primeira a se constituir. Não corresponde, necessariamente, à parte mais profunda, porém é um sistema que atua em paralelo e em conjunto com as demais, sendo um dos constituintes do todo do aparelho psíquico.

Apesar de não possuir uma localização anatômica constatável, o inconsciente pode ser entendido como “uma instância que disputa com a consciência o domínio do psiquismo” (MAURANO, 2006, p. 45), podendo ser provado por meio de lacunas da consciência em: atos falhos, lapsos, sonhos, sintomas psíquicos, manifestações obsessivas ou ideias espontâneas.

Assim, o inconsciente proposto por Freud se apresenta, também, como um depósito de memórias que não podem – ou não precisam – estar acessíveis à consciência. Apesar de se constituir por conteúdos reprimidos, o inconsciente, segundo Freud, está além disso:

[...] a essência do processo de repressão não consiste em eliminar, anular a ideia que representa o instinto, mas em impedir que ela se torne consciente. Dizemos, então, que se acha em estado de “inconsciente”, e podemos oferecer boas provas de que também inconscientemente ela pode produzir efeitos, inclusive aqueles que, afinal, atingem a consciência. Tudo que é reprimido tem de permanecer inconsciente, mas constatamos logo de início que o reprimido não cobre tudo que é inconsciente. O inconsciente tem o âmbito maior; o reprimido é uma parte do inconsciente (FREUD, 1915/2010, p. 100).

Avançando nessa justificativa de que o material reprimido é apenas uma parte do inconsciente, Freud (1915/2010, p. 75) explica que, embora não se possa pré-definir tudo o que constitui o inconsciente, é possível perceber que há conteúdos do inconsciente que são “pensamentos espontâneos cuja origem não conhecemos, e resultados intelectuais cuja elaboração permanece oculta para nós”. Nesse comentário, encontramos marcas do que Freud (1921) discute em *O futuro de uma ilusão*. Nesse texto, o autor dá indícios de que o “âmbito maior” do inconsciente também é composto por fatores culturais determinantes dos modos do sujeito ser, estar e agir no mundo.

São fatores que Freud (1921/2016, p. 193) denomina “patrimônio psíquico da civilização”, constituído no inconsciente social, que:

[...] Por um lado, abrange todos os conhecimentos e habilidades que os homens adquiriram para controlar as forças da natureza e dela extrair os bens para a satisfação das necessidades humanas; e, por outro lado, todas as instituições necessárias para regulamentar as relações entre os indivíduos e, em especial, a distribuição dos bens obteníveis (FREUD, 1921/2016, p. 189).

Nessa direção, como exemplo desse inconsciente social, podemos mencionar os desejos instintuais do incesto, do canibalismo e do prazer em matar, “que todos os indivíduos parecem unânimes em repudiar, ao lado daqueles em torno dos quais tanto se debate, em nossa cultura, se deveriam ser permitidos ou interditados” (FREUD, 1921/2016, p. 194). Quando discutirmos o patrimônio psíquico-social, voltaremos a essa noção do inconsciente social.

Ainda dentro desse contexto, Freud (1915/2010) nos lembra que o desenvolvimento histórico da psicanálise teve como primeiro objeto de estudo as neuroses - histeria, neurose obsessiva e fobia. O autor pôde compreender através do atendimento das pacientes históricas, por exemplo, que a moral pertencente a cada momento histórico-cultural se faz presente na formação dos sintomas. Segundo o autor, o sintoma corporal histórico, caracterizado por uma teatralidade na expressão do comportamento e da fala, surgia como resultado da imposição da realidade externa (representada pela moral) sobre a realidade psíquica (pulsional, desejante). Os sintomas que se expressavam por meio do corpo ressaltavam o proibido, os desejos recalcados parte da realidade psíquica que se chocavam com os valores sociais de uma época.

De acordo com Macedo (2009), Freud, ao mencionar a etiologia das neuroses, sustentava a hipótese de que os sintomas se originam pelo conflito “cujo ponto de partida é o enfrentamento da demanda pulsional, oriunda das vivências infantis relacionadas ao complexo de Édipo” (MACEDO, 2009, p. 250) com os valores sociais introjetados e identificados pelo sujeito. Freud, ao se referir à demanda pulsional, está mais especificamente falando sobre a *Trieb* - “instinto” denominado “pulsão”⁷.

⁷ Nas atuais traduções brasileiras, encontramos três versões distintas para a tradução do termo *Trieb*, isto é, instinto, pulsão e impulso, que serão utilizados no presente trabalho, respeitando as variações encontradas nas publicações das obras de Freud.

De acordo com Freud (1905/2016), a pulsão consiste em uma fonte irrefreável de excitação advinda de necessidades vitais interiores, a qual impele o sujeito a executar a descarga dessa tensão em determinado alvo (objeto). O autor chega a denominar a pulsão, essa força endógena, de “necessidade” que é suprimida pela “satisfação” (FREUD, 1914-16/2010).

Freud (1915) apresenta a definição de pulsão sob um ângulo da biologia. De acordo com o autor:

[...] o “instinto” nos aparece como um conceito-limite entre o somático e o psíquico, como um representante psíquico de estímulos oriundo do interior do corpo e que atinge a alma, como uma medida do trabalho imposto à psique por sua ligação com o corpo (FREUD, 1915/2010, p. 57).

Nessa direção, a psique reconhece diferentes estímulos, isto é, os instintuais e outros que “se comportam de maneira bem mais semelhante à dos estímulos fisiológicos” (FREUD, 1914-16/2010, p.53). O autor faz a distinção entre os estímulos instintuais (pulsão) dos demais ao dizer que os estímulos chamados de fisiológicos são provenientes do mundo exterior e atuam como uma força momentânea de impacto.

No caso da pulsão, o fato de advir do corpo do próprio sujeito (de fontes de estímulo no interior do organismo) e de não consistir em um estímulo de origem externa, impõe uma particularidade quanto à sua resolução: não é possível diminuir a excitabilidade por meio da fuga do estímulo desprazeroso, pois a satisfação, a priori, é o único caminho possível para o retorno à homeostase (FREUD, 1905/2016). Por se tratar de uma força, uma energia excitatória, nunca tomaremos conhecimento da pulsão propriamente dita, a não ser pelas suas representações e pelo afeto que dela se origina. Segundo Freud (1915/2010):

Um instinto não pode jamais se tornar objeto da consciência, apenas a ideia que o representa. Mas também no inconsciente ele não pode ser representado senão pela ideia. Se o instinto não se prendesse a uma ideia ou não aparecesse como um estado afetivo, nada poderíamos saber sobre ele” (FREUD, 1915/2010, p. 114-115).

Nessa concepção, a pulsão é uma energia que circula no aparelho psíquico, sobre a qual os sujeitos tomam conhecimento apenas pelas representações (ideias) e pela intensidade de seus afetos, que podem ser mais ou menos toleráveis conforme a capacidade egoica de cada um.

Freud sugeriu dois grupos de pulsões: as pulsões de autoconservação (ou pulsões do ego ou pulsões de autopreservação), que visam assegurar a vida; e as pulsões sexuais, que visam a satisfação – o prazer. Ele os apresenta dentro de uma concepção de dualidade, sendo que o conflito psíquico gerado pela oposição entre elas está na origem das neuroses.

Esse conflito pode ser traduzido pela luta entre princípio do prazer e princípio da realidade – a pulsão sexual, ao buscar satisfação, via princípio do prazer, pode esbarrar nas limitações impostas pelo princípio da realidade, representado pelas pulsões de autoconservação, levando o sujeito à situação do conflito psíquico.

É assim que a realidade psíquica, desejante e, por vezes, conflitiva, é entendida por Freud dentro da ótica de sua primeira produção teórica sobre as pulsões. Um mundo psíquico dominado pelo conflito entre a sexualidade e o eu – conflito entre o desejo sexual⁸ *versus* realidade.

O conceito do narcisismo apresentado por Freud a partir de 1914 provoca um abalo na primeira teoria da pulsão. O tema do narcisismo evidencia o fato de a pulsão sexual, ao sair em busca de satisfação, se dirigir aos objetos, sendo estes tanto a própria pessoa (libido narcísica ou libido do ego) quanto um objeto externo (libido objetal). Dentro desse contexto, o conceito de narcisismo imprime uma sexualização do eu e evidencia que a distinção entre pulsões sexuais e pulsões do eu perde seu sentido, abrindo um questionamento sobre a efetividade dessa teoria.

A resposta a essa questão é apresentada anos depois, em 1920, no texto *Além do princípio do prazer*, quando Freud postula a segunda teoria das pulsões, na qual o dualismo, antes ocupado pelas pulsões de autoconservação e pelas pulsões sexuais, dá lugar a uma nova subdivisão da energia pulsional entre pulsão de vida e pulsão de morte. Assim, o autor unifica as pulsões sexuais e as

⁸ Freud, em seu texto *O desenvolvimento da libido e as organizações sexuais* (1917), faz um esclarecimento sobre sua compreensão acerca do significado de prazer sexual. Apresenta uma distinção entre *sexual* e *genital* e, contrapondo as crenças vigentes à época de seus estudos, baseia-se na ideia de que o prazer sexual não está diretamente ligado ao amadurecimento do órgão genital e muito menos à função de reprodução. Diz Freud que “sexual e genital se correspondem” (FREUD, 1916-1917/2014, p. 430). Dessa maneira, Freud defende a hipótese de que o prazer sexual está relacionado ao prazer de órgãos e não necessariamente circunscritos à genitalidade e é essa compreensão que o leva a estender a presença de uma sexualidade para as práticas da primeira infância.

do eu sob o nome de pulsões de vida que passa a compor a dualidade com a pulsão de morte.

Segundo Garcia-Roza (1985), Freud, ao postular o dualismo entre esses dois tipos de pulsão, colocou a pulsão de morte como tendência à destruição do próprio organismo, com o objetivo de alcançar o repouso absoluto do estado anorgânico, e a pulsão de vida como tendo o papel de manter o organismo vivo para que sua morte pudesse ocorrer apenas por causas iminentes ao próprio ser vivente, e não por causas externas. Assim, a pulsão de vida trata da preservação da existência do organismo e, por isso, reúne mecanismos que movem o ser humano para escolhas de priorização da própria segurança. Já a pulsão de morte reduz os modos de agir dos sujeitos e promove o caminho inverso ao do crescimento, levando à redução de qualquer excitação dos sujeitos.

A contradição entre pulsão de vida e de morte está em duelo constante em um processo orgânico e psíquico de modo dialético com o social, pois esse embate é influenciado pelo meio. A dualidade da pulsão também compõe o inconsciente, que pode estipular limites na percepção que os sujeitos têm sobre onde termina e onde começa o mundo externo com a variação de qual força (a pulsão de morte ou de vida) permeia os modos do sujeito de ser, estar e agir no mundo.

Diferentemente dos processos do inconsciente, mas em relação com este, temos, na concepção topológica, o “pré-consciente”, que abarca os conteúdos que, embora não estejam disponíveis na consciência, são possíveis de serem acessados, sem que haja resistência. Entretanto, apesar de a metodologia psicanalítica estar baseada no movimento de tornar conscientes os conteúdos que foram relegados à inconsciência, Freud (1915/2010, p. 102) afirma que “[...] é uma pretensão insustentável exigir que tudo o que sucede na psique teria de se tornar conhecido também para a nossa consciência”.

No decorrer de seus estudos e descobertas, Freud não se satisfaz com a teorização do aparelho psíquico em termos topográficos, pois percebeu que a divisão nos sistemas inconsciente, pré-consciente e consciente não conseguia explicar muitos dos fenômenos psíquicos relacionados à internalização de valores e de princípios adquiridos no percurso do desenvolvimento da personalidade do sujeito, que ocorre durante as fases do desenvolvimento

psicossexual – oral, anal, fálica e período de latência – observadas em sua prática clínica.

Assim, em 1920, a partir do livro *Além do princípio do prazer*, Freud deu início à outra forma de estruturação do aparelho psíquico – a chamada segunda tópica (FREUD, 1923/2011), em que propõe uma topografia da personalidade e um aparelho mental baseados em uma divisão tripartida do aparelho psíquico em instâncias: o id, o ego e o superego. Ao definir essas instâncias, Freud afirma que todos possuem a qualidade de ser, ao mesmo tempo, conscientes e inconscientes (FREUD, 1923/2011). A segunda tópica estabelece uma relação dialética com a primeira tópica e, por isso, não deve ser entendida como uma substituição de uma pela outra.

De acordo com Laplanche e Pontalis (2001), o id é, ao mesmo tempo, uma fonte e um reservatório de energia psíquica. De origem orgânica e hereditária, é a instância inata do ser humano. Rege-se pelo princípio do prazer, transita a energia livremente via processo primário de pulsões. Já o ego “não existe desde o começo no indivíduo; o eu tem que ser desenvolvido” (FREUD, 1915/2010, p. 18). O desenvolvimento desse eu se dá no primeiro modo de satisfação da libido, que é o autoerotismo, isto é, no momento da primeira fase do desenvolvimento psicossexual – oral. Nessa fase, o sujeito passa a investir a libido em si mesmo sem ter, ainda, a consciência da possibilidade de buscar objetos externos para se satisfazer.

Esse processo é chamado por Freud de “narcisismo primário”, em que, quando bebê, o ego como tal ainda não se constituiu. Freud (1914/2010) explica que, quando nasce, o ser humano não reconhece o outro e o ambiente como objetos externos a si próprio. Contudo, nas interações sociais, o bebê começa a lidar com seu desejo de centrar-se somente em si mesmo em meio à realidade que lhe apresenta outros objetos que não estão de acordo com suas vontades. Há, assim, uma oposição entre sujeito e objeto.

Essa oposição não é inata ao ser humano, mas surge à medida que o sujeito, ainda bebê, entra em contato com o mundo. É durante as interações sociais que o sujeito inicia a vida e a faz com um investimento puramente autoerótico, narcísico, para só depois investir nos objetos fora de si. Segundo Freud (1915/2010), no decorrer do desenvolvimento, o sujeito é submetido, então, às exigências do mundo que o cerca, pois percebe que não é sempre o

único ser amado/desejado. Isso gera uma ferida narcísica que contesta seu sentimento de onipotência.

Na infância, por exemplo, com o objetivo de fazer-se amar pelo outro, o sujeito tenta agradar às pessoas ao seu redor (a começar pelas figuras parentais), moldando-se às representações culturais e sociais e aos imperativos morais que lhe são transmitidos. Esse movimento é a marca de mudança do narcisismo primário para o secundário, que ocorre, especificamente, na passagem da fase oral para a anal, em que a libido passa primeiro por um objeto externo para só depois retornar ao eu. Nessa fase do movimento de constituição do sujeito, inicia-se o processo de formação de duas qualidades egoicas importantes de destacar: o ego ideal e o ideal de ego.

Conforme cunhado por Freud (1914/2010), o ego ideal (*Idealich*), a primeira das qualidades egóicas a se formar, refere-se ao “eu” que o sujeito gostaria de ter sido, aquilo que os pais idealizaram para ele. Trata-se da busca por atender aos desejos do outro, a fim de ocupar novamente a onipotência narcísica da primeira infância. Esse movimento é feito por meio do próprio sujeito que se tem como objeto para alcançar o olhar de admiração do outro. Desse modo, o sujeito preocupa-se em incorporar/introjetar e identificar características que sejam valorizadas pelo outro e passa a agir/ser segundo essas características, para que o outro o admire e o valorize.

Os termos incorporação, introjeção e identificação, mencionados acima, foram nomeados por Freud (1915/2010) como mecanismos que permeiam os modos de o sujeito se relacionar com o outro. A incorporação tem início na primeira fase de desenvolvimento da personalidade, a fase oral. De acordo com Laplanche e Pontalis (2001, p. 238), a incorporação é um:

[...] processo pelo qual o sujeito, de um modo mais ou menos fantasístico, faz penetrar e conservar um objeto no interior do seu corpo. A incorporação constitui uma meta pulsional e um modo de relação de objeto característico da fase oral; numa relação privilegiada com a atividade bucal e a ingestão de alimentos, pode igualmente ser vivida em relação com outras zonas erógenas e outras funções. Constitui o protótipo corporal da introjeção e da identificação (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 238).

Esses autores corroboram com Freud (1915/2010), que apresenta o termo *Einverleibung* (incorporação) como o processo em que o sujeito faz com que um objeto penetre no interior de seu corpo fantasisticamente e passe a constituí-lo.

Esse processo ocorre por meio de três importantes significações: a penetração de um objeto em si; a destruição desse objeto; a assimilação das qualidades desse objeto conservando-o dentro de si (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001). Com essas significações, a incorporação é matriz para os processos de introjeção e identificação.

Para Freud (1925/2011), a introjeção está correlacionada à incorporação e representa a ação do sujeito em “introjetar tudo que é bom e excluir tudo que é mau” (1925/2011, p. 278). Freud utiliza os termos introjeção e incorporação como sinônimos em sua obra, porém há diferença entre ambos. Na incorporação, o processo de “pôr para dentro” se dá especificamente em nosso invólucro corporal, separador físico e concreto entre o eu e o não eu, enquanto na introjeção não é o corpo que está em questão, “mas o interior do aparelho psíquico, de uma instância etc.” (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 249). Sobre a introjeção, Garcia-Roza (2008) explica:

Por imposição do princípio de prazer, o “eu” é obrigado a introjetar os objetos do mundo externo que se constituem em fonte de prazer e a projetar sobre o mundo externo aquilo que no seu interior é causa de desprazer. Em decorrência, uma parte do mundo externo é incorporada ao eu, enquanto outra parte, fonte de desprazer, é projetada no mundo que passa a ser vivido como hostil (e não mais indiferente como era antes). Tem lugar, então, a outra oposição: amar-odiar (GARCIA-ROZA, 2008a, p. 126-127).

Desse modo, os mecanismos de introjeção e incorporação são de suma importância para a distinção entre dentro e fora, interior e exterior, eu e outro; ou seja, são essenciais para a constituição do ego e da personalidade do sujeito. Eles produzem um molde de relação com o objeto marcado pela ambivalência, pela relação de amor e ódio, culpa e reparação, uma vez que implica a destruição do objeto para uma incorporação fantasística deste. A incorporação e a introjeção, quando desenvolvidas de forma patológica, podem manter o sujeito preso numa relação de dependência com o objeto escolhido, numa relação de exclusividade e insaciabilidade.

Já a identificação refere-se ao “processo psicológico pelo qual um sujeito assimila um aspecto, uma propriedade, um atributo do outro e se transforma, total ou parcialmente, segundo o modelo desse outro” (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 226). A identificação é uma das mais importantes

operações através das quais o sujeito se constitui. De acordo com Zimerman (1999):

[...] a aquisição de um sentimento de identidade coeso e harmônico resulta do reconhecimento e da elaboração das distintas identificações parciais que, desde os primórdios, foram-se incorporando no sujeito pela introjeção do código de valores dos pais e da sociedade. Esse processo complica-se na medida em que cada um dos pais modeladores da identificação do filho, por sua vez, também está identificado com aspectos parciais ou totais dos seus respectivos pais, num importante movimento 'transgeracional' que, muitas vezes, atravessa sucessivas gerações na transmissão dos mesmos valores formadores da identidade, tanto a individual como a grupal e social (ZIMERMAN, 1999, p. 130).

Esse processo, na Psicanálise, é classificado em diferentes tipos, dos quais destacamos nesta pesquisa: a identificação primária e a identificação propriamente dita. A identificação primária consiste em um "modo primitivo de constituição do sujeito segundo o modelo do outro, que não é secundário a uma relação previamente estabelecida em que o objeto seria, inicialmente, colocado como independente" (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 231). Segundo Spitz (2004), a identificação primária é "um construto da teoria psicanalítica que se refere ao estado de não diferenciação, no qual não há diferenciação dentro da criança, e nem ela é capaz de distinguir dentro e fora, entre 'eu' e 'não eu'" (SPITZ, 2004, p. 234). Esse tipo de identificação mostra que existem deficiências na estrutura psíquica, nas fronteiras psíquicas e somáticas.

Quanto à identificação propriamente dita, conhecida também como identificação secundária, é indicativa de um processo ativo da parte inconsciente do ego do sujeito que busca tecer semelhanças, em sua personalidade, às características parentais introjetadas. Zimerman (1999) pontua que essa identificação, geralmente, se processa nas identidades de gênero sexual, social, profissional "e forma-se a partir das múltiplas e variadas identificações, parciais ou totais; idealizadas, denegridas, deprimidas, persecutórias ou admiradas; sadias e estruturantes, patogênicas e desestruturantes etc." (ZIMERMAN, 1999, p. 131).

Assim, pode-se entender os mecanismos da incorporação, da introjeção e da identificação, que têm início nas primeiras fases do desenvolvimento psicosssexual da personalidade, como constitutivos da estruturação egoica do sujeito. A patologia, que leva o sujeito ao sofrimento, está, da mesma forma,

associada ao desempenho desses mecanismos, na medida em que seu modo de funcionamento se estabelece por meio de uma relação de dependência do sujeito quanto ao objeto, característica de uma estrutura egóica marcada pela baixa tolerância à frustração e que se vê impossibilitada de buscar novas formas de satisfação. Freud esclarece que, nesses casos, o sintoma vai se apresentar como uma forma de satisfação.

Dando sequência ao desenvolvimento da personalidade do sujeito, a última instância a se desenvolver será o superego, que, por sua vez, será um herdeiro do complexo de Édipo, vivenciado na fase fálica. Freud (1917/2014) explica que, no chamado período de latência, subsequente à fase fálica, a maioria das experiências e impulsos psíquicos vivenciados nas fases anteriores vão mergulhar na *amnésia infantil* como resultado da saída do complexo de Édipo e da formação do superego, que empreende sua ação de recalçamento desses conteúdos. Explica, ainda, que o superego “observa cada um dos seus passos (id) e lhe põe à frente determinadas normas de conduta, sem levar em conta as dificuldades por parte do id e do mundo externo, punindo-o, em caso de infração, com os tensos sentimentos de inferioridade e de culpa” (FREUD, 1933/2010, p. 221). Laplanche e Pontalis descrevem-no como:

[...] uma das instâncias da personalidade tal como Freud a descreveu no quadro da sua segunda teoria do aparelho psíquico: o seu papel é assimilável ao de um juiz ou de um censor relativamente ao ego. Freud vê na consciência moral, na auto-observação, na formação de ideais, funções do superego (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 497).

O ideal de ego, a outra qualidade egóica juntamente com o ego ideal, constitui-se nesse momento, também como o resultado da vivência edípica. Refere-se à “instância da personalidade resultante da convergência do narcisismo (idealização do ego) e das identificações com os pais, com os seus substitutos e com os ideais coletivos (...) um modelo a que o sujeito procura conformar-se” (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 222). Oriundo do complexo de Édipo, o ideal de ego possibilita que o sujeito se autorize ao desejo de não mais viver nos moldes do desejo do outro, principalmente, quando a posição desse outro é ocupada pelos pais.

Como dito acima, o processo de constituição do sujeito, as interações sociais iniciais, representadas pelas vivências com os pais, têm papel fundamental na formação do ego, pois influenciam nos modos de agir e sentir dos sujeitos em suas outras relações. Nesse momento, os pais já não são mais considerados seres supremos, dotados de amor, bondade e poder, mas reconhecidos apenas como humanos. Assim, o lugar de idealização que ocupam é substituído por outras figuras de admiração que são menos idealizadas como, por exemplo, professores, artistas, líderes religiosos, outros membros da família, grupo de amigos etc. Diferente do que ocorre no ego ideal, a admiração por essas figuras funciona como um caminho de possibilidades mais subsidiadas e autorizadas pelo próprio desejo do sujeito. De acordo com Freud (1914/2010), o ideal de ego atua em paralelo com a instância superegóica como regulador do desejo do sujeito.

Nesse momento da fase de desenvolvimento psicosssexual da personalidade – período de latência – a criança já tem por volta de sete anos de idade e já possui uma estrutura de personalidade constituída, o que não equivale a dizer pronta ou formada. Essa constituição continuará em processo de transformação que encaminhará o sujeito para a completude da fase de desenvolvimento de sua personalidade – fase genital – que se dá no início da vida adulta. Ainda assim, o desenvolvimento do sujeito estará inacabado; sua constituição passará por constante transformação, de acordo com interações no decorrer de toda a sua vida.

O percurso descrito até então oferece subsídios para a compreensão de como se dá a constituição psíquica do sujeito, por meio do desenvolvimento das fases psicosssexuais da personalidade e do modo de relacionamento com o objeto. É importante destacar que a maneira como o bebê se relaciona com o objeto escolhido em cada fase do seu desenvolvimento vai servir como modelo para as relações futuras e será fator primordial para o desenvolvimento de seu ego.

Mais uma vez, aproximamos a teoria freudiana à dialética entre psíquico e social, à medida que localizamos na teoria psicanalítica a compreensão da constituição do sujeito na interação com outros sujeitos e suas constantes transformações decorrentes da relação com o outro e com o meio.

De posse da compreensão da formação da psique e de seu funcionamento, Freud segue seu percurso teórico analisando os sintomas de suas pacientes na busca de encontrar a origem do sofrimento psíquico, o que leva o sujeito a cair em sofrimento. Dentro desse contexto, entendeu o sintoma como a expressão de um conflito psíquico que ameaça e desorganiza a estrutura psíquica do sujeito, ou seja, que coloca o sujeito diante da dor. Nas palavras de Freud (1926/2014):

O sintoma é indício e substituto de uma satisfação instintual que não aconteceu, é consequência do processo de repressão. Esta procede do eu, que – por solicitação do super-eu, eventualmente – não deseja colaborar num investimento instintual despertado no id. Através da repressão, o eu obtém que a ideia portadora do impulso desagradável seja mantida fora da consciência. A análise demonstra, com frequência, que a ideia foi conservada como formação inconsciente (FREUD, 1926/2014, p. 140).

Em outro momento, Freud (1905/2016) afirma que os sintomas são provenientes de fixação e regressão à alguma fase do desenvolvimento psicosexual. O autor descreve o processo de formação do sintoma por meio da dinâmica psíquica estabelecida entre as instâncias do aparelho psíquico. Dentro desse contexto, o ego, com sua origem a partir das experiências do sistema perceptivo, tem papel de representar as exigências do mundo externo e, ao mesmo tempo, trabalhar em sintonia com o id, sendo seu fiel servidor. Segundo Freud (1933/2010, p. 220), “a coisa é ainda mais difícil para o pobre eu: ele serve a três senhores severos, empenhando-se em harmonizar suas demandas e exigências”. Por “três senhores severos”, Freud refere-se ao mundo externo, ao id e ao superego. Nessa direção, o eu se sente ameaçado por três tipos de perigo, “aos quais, em caso de apuro, reage desenvolvendo angústia” (FREUD, 1933/2010, p. 220). Nas palavras de Freud:

[...] impedido pelo id, constrangido pelo super-eu, rechaçado pela realidade, o eu luta para levar a cabo sua tarefa econômica de estabelecer a harmonia entre as forças e influências que atuam nele e sobre ele, e compreendemos por que tantas vezes não podemos suprimir a exclamação: “A vida não é fácil!”. Se o eu é obrigado a admitir sua fraqueza, ele irrompe em angústia: angústia realista ante o mundo externo, angústia de consciência ante o super-eu, angústia neurótica ante a força das paixões do id.” (FREUD, 1933/2010, p. 221).

Diante da angústia provocada pelo sentimento de ameaça, o eu coloca em ação o mecanismo da repressão e do recalque, processo defensivo que visa

manter no inconsciente as ideias ou representações ligadas a uma pulsão cuja satisfação, apesar de produtora de prazer, poderia afetar a homeostase do aparelho psíquico por chocar-se com o princípio de realidade, transformando-se em uma sensação de desprazer. Trata-se da ação pela qual o ego tenta tornar o mais inacessível possível um conteúdo ameaçador de seu equilíbrio e sua estabilidade, delegando-o ao inconsciente.

Os mecanismos de repressão e recalque têm a mesma função, pois, segundo Laplanche e Pontalis (2001, p. 457), é uma “[...] operação psíquica que tende a fazer desaparecer da consciência um conteúdo desagradável ou inoportuno”. Entre esses mecanismos, há uma diferença tópica: enquanto a repressão ocorre em um nível superior do psiquismo (pré-consciente), o recalque acontece nas camadas inferiores do aparelho psíquico (inconsciente).

Quando Freud (1894/2016) fala sobre repressão, distingue-a entre o destino da ideia reprimida (representante da pulsão) e o destino da quantidade de afeto ligado a essa ideia. O representante da pulsão é recalcado, mas o *quantum* de afeto reaparece deslocado para outra representação, menos inoportuna, a fim de encontrar descarga ou acesso à consciência.

Diante do recalque, o representante da pulsão, quando privado de sua satisfação e rechaçado por uma barreira imposta pelo mundo externo, é levado a buscar outros objetos e caminhos para a sua satisfação. Um dos caminhos se dá por meio da regressão e do investimento em antigas fixações às fases do desenvolvimento psicosssexual (oral, anal, fálica) do período da infância. Dessa forma, o representante da pulsão renuncia às leis do eu e sai em direção ao inconsciente; porém, antes de chegar, fica por um tempo retido nas ideias fantasiosas. Freud (1917/2014) diz que nenhum conflito irá irromper entre as fantasias e o eu enquanto for mantida uma determinada condição quantitativa; no entanto, com a chegada do refluxo da excitação produzida pelo representante da pulsão para as fantasias, essa condição quantitativa eleva-se de tal forma que as fantasias se tornam exigentes e saem em busca de realização. Instaura-se, então, um conflito entre as fantasias investidas pelo desejo do id e o eu.

A sequência a esse processo se dá pelo recalque das fantasias que, anteriormente, se encontravam no pré-consciente ou no consciente e, agora, são atraídas pelo inconsciente. Diz Freud que, à medida que essas fantasias se tornam inconscientes, “a libido vai em busca de suas origens no inconsciente, de

volta a seus próprios locais de fixação” (FREUD, 1917[2014], p. 496) e ficam sujeitas aos processos de condensação e deslocamento, meios utilizados para driblar a barreira do recalque ao tentar acessar o consciente.

Dessa forma, o recalque incidiu diretamente sobre o representante da pulsão, barrando-o e retirando-o da consciência. Por ter um caráter indestrutível, quando afastado da consciência, continua numa tentativa incessante de retornar, denominada *retorno do recalado* e que culmina na *formação do sintoma psíquico*. O retorno do recalado, ao penetrar no consciente, encontra no sintoma – sonhos, atos falhos, chistes, lapsos – uma forma de expressão.

Freud desenvolveu o método psicanalítico para possibilitar que os sujeitos pudessem enfrentar seus traumas. Um recurso fundamental nesse projeto é o fenômeno de transferências, que, de acordo com Freud (1905/2016):

[...] são novas edições ou fac-símiles de impulsos e fantasias que são despertadas e tornadas conscientes durante o progresso na análise; mas elas têm essa peculiaridade, que é uma característica particular, de que elas substituem alguma pessoa primitiva pela pessoa do médico. Colocando em outras palavras: toda uma série de experiências psicológicas são revividas, não como pertencentes ao passado, mas aplicadas ao médico no momento presente (FREUD, 1905/2016, p. 133).

Para Freud (1905/1974), portanto, por meio da transferência, conteúdos inconscientes podem ser mostrados. Segundo Maurano (2006, p. 12), na terapia, a transferência não é apenas a repetição de um evento, mas tem “sobretudo [a função] de recriar; viabilizar meios para que o sujeito vá além da repetição”. Nessa direção, o conceito de transferência também será fundamental para o processo de apropriação do patrimônio psíquico-social, conceito que será discutido na sequência.

2.3 Patrimônio psíquico-social

A ideia desta seção é a proposição do conceito de patrimônio psíquico-social por meio do entrelaçamento dos conceitos da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (TASHC) e os da Psicanálise, discutidos nas seções anteriores. Essa possibilidade nasce da compreensão de que a constituição do sujeito ocorre por meio da correlação entre elementos psíquicos e sociais em atividades humanas. Afinal, tanto para Vygotsky quanto para Freud, não há possibilidade de conceber a psique humana dissociada do social e vice-versa.

Conforme já abordado, os estudos de Vygotsky (1934/2001) enfatizam todo ser humano como ser biológico, afeto-cognitivo, histórico, social e cultural. Já os estudos de Freud (1921/2016) buscam apontar os fatores que fazem desse humano um ser social, formado em grupos, e as implicações dessa constituição na vida psíquica. Nessa direção, o conjunto de possibilidades de conhecimentos, recursos, identidades e vivências que os sujeitos têm para ser, estar e agir no mundo formam-se na relação entre a vida social e a psíquica, constituindo o patrimônio psíquico-social.

Esse conceito nasce da lacuna encontrada nos patrimônios de conhecimento (HOGG, 2011; MOLL et al., 1992), de identidade (ESTEBAN-GUITART; MOLL, 2014) e vivencial (MEGALE; LIBERALI, 2020), isto é, todos esses patrimônios lidam com os conteúdos manifestos na consciência, mas não com os do inconsciente. Antes de aprofundar essa afirmação, apresentamos cada um desses patrimônios.

O “patrimônio de conhecimento” (*funds of knowledge*), cunhado por Wolf (1966), como o próprio nome já diz, remete aos saberes internalizados pelos sujeitos que podem ser acionados em diferentes momentos da vida. De acordo com Esteban-Guitart e Moll (2014), o conhecimento tem origem no social e é guiado por processos culturais. Tais processos realizam-se por meio de “fatores histórico-culturais concretos (instituições, artefatos, práticas culturais, relações sociais, geografias, crenças) por meio da participação efetiva dos sujeitos em atividades humanas” (MEGALE; LIBERALI, 2020, p. 61).

O “patrimônio de identidade” é influenciado pelo de conhecimento, uma vez que este pode ser visto, de acordo com Megale e Liberali (2019, p. 61), como “[...] repertórios que os sujeitos acessam na constituição de suas identidades”. Diante disso, as autoras definem, com base em Esteban-Guitart e Moll (2014), patrimônio de identidade como:

[...] o conjunto de recursos ou “caixa de ferramentas e signos”, historicamente acumulados, culturalmente desenvolvidos e distribuídos socialmente, essenciais para a autodefinição, a autoexpressão e a autocompreensão das pessoas (MEGALE; LIBERALI, 2019, p. 61).

Analisando estudos sobre o patrimônio de conhecimento e de identidade e as vivências em diferentes contextos de formação, Megale e Liberali (2019) cunham o conceito de patrimônio vivencial. De acordo com as autoras, trata-se

de “[...] um conjunto de recursos acumulados a partir de eventos dramáticos vividos com o outro, que se materializam (ou não) nos meios de falar” (MEGALE; LIBERALI, 2019, p. 68).

O patrimônio vivencial é mais amplo do que os de conhecimento e de identidade e pode-se dizer que esses dois também estão contemplados naquele. Segundo Megale e Liberali (2019), o patrimônio vivencial reflete a “diversidade de conhecimentos de mundo, saberes linguísticos, recursos multimodais, emoções e experiências vividas pelos aprendizes em suas famílias e contextos culturais diversos” (MEGALE; LIBERALI, 2019, p. 69).

Cada um dos três patrimônios mencionados pode ser acionado na consciência e é usado pelos sujeitos em diversas situações de interação. Ademais, em situações de crise o uso desses patrimônios é fundamental e pode funcionar como força motriz para superação de problemas. Nas palavras de Megale e Liberali (2019, p. 63), “[...] é a situação crítica (ou evento dramático, como sugeria Vygotsky) que cria oportunidades de expansão do sujeito em desenvolvimento”. Contudo, ainda que esse movimento seja parte inerente da constituição dialética dos sujeitos, nem sempre as pessoas conseguem usar os patrimônios de conhecimento, identidade e vivência como repertório para expansão de seus modos de ser, estar e agir no mundo. Ao refletir sobre o porquê disso nem sempre ocorrer, não encontramos respostas nas características sócio-histórico-culturais dos patrimônios mencionados, mas nos fatores psíquicos, especificamente, na relação do inconsciente com as questões sócio-histórico-culturais.

Essa relação é possível, porque, conforme Poian (2011) e Dufour (2003), podemos afirmar que:

[...] o inconsciente, eixo da Psicanálise, deve ser compreendido como social e transindividual constituindo-se pela interação entre o ambiente, os primeiros outros e o grande Outro da cultura e da linguagem. Podemos pensá-lo organizado em três camadas: traços da espécie humana; traços da cultura e traços dos primeiros outros (POIAN, 2011, p. 35).

Esses apontamentos nascem da reflexão de Poian ao analisar a sociedade contemporânea pelo viés da Psicanálise tal como estipulada por Freud e discutida na seção anterior. Poian (2011, p. 35) explica que a Psicanálise, a fim de tornar o ser humano cada vez mais dono de suas escolhas,

aponta “o caminho do desejo tentando inseri-lo, mas também libertá-lo de sua alienação, no grande Outro que precisa ser decifrado”. Este, atualmente, é representado pelo consenso social, pela opinião pública (MELMAN, 2002), de modo que “a subjetividade está presa a um coletivo anônimo sem que se perceba facilmente isto” (POIAN, 2011, p. 35), constituindo, assim, a característica social do inconsciente.

Em termos históricos e culturais, encontramos em Freud (1921/2016) menção a traços da espécie humana e da cultura que formam o inconsciente nem sempre percebido. Na análise da sociedade de sua época, Freud dá indícios dos conteúdos do inconsciente na constituição do “patrimônio psíquico da civilização” (FREUD, 1921/2016, p. 194):

[...] toda cultura se baseia na coação ao trabalho e na renúncia aos instintos e, portanto, inevitavelmente, provoca a oposição daqueles atingidos por tais exigências; tornou-se claro que os próprios bens, os meios para a sua aquisição e os regulamentos para a sua distribuição não podem constituir o essencial ou o único elemento da cultura, pois eles se acham ameaçados pela rebeldia e pela ânsia destrutiva dos participantes da cultura. Ao lado dos bens, há agora os meios que podem servir para defender a cultura, os meios de coação e de outro tipo, que devem reconciliar os homens com ela e indenizá-los por seus sacrifícios. Esses podem ser caracterizados como o patrimônio psíquico da civilização (FREUD, 1921/2016, p. 194).

Tal patrimônio nem sempre é percebido, o que reforça a alienação do sujeito, que vive a insatisfação dos seus desejos em decorrência de questões psíquicas relacionadas ao cultural, presente na “frustração”, na “proibição” e na “privação”:

[...] vamos chamar “frustração” ao fato de um instinto não poder ser satisfeito, “proibição” ao regulamento que a determina e “privação” ao estado produzido pela proibição. O passo seguinte, então, será distinguir as privações que atingem a todos daquelas que alcançam apenas grupos, classes ou mesmo indivíduos (FREUD, 1921/2016, p. 35).

Nem sempre o sujeito consegue distinguir as privações, especialmente pela sua inserção em grupos sociais. Santos e Leão (2014, p. 42) apontam que pode acontecer que os grupos elejam “quais conteúdos serão conscientes e quais não terão tal qualidade”. Nessa direção, as autoras defendem que o inconsciente:

[...] é derivado da materialidade das relações que cada indivíduo estabelece no meio circundante, e é relacionado àqueles

conteúdos presentes sob a forma de tónus emocional, mas que não podem ser explicados, transformados em sentido e significado (SANTOS; LEÃO, 2014, p. 42).

Considerar sentido e significado na constituição do inconsciente é, também, evidenciar a presença da consciência nesse processo que é dialético, isto é, à medida que o inconsciente transforma a consciência, esta também o transforma. Nas palavras de Vygotsky:

Existe uma relação dinâmica, viva e permanente, que nunca cessa, entre ambas as esferas da nossa consciência. O inconsciente influencia os nossos atos, manifesta-se no nosso comportamento, e, por esses vestígios e manifestações, aprendemos a identificar o inconsciente e as leis que o regem (VYGOTSKY, 1999, p. 82).

Essa relação dialética também é elucidada por Freud (1915/2016) quando explica o movimento do conteúdo do inconsciente em direção ao consciente, em que a “censura” pode ser compreendida como um mecanismo dialético que coloca o inconsciente em relação com o consciente. Freud descreve esse processo assim:

De maneira positiva, enunciemos agora, como resultado da Psicanálise, que um ato psíquico passa, geralmente, por duas fases em relação ao seu estado, entre as quais se coloca uma espécie de exame (*censura*). Na primeira fase, ele é inconsciente e pertence ao sistema *Ics* [inconsciência]; se no exame ele é rejeitado pela censura, não consegue passar para a segunda fase; então, ele é “reprimido” e tem que permanecer inconsciente. Saindo-se bem no exame, porém, ele entra na segunda fase e participa do segundo sistema, a que denominamos sistema *Cs* [consciência]. Mas essa participação não chega a determinar inequivocamente a sua relação com a consciência. Ela ainda não é consciente, mas *capaz de consciência* [...] (FREUD, 1915/2016, p. 81).

Nessa direção, compreendemos a consciência e a inconsciência em relação dialética, na qual esta só pode ser entendida em permanente relação com aquela. Afinal, é naquela que os conteúdos do inconsciente poderão se manifestar. Segundo Santos e Leão (2014, p. 39), “o inconsciente se movimenta, é ativo, interage com todas as funções psicológicas superiores e constitui-se num elemento a mais na dinâmica psíquica”.

Assim como Vygotsky (1934/2001) define a consciência, podemos compreender que o inconsciente é social, histórico e cultural, ao mesmo tempo em que é individual e singular, pois depende de como as expectativas de cada

sujeito “se relacionam a fatores puramente pessoais de sua vivência, à sua atitude de maior ou menor esperança diante da vida, tal como lhe foi dada pelo temperamento e pelo sucesso ou fracasso” (FREUD, 1921/2016, p. 188).

Nesta dissertação, compreendemos que esse processo dialético entre inconsciência e consciência é fundamental para a apropriação do patrimônio psíquico-social. Esse movimento também envolve *perejivanie*, conflitos, crises e evento dramático.

Ao sumarmos a TASHC, mostramos que os estudos, nessa vertente, postulam que existe na essência humana potencial para transformação, pois o sujeito é constituído em processo de práxis, conforme postulado pelo materialismo histórico-dialético marxista (MARX; ENGELS, 1845-46/2007). Assim, a criação é, também, inerente ao sujeito que vive em atividades de constantes transformações de si e dos outros. Analisando esse movimento, Vygotsky (1914/2010) dá indícios de que a criação nem sempre resulta em transformações positivas, isto é, em ações de superação de conflitos. A maneira como cada sujeito lida com eventos dramáticos varia conforme a experiência emocional, denominada *perejivanie*. Para exemplificar essa tese, Vygotsky analisa o caso de três crianças que vivenciaram a seguinte situação com a mãe:

A mãe bebe e, pelo visto, sofre de transtornos nervosos e psíquicos por causa disso. As crianças se deparam com uma situação extraordinariamente difícil. A mãe, nos momentos de embriaguez ou nas ocasiões em que está tomada por esse transtorno, tenta atirar um filho pela janela, espanca-os, atira-os no chão. Em suma, as crianças vivem num estado de pavor e medo em relação a ela (VYGOTSKY, 1914/2010, p. 684).

Vygotsky comenta que a relação de cada criança com essa circunstância foi diferente:

Uma [criança] a vivenciou como um terror inconcebível e incompreensível, que a levou a uma condição de incapacidade. A outra a vivenciou de maneira concebível, como o choque entre apego intenso e sentimentos intensos de medo, ódio e hostilidade. E a terceira a vivenciou, até determinado ponto, assim como um garoto de dez ou onze anos pode vivenciá-la – como um infortúnio que recaiu sobre a família e que exige dele colocar tudo de lado para, de alguma forma, tentar minimizar esse infortúnio, ajudando a mãe doente e as crianças (VYGOTSKY, 1914/2010, p. 684).

Esse exemplo revela que cada criança foi afetada de modos diferentes, apesar de vivenciarem a mesma situação conflituosa. Nessa direção, as

transformações nos modos de agir são resultantes do fenômeno *perejivanie* vivenciado por cada criança. Nos termos da Psicanálise, podemos considerar esse fenômeno como possibilitador de eventuais sintomas que são desencadeados pelos conflitos psíquicos de cada um deles, o que significa que cada criança poderá desenvolver sintomas diferentes. Cada criança lida psiquicamente com a circunstância vivida com a mãe de uma maneira diversa.

Compreender os motivos dessa diferença de *perejivanie* é mais profundo do que ter ciência da circunstância vivenciada ou dos modos de agir das crianças ou dos sintomas que anunciam o conteúdo que pode ter sido recalçado ou os demais conteúdos inconscientes (afinal, nem todo conteúdo inconsciente é o recalçado).

Essa análise é complexa, pois envolve a existência do inconsciente. Este, de acordo com Breuer e Freud (1893-95/2016, p. 378), armazena tudo que é de “natureza penosa, apropriada a suscitar os afetos de vergonha, da desaprovação, da dor psíquica, o sentimento de ser prejudicado, todas do gênero que, de bom grado, não teríamos vivido, que preferiríamos esquecer”. Além disso, também estão armazenados no inconsciente modos de ser, estar e agir no mundo herdados da espécie humana, da cultura e dos primeiros outros (aqueles que existiram mesmo antes da civilização) (POIAN, 2011).

Inconscientemente, o ser humano lida de diversas maneiras com o conteúdo que está no inconsciente. Não há como especificar quais são todas essas maneiras, porque são incontáveis e ocorrem conforme a situação vivenciada por cada um. Contudo, podemos falar do mecanismo de defesa denominado recalque e da contradição manifesta no inconsciente sócio-histórico-cultural.

Nessa direção, o recalque não é uma defesa infiltrável, pois, frente a fatores sociais vivenciados pelo sujeito, “alguns conteúdos do inconsciente e recalçados vão adiante, irrompem abruptamente na consciência, sob forma disfarçada, e surpreendem o sujeito, incapaz de identificar sua origem inconsciente” (NASIO, 1999, p. 26). É o que pode ser percebido, por exemplo, no caso das três crianças, mencionadas por Vygotsky, em que tais conteúdos aparecem nos sintomas do bruxismo, da gagueira e do senso de proteção, que eram, possivelmente, incompreensíveis às crianças e atenuantes de angústia e sofrimento em relação à mãe. Nesse caso, é provável que esses sujeitos (as

crianças), na fase adulta, tenham recalcado os episódios de violência vividos com a mãe, a fim de evitar a angústia de trazer tais memórias à tona.

Em consonância com Nasio (1999), esse recalco é vivido pelo sujeito inconscientemente e, muitas vezes, são representações deturpadas do conteúdo inconsciente, mascarando a real situação vivida, conforme explicado neste outro exemplo:

[...] Tomemos o caso de uma jovem que sofre de uma fobia das aranhas. Conscientemente, ela se angustia à vista do inseto ameaçador sem compreender que a aranha tão temida é o substituto deformado de um aspecto do pai desejado, por meio de suas mãos aveludadas. A representação inconsciente e incestuosa do amor pelo pai atravessou a barreira do recalco, disfarçando-se, em representação consciente, de angústia das aranhas (NASIO, 1999, p. 26).

Esse disfarce do conteúdo inconsciente proporciona à garota uma satisfação parcial que camufla sua verdadeira angústia, “que não transpõe o recalco, continua confinada no inconsciente e realimenta sem cessar a tensão penosa” (NASIO, 1999, p. 26). Em decorrência desse fenômeno inconsciente, o sujeito pode não conseguir acessar como repertório todos os saberes, identidades e vivências experienciados, que compõem o patrimônio de conhecimento, de identidade e vivencial respectivamente. Parte dessas experiências é empurrada para o inconsciente compondo, assim, o patrimônio psíquico-social.

Além dos sintomas como manifestação do material recalcado no inconsciente, nesta pesquisa, encontramos na contradição um caminho também para manifestação do inconsciente sócio-histórico-cultural. De acordo com Santos e Leão (2014), por mais que o ser humano construa sentidos nas relações sociais de modo consciente, há momentos em que não é possível a criação de novos sentidos, impossibilitando o compartilhar de novos significados, uma vez que há conteúdos que permanecem inconscientes. Isso porque:

[...] apesar de existirem na realidade, o indivíduo não tem condições de utilizá-los na orientação consciente de sua prática. Essa impossibilidade de apropriação se dá pela divisão da sociedade em classes, pela forma com que a escolarização (que é a educação institucionalizada) é realizada, pela impossibilidade que o trabalhador tem, no capitalismo, de participar das construções culturais (SANTOS; LEÃO, 2014, p. 43).

A contradição nesse processo está no fato de que o ser humano só pode se constituir na sociedade, e esta é segregadora, pois nela há conteúdos históricos, culturais e sociais negados para determinados grupos. Nessa configuração, há conteúdos do inconsciente que jamais podem chegar à consciência desses grupos, apesar da influência que têm sob as possibilidades de vida (SANTOS; LEÃO, 2014).

Fazendo uma análise da sociedade contemporânea, Poian (2011) elucida o aspecto contraditório incrustado na constituição do inconsciente quando descreve a subjetividade pós-moderna. Nas palavras da autora:

[...] subjetividade pós-moderna como resultante de uma cisão do eu onde o que vigora é uma estrutura dual da organização psíquica que, ao mesmo tempo que aceita o que a determina, desmente essa aceitação. É a subjetividade do “eu sei, mas, mesmo assim...” que se liga à estrutura social pela noção de fetiche, objeto de contradição onde saber e crença se misturam (POIAN, 2011, p. 35).

Assim, o ser humano vive a contradição inconsciente da existência de um saber da verdade que o impede de gozar a vida como se ainda não o soubesse. Essa contradição também se manifesta no comportamento, contudo como impossibilidade, isto é, o sujeito age sem saber o porquê. Ao ter mais conteúdos inconscientes, o ser humano é dominado por essa realidade contraditória, “ao invés de utilizar-se dela [seja negativa, seja positiva] para satisfação de suas necessidades” (SANTOS; LEÃO, 2014, p. 43). Essa contradição inconsciente também constitui o patrimônio psíquico-social dos sujeitos e pode vir a ser conscientemente acionada com vistas à transformação e à criação do novo.

Frente a esses fenômenos do inconsciente (mecanismo de defesa e contradição), como o sujeito pode apropriar-se do patrimônio psíquico-social de modo que consiga lidar com os conteúdos do inconsciente?

Ao buscar respostas para essa pergunta na Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (TASHC), podemos mencionar a questão da “dramaticidade da superdiversidade”, discutida por Megale e Liberali (2020, p. 71). De acordo com essas autoras, quando o sujeito lida com o drama nos encontros com o diferente, pode “construir as bases para viver o novo de forma desafiadora e potente” (MEGALE; LIBERALI, 2020, p. 71). As autoras defendem que o impacto da experiência emocional (*pereživanie*) vivenciada nesses encontros impulsiona o sujeito a “lançar mão de múltiplos recursos para desenvolver novos ‘meios de

falar” e recorrer “ao seu repertório de vida e às suas histórias pessoais” (MEGALE; LIBERALI, 2020, p. 71) para participar das atividades humanas nas quais se inserem.

Acrescentamos a essa resposta o processo de transferência, postulado por Freud (1914/2010) como uma das condições fundamentais para o progresso do processo psicanalítico. Por meio da transferência, viabilizam-se meios para o sujeito ir além da repetição dos conteúdos inconscientes que vêm à tona no decorrer da análise. Apesar de compor o método da Psicanálise de Freud, é importante enfatizar que a transferência não é um fenômeno que ocorre apenas em sessões de análise, pois, conforme Freud (1910/2013, p. 212), “[...] ocorre espontaneamente em todas as relações humanas, assim como entre o paciente e o médico; é sempre o veículo da influência terapêutica, e seu efeito é tanto maior quanto menos se suspeita de sua existência”.

No consultório, o analista é aquele que tem a sensibilidade, por meio da escuta analítica, para percepção dos movimentos psíquicos ocultos nos analisandos. Contudo, fora da sessão de análise e em outros tipos de atividades humanas, o fenômeno de transferência pode se desenrolar por meio “de uma associação de ideias, por recordações ou por meio de uma ação motivada inconscientemente, por algo que aconteceu em outro tempo e que, com esse acontecimento, marcou a mente” (COLOGNESE JÚNIOR, 2003, p. 30).

Nessa direção, a transferência possibilita que conteúdos do inconsciente surjam a partir “das condições concretas estabelecidas na sociedade que interferem na materialidade das determinações culturais que criam tal inconsciente e que também oferecem as possibilidades de entendê-lo e superá-lo” (SANTOS; LEÃO, 2014, p. 44).

Por exemplo, no contexto de sala de aula de Psicanálise, o estudo dos conceitos desse âmbito pode possibilitar que os alunos estabeleçam relações entre a sua própria vida e o que é estudado e que tenham a revivência de um acontecimento marcante (em outras palavras, de uma *perejivanie*). Assim, o sujeito percebe que pode buscar caminhos para expandir seus repertórios do viver no enfrentamento dos conteúdos inconscientes que vieram à tona. Nessa direção, por meio do fenômeno de transferência, o sujeito poderá se apropriar do conjunto de saberes, identidades e vivências inconscientes que compõem o patrimônio psíquico-social.

Em suma, esta seção discutiu os conceitos-chave da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e da Psicanálise que podem ser articulados para propor o conceito de patrimônio psíquico-social defendido na última parte desta seção. Na sequência, a fim de contextualizar o ambiente macro desta pesquisa, discutimos a formação em Psicanálise.

3 FORMAÇÃO DO PSICANALISTA: contexto do Instituto DEEP, escola de Psicanálise

Não é de estranhar o caráter subjetivo desta contribuição que me proponho trazer à história do movimento psicanalítico, nem deve causar surpresa o papel que nela desempenho, pois a Psicanálise é criação minha; durante dez anos, fui a única pessoa que se interessou por ela, e todo desagrado que o novo fenômeno despertou em meus contemporâneos desabou sobre a minha cabeça em forma de críticas. Embora de muito tempo para cá eu tenha deixado de ser o único psicanalista existente, acho justo continuar afirmando que, ainda hoje, ninguém pode saber melhor do que eu o que é a Psicanálise, em que ela difere de outras formas de investigação da vida mental, o que deve ser denominado de Psicanálise e o que seria melhor chamar de outro nome qualquer (FREUD, 2012/1914, p. 178).

Essa epígrafe adianta o objetivo desta seção: apresentar o contexto desta pesquisa, isto é, o Instituto DEEP, escola de Psicanálise, que tem como base a formação do psicanalista estipulada por Sigmund Freud, segundo o próprio autor, que sabe melhor do que ninguém “o que é a Psicanálise, em que ela difere de outras formas de investigação da vida mental, o que deve ser denominado de Psicanálise” (FREUD, 2012/1914, p. 178). Na época de tal afirmação e, ao longo de sua vida, Freud proferiu palestras em universidades e congressos, escreveu livros e artigos, disciplinou grupos de alunos e enfrentou seus pares, discutindo a Psicanálise em inúmeros debates, tudo para disseminar e consolidar a transmissão da Psicanálise tal como a criou.

A palavra “transmissão” nesta pesquisa tem um sentido diferente do postulado e criticado pela Linguística Aplicada. Não diz respeito à ideia de transmissão da linguagem, em que um fala e o outro escuta, isto é, enquanto um dos interlocutores transmite um saber, o outro apenas o recebe sem a possibilidade de transformá-lo, mas, unicamente, de reproduzi-lo. A preocupação de Freud quanto à transmissão da Psicanálise está relacionada ao tipo de Psicanálise que as pessoas estavam disseminando em sua época. Como Freud foi o primeiro a desenvolver a Psicanálise, foi seu criador, queria garantir que não houvesse equívocos teóricos em sua transmissão.

Além disso, na formação do psicanalista, de acordo com Almeida (2006), o ato de “transmitir”:

[...] é muito mais do que ensino, pois o *estilo* que se transmite enreda, por conta e obra da relação transferencial, o saber – da

Psicanálise e do analista como *semblante* de sujeito-suposto-saber – e a verdade – do desejo do sujeito e de sua castração fundante (ALMEIDA, 2006, p. 15).

Com base em Lacan (1998), um dos mais famosos estudiosos da Psicanálise freudiana, Almeida (2006) explica que a transmissão da Psicanálise é muito mais do que transmissão de conteúdos, mas, sim, de um estilo:

[...] o *estilo* que se transmite convoca um outro a vir a ocupar esse lugar, na medida em que esse outro esteja, ele próprio, *atravessado* pela experiência psicanalítica e disponha-se a conquistar a sua parte da herança, manifestando um desejo que não seja anônimo; um desejo em ato, um desejo em palavras, isto é, um desejo de analista. Assim, se “completaria” a *transmissão* da Psicanálise na formação de um analista, segundo nos lembra Freud, em *Totem e tabu* (1913/1974a), ao recorrer às palavras de Goethe: “*Aquilo que herdaste de teus pais, conquista-o para fazê-lo teu*” (p. 188) (ALMEIDA, 2006, p. 15).

Podemos considerar que, preocupado com esse ato de transmitir, Freud, em 1906, convidou um seleto grupo para estudar uma vez por semana a Psicanálise e, assim, formar os primeiros psicanalistas a partir de sua obra. Nascia, então, a “Sociedade Psicanalítica de Viena”, conhecida, também, como Sociedade das Quartas, pois as reuniões do grupo aconteciam às quartas-feiras à noite. Esse grupo era formado por médicos, educadores, intelectuais, um músico e escritores. A cada quarta-feira, uma pessoa era responsável por organizar uma fala sobre o assunto que desejasse. Assim, as palestras versavam sobre casos clínicos, artigos a serem publicados, livros, peças de teatro ou um artista escolhido. Eram temas diversos relacionados às produções dos próprios integrantes ou de outros que tratavam de abordar temas pelo viés psicanalítico. Após a exposição, o debate começava e todos eram convidados a participar.

Em 1910, Freud fundou a Associação Psicanalítica Internacional, a fim de “cultivar e promover a ciência psicanalítica fundada por ele; facultar o apoio recíproco entre os associados, em todos os esforços para adquirir e disseminar os conhecimentos psicanalíticos” (FREUD, 2012/1914, p. 211).

Com essa instituição, Freud visava criar um espaço oficial de estudo e formação de psicanalistas, conforme explica:

[...] seria ensinado como exercer a Psicanálise e seriam treinados médicos que poderiam ter uma espécie de garantia em suas atividades. Também me pareceu desejável que os

seguidores da Psicanálise se reunissem para manter laços amigáveis e apoiar-se mutuamente [...]. Isso tudo, e nada mais que isso, eu pretendi alcançar com a fundação da “Associação Psicanalítica Internacional” (FREUD, 2012/1914, p. 211).

Além disso, essas ações também funcionavam como defesa da Psicanálise freudiana, que, com popularidade e adesão, “desencadeou uma tempestade de rejeições indignadas” (FREUD, 1925/2011, p. 229), principalmente, na área das ciências da natureza. Atualmente, sabemos que essa rejeição não está apenas nessa área, mas pode ser encontrada em outras áreas das ciências e na vida cotidiana, como a religiosa, política, educacional etc. Somado a isso, como na época de Freud, há, ainda hoje, uma deturpação do que é Psicanálise, tornando-se necessária a permanente defesa dos postulados freudianos. No Brasil, há escolas que se propõem a fazer essa defesa, e o Instituto DEEP, que será descrito em seções posteriores, é uma delas.

A partir de tais considerações, esta seção está organizada para apresentar e discutir: primeiro, a formação do psicanalista na sua origem, isto é, em Freud; segundo, essa formação no Instituto DEEP, escola de Psicanálise, contexto desta pesquisa.

3.1 Formação do psicanalista na visão de Freud

A preocupação com a necessidade de uma formação do psicanalista começou a crescer já na época de Freud, quando sua ciência se popularizou e conquistou muitos discípulos em diferentes partes do mundo, inclusive, no Brasil. Como a Psicanálise não estava atrelada à área acadêmica, não havia como provar, oficialmente, o reconhecimento do psicanalista. Além disso, esse ofício era constantemente ligado à medicina e havia a pressão de que apenas médicos poderiam exercê-lo. Embora a Sociedade Psicanalítica de Viena e a Associação Psicanalítica Internacional tenham sido criadas como meios para formação psicanalítica, não eram instituições oficializadas por leis e, assim, os psicanalistas eram, constantemente, acusados de charlatanismo. A exemplo disso, em 1925, ocorreu um processo contra o psicanalista Theodor Reik, um dos membros da Sociedade Psicanalítica de Viena.

Como testemunha de seu discípulo e da Psicanálise, Freud compareceu ao tribunal para explicar que a Psicanálise não poderia ser somente exercida por médicos, mas também poderia ser uma prática de leigos, isto é, de não médicos. Contudo, tanto médicos quanto não médicos necessitavam de formação específica em Psicanálise para se tornarem psicanalistas. Em outras palavras, Freud enfatiza “[...] a exigência de que não deve exercer a Psicanálise quem não tenha adquirido o direito de fazê-lo, mediante uma formação específica. Se essa pessoa é ou não médico, parece-me secundário” (FREUD, 1926/2014, p. 155).

Logo, enquanto a lei apenas questionava a aptidão de não médicos no exercício da Psicanálise, Freud argumentava que a formação universitária em Medicina não era suficiente para lidar com as questões psíquicas. No julgamento de Theodor Reik, Freud aproveitou o momento para, em frente ao tribunal, defender a necessidade de uma qualificação específica para o exercício da Psicanálise, tanto para médicos quanto para outros profissionais.

De acordo com Freud (1926/2014), a formação do psicanalista difere completamente da formação médica e, atualmente, podemos dizer que é diferente, também, da formação do psicólogo. Para Freud, a formação do psicanalista é desenvolvida no tripé: análise pessoal, estudo teórico dos textos e supervisão clínica. Ao descrever esse tripé, Freud exemplifica o processo dessa formação do psicanalista:

[...] os candidatos se submetem, eles próprios, à **análise**, recebem **instrução teórica**, com aulas em todos os assuntos relevantes para eles, e desfrutam da **supervisão** de analistas mais velhos e experientes, quando lhes permitem fazer as primeiras tentativas em casos mais leves. Calculam-se, aproximadamente, dois anos para essa formação. Naturalmente, após esse tempo, o sujeito é apenas um iniciante, não é ainda um mestre. O que ainda falta precisa ser adquirido na prática e pela troca de ideias nas sociedades psicanalíticas, em que membros mais jovens se encontram com aqueles mais velhos (FREUD, 1926/2014, p. 148, *grifos meus*).

Cada parte do tripé pode parecer dissociada uma da outra, contudo ocorrem concomitantemente no processo de formação do psicanalista, pois não se espera terminar os estudos teóricos para fazer a análise ou vice-versa. Mesmo depois de formado o psicanalista, a vivência dos elementos do tripé freudiano continua extremamente necessária para a formação contínua do psicanalista. O próprio Freud recomenda, em *Análise terminável e interminável*

(1937/2018), que o analista se submeta à análise, mesmo que isso ocorra em intervalos de cinco anos.

Tanis (2018), embasado em Freud (1937/2018), descreve o processo de **análise pessoal** como um lugar de encontro do analista:

[...] com os efeitos do próprio inconsciente, com o reconhecimento dos seus desejos e paixões, angústias e temores. Nessa condição, a força de um núcleo traumático pulsional de natureza infantil terá lugar na cena transferencial. Laços de dependência, identificações, demandas de filiação ancoradas em fantasias edípicas não permanecerão intocáveis (TANIS, 2018, p. 25).

Esse encontro gera intimidade do analista com seu próprio funcionamento psíquico, surgindo, assim, condições de escuta analítica para com o analisando. Essas condições também se desenvolvem na **formação teórica**, parte do tripé freudiano. Tanis (2018) explica que esse aspecto instrumentaliza o analista quanto aos conceitos da Psicanálise, os quais, criados por Freud, são base para compreensão da estrutura psíquica do ego. Além dos fundamentos da Psicanálise, a formação teórica também pode ser composta por saberes culturais, sociais, históricos, econômicos, científicos e tantos outros das mais diversas áreas das ciências humanas e naturais.

Fazemos esses apontamentos, porque consideramos a transdisciplinaridade da Psicanálise, conforme discutido na introdução deste trabalho. O próprio Freud (1926/2014, p. 148) reforça o postulado de que o método da Psicanálise:

[...] não se limita ao âmbito dos distúrbios psíquicos, mas se estende igualmente à resolução de problemas na arte, na filosofia e na religião. Nesse sentido, ela já forneceu novos pontos de vista e trouxe importantes esclarecimentos em questões de história da literatura, mitologia, história das civilizações e filosofia da religião (FREUD, 1926/2014, p. 148).

Devido à possibilidade de entrada da Psicanálise em diferentes áreas, é que Freud enfatiza a necessidade de uma formação do psicanalista que possibilite o estudo dos mais diferentes saberes. É importante frisar que a formação teórica é um dos aspectos essenciais para o exercício da Psicanálise, mas não termina na conclusão do curso. Assim como a análise, o estudo teórico é uma prática permanente e fundamental para a atuação profissional do psicanalista.

A última etapa apresentada pelo tripé freudiano, a **supervisão**, diferente das outras, ocorre no processo de formação do psicanalista, isto é, no tempo de preparo para tal ofício. Em outras palavras, cada aluno faz atendimentos supervisionados por psicanalistas já experientes na escuta analítica. De acordo com Tanis (2018), a supervisão não foca somente na análise que o iniciante conduz, mas visa desenvolver a condição de escuta do analista. No decorrer desse processo, é que se decide quem pode, ou não, ser psicanalista.

Ao passar pelo processo descrito no tripé freudiano por dois anos, o candidato à Psicanálise pode estar apto para exercer a atividade analítica. Podemos considerar que esse método foi criado por Freud para sistematizar a formação do psicanalista, uma vez que não existia uma instituição acadêmica que oferecesse um curso de Psicanálise. Por isso, como já dito, Freud preocupou-se com a fundação de associações psicanalíticas que fossem referências para formação do psicanalista.

Além desse motivo, existiam, também, as acusações de charlatanismo enfrentadas por Freud e seus discípulos devido a atendimento clínico por parte daqueles que nada sabiam dos preceitos da Psicanálise e se diziam psicanalistas. Logo, não se davam conta dos problemas psíquicos daqueles que atendiam, pois sequer compreendiam seus próprios problemas. Afinal, estudar Psicanálise no tripé freudiano é um desafio de enfrentamento de si próprio, e isso não é uma tarefa fácil. A esse respeito, Freud (1926/2014, p. 148) explica que:

[...] a preparação para a atividade analítica não é simples e fácil, o trabalho é duro, e a responsabilidade é grande. Mas quem passou por essa aprendizagem, foi ele próprio analisado, compreendeu o que hoje se pode ensinar da psicologia do inconsciente, está informado da ciência da vida sexual e aprendeu a difícil técnica da Psicanálise, a arte da interpretação, o combate às resistências e o manejo da transferência, esse não é mais um leigo no campo da Psicanálise. Está capacitado a empreender o tratamento de distúrbios neuróticos e poderá, com o tempo, realizar tudo o que se pode requerer dessa terapia (FREUD, 1926/2014, p. 148).

Conforme já mencionado, Freud frequentou diferentes espaços e esteve em vários países para divulgar a Psicanálise tal como ele a criara, a fim de garantir que, quando não estivesse mais neste mundo, a Psicanálise continuasse de acordo com seus preceitos e não fosse usada para opressão,

mas, sim, para libertação humana. Nesse caminho, é que foi fundado o Instituto DEEP, que será apresentado na sequência.

3.2 Instituto DEEP

Como já dito na seção introdutória, o Instituto DEEP foi fundado por mim e por meu sócio em 2017 com a missão de defesa e difusão da Psicanálise conforme postulada por Sigmund Freud.

Seguindo os pressupostos de Freud (1926/2014), discutidos anteriormente, a formação do psicanalista na DEEP está organizada no tripé freudiano, isto é, formação teórica, análise pessoal e supervisão. A seguir, descrevemos como esse tripé acontece na escola. Desde sua fundação, o instituto tem recebido profissionais das mais diversas áreas que desejam apenas conhecer mais a Psicanálise ou formar-se psicanalistas.

No decorrer desta seção, descreveremos como a escola está organizada, porque se configura como contexto deste trabalho. Assim, um dos objetivos desta pesquisa consiste em interpretar como o processo sócio-histórico e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP, possibilitou que as experiências vividas se tornassem patrimônio psíquico-social. As informações apresentadas nesta seção têm como base o site⁹ da instituição.

3.2.1 Funcionamento

Localizado na região sul da cidade de São Paulo, o Instituto DEEP oferece cursos que são presenciais e, simultaneamente, virtuais de formação em Psicanálise, contando com aulas semanais na estrutura física da escola. Virtualmente, as aulas podem ser acompanhadas em tempo real, isto é, transmitidas ao vivo na página do Facebook dessa instituição, à qual têm acesso apenas os alunos matriculados. As aulas também são disponibilizadas em uma plataforma de ensino a distância.

O curso tem duração aproximada de 36 meses, cada aula do Instituto DEEP acontece uma vez por semana e tem duração de três horas. A fim de cumprir a missão de difusão da Psicanálise, o instituto oferece aos interessados

⁹ Disponível em: <https://www.DEEPbrasil.com.br/index>.

a escolha de concluir o curso com ou sem formação (modalidade ouvinte), ou seja, mesmo quem não quiser ser psicanalista pode estudar Psicanálise.

3.2.2 Corpo docente

O Instituto DEEP conta com profissionais que trazem uma experiência muito vasta, tanto no âmbito da formação psicanalítica como no âmbito de suas carreiras originais. Isso contempla a tese de que a experiência de vida, além da formação teórica, é fundamental como patrimônio dentro do consultório. Nessa direção, todos os professores do instituto são também analistas, pressupondo-se, assim, que se mantêm também em processo de análise.

Os profissionais do corpo docente do instituto foram selecionados por terem seguido um processo psicanalítico muito profundo, o que faz com que eles avancem proporcionalmente com seus pacientes, já que o(a) psicanalista avança, com seus analisandos, até o ponto em que ele(a) avançou consigo mesmo(a), conforme a Psicanálise constata. Na sequência, apresentamos uma descrição dos docentes-analistas do instituto.

Quadro 2 – Corpo docente do Instituto DEEP

Docentes	Formação/Atuação
Camila Di Martino Cicilini	Docente e Analista DEEP. Psicóloga e psicanalista com atuação na clínica com adultos e adolescentes. Graduação em Psicologia, formação em Psicanálise e pós-graduação em Gestão de Pessoas (FGV). Atuação anterior na área de Recursos Humanos.
Carisa Almeida	Docente e Analista DEEP. Graduação em Administração de empresas pela FGV, formação em Psicanálise pelo CEP e formação em Psicanálise de crianças pelo Instituto Sedes Sapientiae. Membro do departamento de Psicanálise com Crianças do Instituto Sedes Sapientiae.
Daniela Badari	Docente e Analista DEEP. Psicanalista com atuação na área clínica. Formação em Bion pelo Instituto Wilfred Bion – cursando. Pós-graduação em Filosofia e Autoconhecimento – PUC-RS. Graduação em Engenharia (FAAP) e MBA em Gestão Ambiental (USP).
Mayla Di Martino	Docente e Analista DEEP. Pós-doutoranda em Psicologia Clínica (USP). Mestre em Teoria Psicanalítica, M.A (Tavistock Clinic/University of East London). Graduada em Comunicação Social/Jornalismo (UnB).

Paula Sucena	Docente e Analista DEEP. Analista Didata na DEEP Psicanálise. Especializações em Psicanálise com crianças, casal e família. Aluna do Fórum do Campo Lacaniano-SP desde 2019. Graduada em Fisioterapia e pós-graduada em neurologia.
Paulo Jacob Solfaro	Docente e Analista DEEP. Psicanalista clínico. Graduação em Administração de Empresas pela PUC-CAMP e MBA em Comércio Eletrônico pela ESPM/ITA.
Silvana Hare	Docente e Analista DEEP. Psicanalista clínica. Curso de extensão em Psicologia Infantil pela Open University – Reino Unido. Cursos de extensão em Psicanálise pelo Instituto Sedes Sapientiae – SP. Graduação em Língua e Literatura Inglesas pela PUC-SP, tendo atuado como professora de inglês, moderadora para a Universidade de Cambridge, tradutora e intérprete.
Thais Mariana	Docente e Analista DEEP. Psicóloga com abordagem psicanalítica e neuropsicóloga clínica. Graduada em Psicologia pela USP (2008). Especialista em Neuropsicologia (CENACES), Acompanhamento Terapêutico (AAT) e Psicologia aplicada à reabilitação (AACD). Cursos de extensão em Psicanálise winnicottiana pelo Centro Winnicott de São Paulo.

Fonte: Informações retiradas do site do Instituto DEEP¹⁰, divulgação autorizada.

Quatro desses docentes participam da elaboração do material didático, apresentado na sequência.

3.2.3 Material didático

O material do Instituto DEEP é inédito e escrito pela própria equipe de professores que compõem o quadro docente da escola. Os temas que organizam a apresentação da Psicanálise para os alunos seguem o conteúdo programático abaixo:

Quadro 3 – Conteúdo programático

	AULA	MATERIAL	TEMA
APARELHO PSÍQUICO	1 e 2	-----	História da Psicanálise
	3 a 6	1 e 2	Formação do ego e aparelho psíquico
	7 e 8	3	Objeto
	9 a 12	4 -5	Primeira teoria das pulsões

¹⁰ Disponível em: <https://www.deepbrasil.com.br/corpodocentedeepschool>. Acesso em 07 mar. 2022.

	13	6	Conflito psíquico – conceito
	14 e 15	7	Recalque/ repressão
	16 e 17	8	Representações
	18	9	Investimento/ desinvestimento
	19 e 20	-----	Revisão 1 – aparelho psíquico
PRÁTICA	21 e 22	10 e 11	Integração e práticas de consultório
PSICODINÂMICA	23 e 24	12	Transferência
	25 a 30	13	Defesa
	31 e 32	-----	Revisão 2 – Psicodinâmica
PRÁTICA	33 a 36	Textos 14a, 14b 14c	Integração e práticas de consultório
PSICOSSEXUALIDADE	37 a 40	15	Fases pré-genitais
	41 a 46	16 e 17	Édipo
	47 a 50	18	Libido e sexualidade
	51 e 52		Revisão 3 – psicosssexualidade
PRÁTICA	53 a 56	Textos 19a, 19b, 19c	Integração e práticas de consultório
PSICOPATOLOGIAS I	57 e 58	20	Prática e conceitos psicanalíticos
	59 e 60	21	Luto e melancolia (plasticidade e viscosidade de libido)
	61 e 62	22 e 23	Introdução às patologias I: neuroses
	63 e 64		Neuroses conversivas e pré-genitais
	65 e 66		Filme “O discurso do rei” e discussão sobre o filme
	67 e 68		Neuroses obsessivas compulsivas
	69		Neurose fóbica

	70		Neurose de angústia e neurose abandonica
	71		Neurose traumática, neurose demoníaca e neurose de guerra
	72 e 73		Revisão 4 – psicopatologias I
PRÁTICA	74 a 77	24	Integração e práticas de consultório
	78	25	Introdução às patologias II: narcisismo
	79		Narcisismo e borderline
	80		Transtorno esquizóide e transtorno de ansiedade
	81		Paranoia
	82 e 83	25	Transtorno bipolar
	84 e 85		Esquizofrenia
	86 a 89		Transtornos alimentares
	90 e 91	25	Perversões
	92		Psicopatia e sociopatia
	93 e 94		Revisão 5 – psicopatologias II
	RECURSOS TERAPÊUTICOS	95 e 96	26a, 26b
97 e 98		Fármacos	
99 a 104		27	Mitos e metáforas
105 a 108		28 e 29	Integração e práticas de consultório
109 a 111		30	Interpretação dos sonhos
113		31	Hipnose
114 a 117		32	Introdução ao pensamento de Melanie Klein
118 a 121		33	Introdução ao pensamento de Winnicott
122 a 125		34	Introdução ao pensamento de Lacan

PRÁTICA	126 a 128	-----	Supervisão de casos
	129 e 130		Estudos de caso
TCC	131 e 132		Apresentação de TCC

Fonte: programa elaborado por docentes do Instituto DEEP.

A minha experiência como professora possibilitou o estabelecimento dessa sequência de conteúdos/temas tratados nas aulas, a qual não é fechada. Isso porque, à medida que eles são estudados, percebe-se a necessidade de mudança dessa ordem de acordo com as observações do grupo de professores como um todo.

Na sequência, apresento a metodologia deste estudo.

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta seção descreve os caminhos metodológicos utilizados para a realização deste estudo. Primeiro, apresenta-se a pesquisa na Psicanálise; depois, a abordagem denominada Pesquisa Crítica de Colaboração. Posteriormente, são descritos os participantes, alunos do Instituto DEEP. Nos tópicos subsequentes, são apresentados: os procedimentos de produção e seleção de dados; os procedimentos de análise e interpretação dos dados e as garantias de credibilidade da pesquisa.

4.1 Pesquisa na Psicanálise

Ao ingressar no mestrado, a Psicanálise tornou-se para mim, como pesquisadora, objeto de pesquisa. Assim, é diferente da minha atuação como psicanalista, em que desenvolvo o método psicanalítico em consultório, onde não estou como pesquisadora. Esta tampouco é uma pesquisa com o método psicanalítico, mas uma pesquisa em Psicanálise, isto é, “um conjunto de atividades voltadas para a produção de conhecimento que podem manter com a Psicanálise propriamente dita relações muito diferentes [daquelas esperadas em um consultório terapêutico]” (FIGUEIREDO; MINERBO, 2006, p. 251).

De acordo com Figueiredo e Minerbo (2006, p. 251), Freud sempre fez questão de “não subordinar as atividades clínicas terapêuticas, em seu livre curso, a metas especificamente científicas”, embora considerasse que esses processos deveriam ter articulação uma vez que, para Freud, pesquisa, prática clínica e teoria deveriam caminhar juntas na Psicanálise. Freud (1923/2011) define Psicanálise como:

1. um procedimento para a investigação de processos mentais que são quase inacessíveis por qualquer outro modo; 2. um método (baseado nessa investigação) para o tratamento de distúrbios neuróticos; e 3. uma coleção de informações psicológicas obtidas ao longo destas linhas, e que gradualmente se acumula numa nova disciplina científica (FREUD, 1923/2011, p.253).

Com tal citação, podemos compreender que a Psicanálise não é somente um procedimento terapêutico, mas também foi se tornando uma ciência. No princípio, Freud inseriu a Psicanálise no campo das Ciências da Natureza. Contudo, de acordo com Mezan (2007), a Psicanálise já evoluiu muito desde sua

criação (no final do século XIX) e encontrou lugar nas Ciências Humanas. Foi ganhando espaço também nas Ciências Sociais, pois:

Seu objeto – quer seja definido como o inconsciente, quer como o funcionamento psíquico, ou de qualquer outra maneira – é claramente relativo ao homem. Seu método – aqui considerado no que se refere ao modo de teorizar, e não à prática clínica – é a interpretação de atos e produções psíquicas a fim de reconstruir os processos que os geraram (tanto intraindividuais quanto relacionais) (MEZAN, 2007, p. 355).

Em consonância com essa perspectiva, compreendo ser possível minha inserção como pesquisadora da Psicanálise no âmbito da Linguística Aplicada e dos Estudos da Linguagem, áreas também concentradas nas Ciências Humanas. E, como se sabe, já nos estudos de Freud, o diálogo da Psicanálise com outras áreas de conhecimento era constante. Não se tratava apenas de um diálogo para mostrar semelhanças ou diferenças entre as áreas, mas de compreensão das relações psíquicas com a filogênese humana, isto é, Ciências Humanas. Freud (1923/2011) comenta que a ideia dessa relação poderia surpreender as pessoas que acreditavam que a Psicanálise, originalmente, fora criada para compreensão e influência dos sistemas neurológicos. Entretanto, Freud (1923/2011, p. 268-269) explica:

Uma apreciação da Psicanálise seria incompleta se deixasse de informar que – única entre as disciplinas médicas – ela mantém amplas relações com as ciências humanas e está prestes a adquirir, para a história da religião e da civilização, a mitologia e a ciência da literatura, uma significação análoga à que tem para a psiquiatria. [...] é fácil indicar onde se estabeleceu a ponte para as Ciências Humanas. Quando a análise dos sonhos levou a uma percepção dos processos psíquicos inconscientes e mostrou que os mecanismos que geram os sintomas patológicos também agem na vida psíquica normal, a Psicanálise se tornou *psicologia da profundidade* e, como tal, capaz de ser aplicada às Ciências Humanas; pôde resolver uma série de questões ante as quais a psicologia oficial da consciência detinha-se perplexa (FREUD, 1923/2011, p. 268-269).

Em seus estudos, Freud estabelece entre a Psicanálise e as Ciências Humanas uma ponte, a qual Coutinho e Fonteles (2019) chamam de integração dos objetos da Psicanálise e outras ciências para compreensão do ser humano. Podemos, talvez, também, atribuir essa percepção de diálogo na Psicanálise, por conta da formação filosófica de Freud, que fez um curso com Fran Franz Brentano – um filósofo e psicólogo alemão fundador da psicologia do ato – na

Universidade de Viena. Ademais, Freud era leitor de Platão, Aristóteles, Kant, Schopenhauer e Nietzsche (COUTINHO; FONTELES, 2019). Essa noção de articulação entre Psicanálise e Ciências Humanas impulsiona esta pesquisa a traçar diálogos entre Psicanálise e Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural, inseridas no campo das Ciências Humanas. Nessa perspectiva, esta pesquisa enquadra-se na abordagem da Pesquisa Crítica de Colaboração, que será abordada a seguir.

4.2 Pesquisa Crítica de Colaboração

Esta pesquisa pode ser definida como Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), conforme discutida por Magalhães (2011). Em seus primórdios, a PCCol foi criada para repensar a organização das relações entre professores, gestores e pesquisadores. Nesse intento, consagra-se como uma abordagem de pesquisa que pressupõe a reflexão crítica de problemáticas levantadas na interação e a transformação conjunta dos participantes. De acordo com Magalhães (2011), a PCCol é um método que é, “ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo” (VYGOTSKY, 1934/2001, p.69). Desse modo, pela PCCol, a produção de sentidos e o compartilhar de significados é organizado e possibilita transformação à proporção que os sujeitos se constituem na interação do objeto por meio dos artefatos culturais, como, por exemplo, a linguagem.

Esta pesquisa enquadra-se nessa abordagem, porque faço uma crítica às vivências da minha sala de aula de Psicanálise, onde os alunos se apropriaram do patrimônio psíquico-social. Ao viver esse processo de crítica, é possível notar transformações no meu próprio modo de pensar a Psicanálise, bem como os modos de formação do psicanalista. É colaborativa, porque o conceito de patrimônio psíquico-social não foi apenas desenvolvido por mim nesta dissertação, mas também foi sendo cunhado no decorrer das minhas vivências de aula junto com os alunos de todas as turmas no Instituto DEEP. Nesta dissertação, conforme já informado, foco em três alunos que eram parte da turma “Sociedade das Quartas”, descritos a seguir.

4.1 Turma Sociedade das Quartas

Conforme apresentado na seção introdutória deste trabalho, foram entrevistados três alunos da turma “Sociedade das Quartas” para analisar como se apropriaram do patrimônio psíquico-social no decorrer das aulas, por isso, faz-se necessário contextualizar a turma.

Essa turma era composta por 60 alunos matriculados, sendo 20 ouvintes. As aulas eram presenciais e, simultaneamente, transmitidas virtualmente para alunos em diferentes continentes. As aulas aconteciam às quartas-feiras, daí o nome da turma, que teve início no ano de 2018. Era uma turma heterogênea, com profissionais de diferentes áreas do conhecimento e de todos os continentes. Nem todos da turma almejavam tornar-se psicanalistas e, assim, 55% da turma, hoje, após o fim do curso em 2020, começaram a exercer esse ofício. Nessa direção, 02 dos participantes desta pesquisa decidiram atuar como psicanalistas. Na sequência, descrevo os participantes desta pesquisa.

4.1.1 Participantes da pesquisa

Foram três os alunos selecionados para responderem a uma entrevista com questões referentes a reflexões, descobertas, anseios e aprendizagens durante o curso de Psicanálise. A fim de preservar a identidade dos participantes, cada um será identificado por nomes fictícios, conforme apresentados na sequência.

-----*Participante 1*-----

João, homem entre 50 e 60 anos, pós-graduado, em cargo de presidência em uma multinacional. Quando questionado sobre o porquê de ter iniciado o curso de Psicanálise, João respondeu:

Basicamente, eu venho pensando há muito tempo no meu legado, no propósito da nossa vida, isso é uma coisa que sempre permeou a minha visão do que deixaria nesse mundo. E, durante muito tempo e ainda agora, eu penso que tenho o propósito de ajudar as pessoas, de poder fazer com que elas consigam atingir o potencial delas, e isso foi o que me levou a fazer o curso de Psicanálise. Tentar ter uma ferramenta para que eu pudesse entender o indivíduo de uma maneira mais completa e, a partir daí, poder ajudá-lo, principalmente, através de diminuir as fragilidades dele como ser humano.

-----*Participante 2*-----

Maria, mulher entre 35 e 45 anos, pós-graduada, representante comercial. Sobre o porquê de cursar Psicanálise, Maria respondeu:

Há muitos anos, eu venho estudando sobre comportamento humano, mente humana. Primeiro, eu fiz isso para tentar entender os meus vazios, os meus questionamentos, então, eu fiz vários cursos sem a menor pretensão em querer trabalhar com isso. Até que, em algum momento, eu reconheci, foi muito difícil, mas eu reconheci que queria fazer uma mudança de carreira. Então, eu fui fazer uma pós-graduação em terapia transgressiva em uma linha de psicologia transpessoal e... mas, mesmo assim, tinha coisas ali que não me faziam sentido, eu precisava de mais explicação, então, resolvi, através de um amigo que conheci nesse curso de pós... era um psicanalista, eu achava as ideias dele incríveis, foi ali que me despertou para querer estudar Psicanálise. Então, esse curso foi realmente para eu aprender mais e para eu poder seguir meu objetivo, que é trabalhar nessa área.

-----Participante 3-----

Pedro, homem entre 35 e 45 anos, diretor em uma multinacional. Questionado sobre o porquê de cursar Psicanálise, Pedro respondeu:

Que eu me lembre, desde adolescente, quis entender mais sobre a mente e os comportamentos humanos. Na época de prestar o vestibular, devido a restrições de tempo (já que tinha que trabalhar durante o dia) e financeiras, não consegui cursar uma faculdade de medicina ou de psicologia. Sempre tive a impressão de que a mente humana é algo místico, algo indecifrável, algo complexo e que, dominando um pouco mais sobre esse mistério, eu conseguiria viver melhor e em paz comigo mesmo. Afinal, para um gay adolescente, a vida social não era (na minha época de adolescente) e ainda não é a mais tranquila em muitas sociedades, incluindo a nossa. Por anos e anos, senti que deveria cursar psicologia, mas me faltava iniciativa. Foi quando o Thierry comentou comigo sobre a DEEP e decidi, então, cursar Psicanálise e realizar esse desejo de longa data.

4.2 Procedimentos de produção, coleta e seleção de dados

Para produção e coleta de dados, foi elaborado um questionário com 14 perguntas, encaminhadas via WhatsApp, privadamente, para os participantes, que poderiam responder por áudio ou por escrito. João e Maria enviaram as respostas por áudios, transcritos para compor, junto com as respostas escritas de Pedro, dados analisáveis em seção posterior. Na sequência, apresento o questionário:

Quadro 4 – Questionário

1. Nome, idade, profissão.
2. O que te levou a fazer um curso de Psicanálise?
3. O que você aprendeu de mais relevante no curso de Psicanálise?
4. Quais os momentos mais significativos do curso para você?
5. Como eles impactam na sua vida?
6. De que forma conceitos, atividades das aulas, mediação dos professores e dos colegas tiveram relevância para você?
7. Que temáticas você relacionou mais à sua vida?
8. Conte um episódio do curso que foi mais marcante para você.
9. Se você tivesse que dizer o porquê da relevância desse curso a uma pessoa interessada, como você contaria isso?
10. De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?
11. Como suas memórias foram recuperadas ao longo do curso?
12. Que emoções surgiram durante as aulas e estudos do curso?
13. De que forma esse curso repercutiu em suas atividades diárias?
14. Que aprendizagens e experiências você acha que poderá usar no seu dia a dia?

Fonte: elaborado pela autora desta dissertação.

Na leitura e na análise das respostas ao questionário, notou-se a ocorrência de quatro momentos indicativos do patrimônio psíquico-social; são eles:

- patrimônio antes, quando os participantes relatam situações que viviam ou emoções que sentiam antes de cursar Psicanálise;
- evento dramático, quando os participantes retratam conflitos que tiveram nas aulas e/ou descrevem alguma aula para situar onde ocorreu determinada mudança, ou quando começaram a pensar de modo diferente, ou a perceber ou a relacionar os conceitos da Psicanálise à vida. Momentos que os entrevistados consideraram impactantes também foram marcados como evento dramático por serem indício de *perejivanie*, a qual pode ter origem em um drama. Há, ainda, eventos dramáticos fora da sala de aula de Psicanálise, provocados pelas reflexões iniciadas na

aula como, por exemplo, o revelado por Pedro, ao responder à questão 11: *À medida que eu assistia às aulas, ouvia a interpretação dos professores, lia os materiais etc., os insights surgiam. No momento em que surgiam esses insights, ou, até mesmo ao acordar de sonhos turbulentos confusos...* (“acordar dos sonhos” mostra que Pedro refere-se ao drama vivido fora da escola);

- patrimônio depois, quando os participantes usam o verbo no presente para contar como estão na atualidade, após as vivências no curso de Psicanálise;
- Psicanálise relacionada à vida, quando os participantes mencionam conceitos estudados em aulas de Psicanálise articulados a situações da vida.

Na análise e na discussão dos dados, cada um desses momentos aparecerá em um modo gráfico, a fim de facilitar sua visualização na análise, a saber:

Quadro 5 - Procedimento de análise: modos gráficos

Momento	Modo gráfico
<i>evento dramático</i>	<i>itálico</i>
patrimônio antes	negrito
<u>patrimônio depois</u>	<u>sublinhado</u>
patrimônio relacionado à vida	cor vermelha

Um exemplo disso segue no quadro com a resposta de Pedro para a questão 10 – *De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?*

Quadro 6 – Seleção de dados

Patrimônio antes	Evento dramático	Patrimônio depois	Psicanálise relacionada à vida
<p>Na verdade, creio que aos poucos tenho vasculhado meu patrimônio psíquico, à medida que me é permitido, <u>e entendo os porquês da minha história</u>. <i>Através dessas análises, consigo enxergar alguns padrões de comportamento que, algumas vezes, me beneficiaram, mas que, em muitos casos, me prejudicaram e que ainda continuam prejudicando</i>. <u>Seja para o bem ou para o mal, sempre tento entender esses porquês, afinal, são eles que me farão evoluir.</u></p>			

Fonte: dados coletados e organizados pela autora.

4.3 Procedimentos de análise dos dados

O procedimento de análise dos dados ocorreu pelo viés da linguagem argumentativa conforme categorias organizadas por Liberali (2013). Nessa perspectiva, analisar a argumentação dos dados significa voltar-se para “a produção criativa de novas possibilidades, por meio da compreensão de diversos pontos de vista, da exploração de significados e ideologias” (LIBERALI, 2013, p. 14). O processo de organização da linguagem argumentativa é constituído pelos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, os quais constituem as categorias de análise desta pesquisa.

Pelo aspecto enunciativo da argumentação, é possível analisar no conteúdo temático os valores sociais que circundam os participantes que são sujeitos essencialmente psíquico-sociais e historicamente concretos e, por isso, a linguagem que usam “se torna parte do todo transformador do coletivo” (LIBERALI, 2013, p. 43).

No aspecto discursivo, as categorias usadas são a organização temática e a articulação entre as ideias apresentadas (LIBERALI, 2013). A organização temática possibilita entender se os participantes desenvolvem, ou não, o tema da discussão das questões da entrevista. Já a articulação entre as ideias permite o foco no modo como as ideias, posições e pontos de vista são apresentados e como dialogam com discursos presentes nas situações relatadas pelos participantes.

4.4 Credibilidade da pesquisa

A garantia de execução desta pesquisa começou com o consentimento do Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, pelo CAAE 37145920.2.0000.5482. A partir desse ato legal, esta pesquisa foi permitida. A credibilidade do objeto deste estudo, relevante para a área de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, foi construída ao longo de todo o mestrado, por meio de reflexões com colegas, seminários de orientação, bem como orientações individuais e disciplinas cursadas, nas quais houve oportunidade para mostrar e discutir os objetivos desta pesquisa.

Na sequência, apresento a análise e a discussão dos dados deste estudo.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS: apropriação do patrimônio psíquico-social

Esta seção está organizada em dois momentos para responder às perguntas desta pesquisa:

1. Quais conceitos da Psicanálise e da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural podem ser articulados para propor o conceito de patrimônio psíquico-social?
2. Como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP, possibilitou que as experiências vividas se tornassem patrimônio psíquico-social?
3. Quais transformações (com a posse desse patrimônio) aparecem no discurso dos três alunos ao lidarem com as experiências trazidas pela vida depois dessa apropriação?

De acordo com essa ordem, esta seção apresenta, primeiro, os conceitos da Psicanálise e da TASHC que foram articulados para pensar o patrimônio psíquico-social; depois, são discutidos os dados que respondem às questões 2 e 3.

5.1 Conceitos da Psicanálise e da TASHC na proposição do conceito de patrimônio psíquico-social

Na seção de fundamentação teórica, discutimos quais conceitos da Psicanálise e da Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural podem ser articulados para propor o conceito de patrimônio psíquico-social, respondendo, assim, à questão 1. A fim de sumarizar quais conceitos foram articulados, criamos o quadro apresentado a seguir.

Quadro 7 – Conceitos da Psicanálise e da TASHC

Conceitos da Psicanálise	Conceitos da TASHC
Inconsciente Transferência Estruturação do ego Repressão e Recalque Processos de incorporação, introjeção, identificação	Linguagem Atividade Constituição do sujeito Consciência Crise Evento dramático <i>Perejivanie</i>

Fonte: quadro elaborado pela autora desta dissertação.

5.2 Apropriação do Patrimônio psíquico-social: alunos do Instituto DEEP

Nesta seção, discutimos como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP, possibilitou que as experiências vividas se tornassem patrimônio psíquico-social. Além disso, apontamos, também, as transformações dos alunos ao lidarem com as experiências trazidas pela vida depois da apropriação do patrimônio psíquico-social. Para essa discussão, conforme já dito, os dados correspondem às respostas às seguintes perguntas do questionário, instrumento desta pesquisa.

Quadro 8 – Recorte do questionário¹¹

[...] 3. O que você aprendeu de mais relevante no curso de Psicanálise? 4. Quais os momentos mais significativos do curso para você? [...] 10. De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?
11. Como suas memórias foram recuperadas ao longo do curso?
12. Que emoções surgiram durante as aulas e estudos do curso?
13. De que forma esse curso repercutiu em suas atividades diárias?
14. Que aprendizagens e experiências você acha que poderá usar no seu dia a dia?

Fonte: questões elaboradas pela autora.

Essas questões foram selecionadas, porque revelam características do patrimônio psíquico-social como, por exemplo: experiências/memórias/emoções vividas e recuperadas no curso; e aprendizagens e experiências retomadas no dia a dia. Afinal, antes da apropriação do patrimônio psíquico-social, tais experiências não eram recuperadas. Nessa direção, esta análise está organizada para discutir, primeiro, a apropriação do patrimônio psíquico-social do participante João; segundo, de Maria e, terceiro, de Pedro. Vejamos, então, na sequência, como esse processo ocorreu com João.

¹¹ O questionário completo, com as respostas dos participantes, pode ser conferido no Apêndice I.

5.2.1 João

A resposta de João à questão “De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?” revela apropriação do patrimônio psíquico-social:

Eu acho que *o curso*, do ponto de vista profissional, tem me ajudado... a *análise didática*, principalmente, tem me ajudado muito nesse meu objetivo de olhar o outro como objeto total, e isso faz com que você consiga ser um líder melhor... eu acho... entendendo a sua **própria fragilidade**, entendendo que você, muitas vezes, se defende, você age em relação ao outro diante **dessa fragilidade que você tem** [...].

Neste excerto, a apropriação do patrimônio psíquico-social é marcada pelo processo sócio-histórico-cultural e psíquico vivenciado no curso, composto por aulas e análise didática, espaços de evento dramático (Eu acho *que o curso*, do ponto de vista profissional tem me ajudado... a *análise didática*, principalmente, tem me ajudado). João também aponta, pelo uso do verbo no gerúndio “entendendo”, indícios de transformação contínua nesse processo de enfrentamento da “própria fragilidade” (entendendo a sua **própria fragilidade**, entendendo que você, muitas vezes, se defende, você age em relação ao outro diante **dessa fragilidade que você tem** [...]). Podemos, ainda, concluir pelas ações verbais “tem me ajudado” e “entendendo” a consciência constante de João quanto ao patrimônio psíquico-social – a própria fragilidade – depois de viver o curso e a análise didática.

Desse modo, a fala de João indica que o processo de apropriação do patrimônio psíquico-social é marcado pelo evento dramático de descoberta, na coletividade (no curso), das condições sociais que influenciam seus modos de agir em relação aos outros (LEONTIEV, 1977). A consciência da “própria fragilidade” é resultante desse evento dramático que, segundo Vygotsky (1914/1994), circunda a constituição do sujeito nas relações sociais. Devido ao contexto do curso de Psicanálise, podemos acrescentar que esse evento dramático vivido por João também é permeado pelo processo de transferência (FREUD, 1914/2010; COLOGNESE JUNIOR, 2003).

A partir da revivência da sensação de “fragilidade”, percebemos na resposta de João que, possivelmente, conteúdos inconscientes apareceram no decorrer do curso a ponto de lhe possibilitar o entendimento de que ele, “*muitas*

vezes, *se defende*” do outro ao se deparar com a “fragilidade” que tem. A presença do outro nesse processo revela o caráter socio-histórico-cultural do inconsciente (VYGOTSKY, 1934/2001; FREUD, 1921/2016). Provavelmente, a “fragilidade” de João é resultado de experiências vividas em diferentes situações sociais.

Além disso, ao mencionar o outro nessa reflexão (*you age em relação ao outro diante dessa fragilidade que você tem [...]*), João mostra que tem consciência de que conteúdos inconscientes foram projetados no outro no processo de transferência. Por meio da transferência, a sala de aula tornou-se um espaço de evento dramático, porque, ao estar em contato com conceitos da Psicanálise e com o diálogo com os colegas, o conteúdo do inconsciente aparece e pode provocar “uma revivência emocional de uma situação passada em outro momento, com um novo objeto – diferente do objeto original” (COLOGNESE JUNIOR, 2003). É um evento dramático, porque, pelo processo de transferência, “recoloca no presente um passado que tende a ser reencenado – dentro da mente do sujeito – durante o espaço psicanalítico por excelência, a saber, a sessão analítica” (COLOGNESE JUNIOR, 2003, p. 30).

Nesta pesquisa, os dados apontam que esse processo ocorre na sala de aula, mesmo que esta não esteja organizada como “sessão analítica”. Como espaço de encontros sócio-histórico-culturais, a sala de aula torna-se propícia para o processo de transferência, pois, nas vivências que ali se desenrolam, os sujeitos vivem experiências emocionais – *perejivanie* – nas quais têm de lidar com questões conflituosas internas (VYGOTSKY, 1914/1994). Nessa direção, a resposta de João ao questionário mostra que a sala de aula foi um espaço desencadeador de conflitos, propício para a recuperação de experiências vividas ou fantasiadas (COLOGNESE JUNIOR, 2003) e que, antes, estavam no inconsciente individual e social.

Em outro momento, quando questionado sobre “Quais os momentos mais significativos do curso para você?”, João respondeu:

Acho que o primeiro momento que me marcou foi, *logo nas primeiras aulas, você, Selma, perguntava para as pessoas do que elas se lembravam da infância delas... Eu meu lembro que no meu... você perguntou para mim, **eu lembrava de bastante coisa da minha infância**, muito mais do que algumas outras pessoas da sala... Eu acho que isso deve ser alguma coisa que me ajudou, porque o nível de defesa meu, e eu entendi isso ao*

longo... Todo mundo tem suas defesas do ego, mas eu acho que a minha defesa é uma defesa que permitiu que eu pudesse explorar conflitos meus, conflitos importantes, inclusive, e, nesse primeiro momento, em retrospectiva, eu acabo achando que foi um momento importante... Só que tiveram vários outros momentos muito mais importantes, né? *É... situações de classe... dividindo um pouco o curso, são três anos... mas, em um primeiro momento, eu me senti extremamente incomodado com tudo que era falado na classe e aquilo me incomodava terrivelmente, e os próprios alunos também me incomodavam, eu me irritava com os comentários e, certamente, ai em uma proteção enorme em relação ao que tudo aquilo estava trazendo para mim de reflexão, botando para fora, iluminando, como a gente fala na Psicanálise, pontos do meu inconsciente que eu não queria tocar ou não estava tocando até aquele momento.*

Novamente, João demonstra que acionou o patrimônio psíquico-social (destacados em negrito e sublinhados) por meio de evento dramático (destacados em itálico) em contexto de sala de aula. Isso ocorreu de diferentes maneiras:

- na reflexão sobre a infância nas primeiras aulas:

(...) o primeiro momento que me marcou foi, *logo nas primeiras aulas, você, Selma, perguntava para as pessoas* do que elas se lembravam da infância delas... Eu me lembro que no meu... Você perguntou para mim, **eu lembrava de bastante coisa da minha infância**, muito mais do que algumas outras pessoas da sala. (...)

O ato de perguntar sobre a infância é o momento em que o processo de transferência se abre e impacta João à medida em que eu (*Selma*), a professora, “perguntava para as pessoas” sobre lembranças da infância. Possivelmente, João foi associando ideias ao escutar as lembranças dos outros a ponto de recordar o patrimônio psíquico-social relacionado a experiências vividas na infância – **eu lembrava de bastante coisa da minha infância**.

- em situações vividas com os colegas da aula:

(...) em um primeiro momento, *eu me senti extremamente incomodado* com tudo que era falado na classe e *aquilo me incomodava terrivelmente, e os próprios alunos também me incomodavam, eu me irritava com os comentários* (...).

Ao se recordar da infância, João revive o conteúdo do inconsciente, que se torna presente em um espaço público – a sala de aula –, enfrentando o evento dramático de projetar no outro esse conteúdo. Possivelmente, nesse momento, João também ergueu suas defesas de ego, decorrentes da fragilidade que sentia ao estar exposto. Essas defesas também evidenciam características narcísicas

em que o incômodo sentido por João pode estar relacionado à percepção de que não é o único ser amado/desejado (FREUD, 1915/2010). Esse processo é um dos caminhos para se apropriar do patrimônio psíquico-social e, na coletividade, construir novos modos de ser, estar e agir no mundo (LEONTIEV, 1977).

- durante o reconhecimento do processo de defesa nos conflitos:

(...) todo mundo tem suas defesas do ego, mas eu acho que a minha defesa é uma defesa que permitiu que eu pudesse explorar conflitos meus, conflitos importantes, inclusive, e, nesse primeiro momento, em retrospectiva, eu acabo achando que foi um momento importante...

Essa fala de João aponta para a relevância da vivência do conflito na apropriação do patrimônio psíquico-social. João, então, autorizou-se à vivência dos conflitos configurados no evento dramático que, tal como postula Vygotsky (1998), revela um “caminho revolucionário” de transformação dos sujeitos. Esse processo mostra que João, face ao conflito, não o recalçou, mas o vivenciou, possibilitando, assim, que este fosse uma força motriz para expansão de sua personalidade (DAFERMOS, 2018).

O conflito psíquico manifesta-se à medida que João interage com ou escuta as experiências dos colegas de curso. Segundo Freud (1896/1996), o conflito psíquico “emerge quando uma representação incompatível detona uma defesa por parte do ego e solicita um recalçamento” (FREUD, 1896/1996, p. 206). Nesse caso, o incômodo que João sentia em relação aos comentários dos colegas (*aquilo me incomodava terrivelmente*) revela esse conflito que poderia gerar o recalçamento, o esquecimento. Contudo, à proporção que João compreendia os conceitos da Psicanálise no decorrer do curso, foi ganhando consciência da importância de viver e refletir sobre os conflitos psíquicos que surgiam na sala de aula (*conflitos importantes/ momento importante*).

Em outro momento do questionário, João conta como o estudo dos conceitos da Psicanálise no curso se conectaram às suas experiências anteriores – resposta à questão 10 – “De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?”. Na resposta, é possível perceber menções a: eventos dramáticos (em itálico); relação dos conceitos de Psicanálise à vida (em vermelho); o patrimônio psíquico-social (sublinhado).

*Como eu já falei, era impressionante como, praticamente, todas as aulas, todos os temas que foram trazidos... eu me conectava, ou a mim, ou refletia sobre pessoas próximas a mim... e isso era objeto da análise de dados que a gente fazia na sequência. A aula era na quarta-feira, e minha análise didática era na sexta-feira, então, em dois dias... É, se eu tinha uma aula de luto e melancolia, acabava discutindo... isso me trazia muito para análise didática **uma discussão em relação a temas ligados a luto, melancolia, depressão... É... envolvendo minha família, envolvendo amigos... Se o tema era... tinha a ver com sexualidade, escolha de gênero, ou seja, o tema que fosse, eu acabava trazendo isso para minha realidade, discutindo na análise didática esses temas...** Quando a gente teve as aulas sobre... Édipo, toda questão de formação do ego, todas as fases.... isso tanto do ponto de vista freudiano quanto laciano... chegando ao ponto das discussões sobre o momento edípico do indivíduo... Isso acabou tendo um trigger para mim, porque eu, finalmente, depois de várias sessões, onde a gente tocava muito em temas relacionados mais ao meu pai, em temas relacionados... Acabou que essa questão da relação entre eu e minha mãe, meu irmão... e a competição pelo olhar da minha mãe entre eu e meu irmão... Isso tudo foi muito à tona, e o reconhecimento de que esse complexo edípico era o incesto, né? Assim dizendo, era o ponto mais importante do meu conflito psíquico. Isso foi o ápice, vamos dizer assim... e, a partir daí, eu pude criar consciência em relação ao incesto e trabalhá-lo, elaborar e entender que isso, como já falei, faz parte do que é... do que se conceitua ser um ser humano e, a partir daí então, me desenvolver e aceitando, elaborando, entendendo essa situação até... Acho que ainda falta, preciso andar muito né? Mas hoje eu sou muito mais consciente [...].*

Nessa questão, João revela como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, atravessado pela transferência, possibilitou que as experiências vividas se tornassem patrimônio psíquico-social (sublinhado). O dado reforça o que vimos discutindo, isto é, a apropriação desse patrimônio em eventos dramáticos (em itálico) ocorrida na sala de aula. Além disso, a resposta de João acrescenta outro cenário de ocorrência desse evento: sessões de análise didática.

Para uma formação do psicanalista nos parâmetros criados por Freud (1926/2016), o curso no Instituto DEEP é organizado com aulas e sessões de análise didática, conforme descrito em seções anteriores desta dissertação. Assim, de acordo com a resposta de João, a análise didática é uma extensão das aulas, visto que pode se constituir como espaço de reflexão crítica sobre os conceitos estudados em cada aula ([...] *A aula era na quarta-feira, e minha análise didática era na sexta-feira, então, em dois dias [...]*). Essa criticidade é constituída pela relação entre o discutido em aula e as situações vivenciadas,

recuperadas no curso por meio de conteúdos do inconsciente ([...] o tema que fosse, eu acabava trazendo isso para minha realidade, discutindo na análise didática esses temas[...]).

Esse tipo de reflexão é fundamental nesta pesquisa, quando consideramos o processo de apropriação do patrimônio psíquico-social dos alunos participantes deste estudo. Em termos vygotksyanos, trata-se de um movimento amparado no embate entre os significados dos conceitos e os sentidos pessoais que cada aluno atribui aos conceitos. Por exemplo, com João, encontramos marcas de sua iniciativa em compreender experiências vividas por ele e/ou familiares a partir dos conceitos estudados (se eu tinha uma aula de luto e melancolia, acabava discutindo... envolvendo minha família, envolvendo amigos...). Isso mostra que os saberes discutidos na sala de aula e recapitulados na análise didática, involucrados, assim, na prática social, repercutem em sentidos oriundos de fatores psíquicos que surgem no consciente por meio de conteúdos inconscientes (VYGOTSKY, 1934/2001; FREUD, 1920/2010).

Conforme as respostas de João vêm mostrando, o processo de apropriação do patrimônio psíquico-social ocorre em meio a momentos de *perejivanie* que se configuram como um *trigger*, isto é, um “gatilho” que desencadeou descobertas sobre questões psíquicas relativas ao pai, à mãe e ao irmão. Isso o levou à transformação, como se pode observar em sua resposta à questão 10 – “De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?”:

[...] acabou que essa questão da relação entre eu e minha mãe, meu irmão.. e a competição pelo olhar da minha mãe entre eu e meu irmão... Isso tudo foi muito à tona, e o reconhecimento de que esse complexo edipiano era o incesto, né? Assim dizendo, era o ponto mais importante do meu conflito psíquico, isso foi o ápice, vamos dizer assim... E, a partir daí, eu pude criar consciência em relação ao incesto e trabalhá-lo, elaborar e entender que isso, como já falei, faz parte do que é... do que se conceitua ser um ser humano e, a partir daí então, me desenvolver e aceitando, elaborando, entendendo essa situação até... acho que ainda falta, preciso andar muito né? Mas hoje eu sou muito mais consciente.

Nessa resposta, podemos reforçar “o curso” como espaço de evento dramático, pois “o ápice” do “conflito psíquico” vivido por João em suas descobertas sobre as relações com a mãe e o irmão ocorreram “durante o curso”, como aponta o enunciado da questão 10. Nesse processo, marcado por

perejivanie, João revela que rompe com a censura social do “incesto” para reconhecê-lo na relação com sua mãe (da relação entre eu e minha mãe, meu irmão; [...] o reconhecimento de que esse complexo edipiano era o incesto, né?).

Podemos concluir que João, durante o curso, vivenciou o processo dialético entre inconsciência e consciência à medida que lidou com uma das contradições do inconsciente sócio-histórico-cultural que traz a impossibilidade de se cogitar a existência do incesto, marcado no complexo edipiano (POIAN, 2011; FREUD, 1921/2016). A partir do momento em que esse conteúdo se torna consciente, João vivencia a dinâmica psíquica do inconsciente que “interage com todas as funções psicológicas superiores” (SANTOS; LEÃO, 2014, p. 39) e, por isso, consegue romper com o domínio da realidade contraditória para usá-la e, assim, transformar suas necessidades (E, a partir daí, eu pude criar consciência em relação ao incesto e trabalhá-lo, elaborar e entender que isso, como já falei, faz parte do que é... do que se conceitua ser um ser humano).

Na resposta à questão “Que aprendizagens e experiências você acha que poderá usar no seu dia a dia?”, o discurso de João apresenta outras transformações decorrentes da apropriação do patrimônio psíquico-social:

...eu acho que, nas relações do dia a dia, tanto nas relações com pares quanto com pessoas que trabalham para mim e também nas relações para cima que acho que são bastante importantes e foram relações onde eu... pequei, erreí muito durante minha vida profissional... Eu acho que esse aprendizado aí e a consciência de minhas fragilidades vai me ajudar muito... E aí eu entro também com minhas atividades relacionadas à minha família, meus amigos. Eu consigo hoje participar e interagir de uma maneira muito mais tranquila em relação a vários temas... desde meus amigos de escola, em que eu tinha um problema sério por toda a baixa autoestima e fragilidade de meu ego, que vêm daquele período, mas eu hoje lido com muito mais tranquilidade nas discussões desse grupo. Não me sinto mais irritado ou menosprezado, ou me sinto muito menos diminuído. Eu me sentia muito assim nessas discussões e hoje... eu tinha um *gap*, vamos dizer assim, em relação a esse meu passado que eu acho que diminuí bastante... Em relação à minha família, em relação ao meu filho mais velho, por exemplo, que eram bastante complexas, ainda são, mas, hoje, eu tento compreender ele, olhar ele como uma pessoa, como um outro sem idealizar, como eu já idealizei no passado, muito... e, também, de uma certa maneira tentando ajudá-lo a cumprir o que ele quiser cumprir dentro desse lapso de tempo que nós estamos aqui na Terra...

Pelas transformações mencionadas nessa resposta, podemos concluir que João se apropriou do patrimônio psíquico-social refletido em sua fragilidade em meio às relações interpessoais e familiares ([...] a consciência de minhas fragilidades vai me ajudar muito). Essa apropriação reforça que momentos de *perejivanie* podem se tornar parte da mudança de modos de ser, sentir e agir no mundo à medida que se configuram como uma fonte para o desenvolvimento progressivo dos sujeitos (DAFERMOS, 2018) – [...] eu tinha um problema sério por toda a baixa autoestima e fragilidade de meu ego [...] hoje lido com muito mais tranquilidade nas discussões desse grupo.

Podemos, ainda, afirmar que, por meio do processo de transferência vivenciado em diferentes situações de evento dramático no curso de Psicanálise, João desenvolveu, cada vez mais, consciência das condições concretas de ser e de agir no mundo que ele vinha estabelecendo, ao longo dos anos, com a sociedade (nas relações do dia a dia, tanto nas relações com pares quanto com pessoas que trabalham para mim; minha família, meus amigos, meus amigos de escola; em relação ao meu filho mais velho). Com base em Santos e Leão (2014), podemos concluir que João, nesse processo, conhecendo seu passado, começou a usá-lo em vez de negá-lo (*eu tinha um gap, vamos dizer assim, em relação a esse meu passado que eu acho que diminui bastante*). Desse modo, revela que os conteúdos inconscientes que compõem o patrimônio psíquico-social podem ficar conservados na vida psíquica e não têm, necessariamente, de ser destruídos (FREUD, 1930/2010).

Terminamos, assim, a análise e a discussão dos dados concernentes ao participante João. Na sequência, apresentamos os dados referentes à participante Maria.

5.2.2 Maria

Ao responder à questão “O que você aprendeu de mais relevante no curso de Psicanálise?”, Maria pontua:

Eu acho que o curso fez com que eu olhasse para dentro de mim e, para que eu pudesse olhar para dentro de mim, eu precisava de muita coragem... E eu fiz isso, então, eu entendi, eu pude reconhecer dentro de mim essa força, coisa que, **até então, eu não acreditava, achava que... eu tinha tudo, menos coragem.**

Assim como aconteceu com João, na resposta de Maria, encontramos “o curso” como um lugar de evento dramático propiciador de emoções que, antes,

Maria julgava não ter (“**até então, eu não acreditava, achava que... eu tinha tudo, menos coragem**”). Essa fala dá indícios da transformação resultante da relação entre conteúdos inconscientes (“olhasse para dentro de mim”; “olhar para dentro de mim”) e conceitos da Psicanálise estudados ao longo do curso. Com base em Poian (2011), podemos dizer que Maria estava inserida em um processo de libertação de sua própria alienação ao decifrar/entender a si mesma (“eu pude reconhecer dentro de mim essa força”).

Conforme revelado nos dados de João, o evento dramático “curso” foi marcado pelo processo constante de transferência (COLOGNESE JUNIOR, 2003), que também possibilitou a apropriação do patrimônio psíquico-social de Maria, conforme revela na resposta à questão “Quais os momentos mais significativos do curso para você?”.

Acho que os momentos mais significativos foram quando eu realmente pude trazer para a aula a minha vida mesmo. Poder... a cada conceito importante que eu ia aprendendo, eu ia trazendo exemplos da minha vida, das pessoas ao meu redor... E eu não ia fazendo isso de uma forma dissociada, muito pelo contrário, eu ia me colocando dentro do contexto, o que possibilitou que eu trouxesse muitas emoções, muitas atualizações em sala de aula. Então, acho que esse conjunto... teoria, presença do professor, obviamente, porque, para fazer tudo isso, é preciso ter um professor ali que possibilite que o aluno... no meu caso, que aconteceu comigo, que pudesse abrir transferência com esse professor, que eu pudesse me sentir ali tão envolvida pelos temas.

Essa fala expressa o já dito sobre “transferência”, a qual não acontece somente em sessões de análise. Pelo contrário, como um dos principais fatores para apropriação do patrimônio psíquico-social, é um fenômeno que pode ocorrer, “espontaneamente, em todas as relações humanas” (FREUD, 1910/2013, p. 212). Nesta pesquisa, Maria revela que o processo de transferência vivenciado no curso é composto pelo “*conjunto teoria e presença do professor*”, apontando, assim, a relação entre a transferência e a transmissão da Psicanálise.

Do ponto de vista sócio-histórico-cultural, podemos mencionar que se trata de uma relação dialética na qual o estudo dos conceitos da Psicanálise convoca os envolvidos – alunos e professores na sala de aula – a presenciarem experiências psíquicas revividas (FREUD, 1905/2016) pelos presentes à medida que cada um é atravessado, propriamente, por sua experiência psicanalítica (a

cada conceito importante que eu ia aprendendo, eu ia trazendo exemplos da minha vida, das pessoas ao meu redor...).

No ambiente do curso, portanto, o processo de apropriação do patrimônio psíquico-social de Maria foi acontecendo no decorrer das aulas, quando o fenômeno de transferência despertava seus conteúdos inconscientes em associação com os conceitos da Psicanálise estudados (*E eu não ia fazendo isso de uma forma dissociada, muito pelo contrário, eu ia me colocando dentro do contexto, o que possibilitou que eu trouxesse muitas emoções, muitas atualizações em sala de aula*). Por “muitas atualizações”, podemos afirmar que o processo de transferência em aula possibilitou que Maria recriasse, conscientemente, seus modos de ser, estar e agir no mundo e, portanto, vivenciar experiências psíquicas e sociais para além do sintoma (MAURANO, 2006).

Nessa direção, podemos considerar que Maria vivenciou a *perejivanie* como prisma de suas emoções, isto é, ao “atualizar” conteúdos inconscientes, não apenas refletiu sobre eles, mas os refratou, vivendo-os, trabalhando-os e transformando-os (LIBERALI; FUGA, 2018; DAFERMOS, 2018). Em consonância com Vygotsky (2007; 1914/1994), os momentos significativos vividos por Maria não foram isentos de “crise”, tal como ela mostra em outros dois momentos do questionário ao responder às questões “Como suas memórias foram recuperadas ao longo do curso?” e “Que emoções surgiram durante as aulas e estudos do curso?”:

Questão 11 – Como suas memórias foram recuperadas ao longo do curso?

Bom, as memórias... As minhas memórias foram sendo recuperadas *gradativamente a cada aula, a cada conceito que eu fui buscando um entendimento, eu fui me jogando para minha infância, para minha adolescência, para meu momento de vida atual* e, assim, *as memórias nunca vieram de forma agradável, não... Muitas vezes, vieram de forma bem dolorida, mas, ao mesmo tempo, eu sempre tive muita curiosidade... Então, embora fossem doloridas, acho que a minha curiosidade para fazer esse link, entender esses conceitos e entender o que há dentro de mim fizeram que eu superasse qualquer medo... Então, eu fui, sim, olhando meus traumas, fui associando... E eles foram brotando, conforme as aulas foram correndo, as memórias começaram a emergir, né? Muitas vezes, não aparecendo assim de cara, não, aparecendo com sintoma, com mal-estar, com uma lembrança...* Outras não,

outras vinham já... já carregadas ali, já bem vividas, cada um ali ocupando um lugar... O mais importante, eu acho que *fui abrindo essas, essas memórias aí como rolhas... algumas mais fáceis de serem abertas, outras mais difíceis, mas eu acho que fui abrindo todas...* Não sei se abri todas, talvez não, mas muitas aí eu trouxe à tona.

Questão 12 – Que emoções surgiram durante as aulas e estudos do curso?

Durante o curso, surgiram muitas emoções... desde paixão, tesão, vontade de aprender, poder realmente me encontrar... eu, que sempre me vi como fraude na minha carreira comercial... eu consegui fazer uma carreira bacana, mas eu nunca me vi naquele lugar, isso me causava muita angústia... Por isso, não foi fácil entender de onde vinha esse vazio. Então, acho que as aulas... eu me identificava muito com o que estava aprendendo e, ao mesmo tempo, também surgiram outros sentimentos, muito medo de seguir os meus desejos, muita vergonha, vergonha de ser essa pessoa questionadora que sou, vergonha do que os outros iam pensar com minhas perguntas, vergonha dos colegas, do professor, que estava sendo inadequada ou que estava querendo aparecer demais... Surgiram muitas emoções, né? Frustrações... Ao mesmo tempo, coisas boas, coragem, uma coragem enorme, uma sensação de liberdade, pois, conforme eu fui atravessando essas barreiras, também fui me sentindo livre, muito livre para ser quem eu quisesse ser... para eu poder ser eu, essa é a questão... a gente poder ser a gente.

Mais uma vez, as reflexões de Maria apresentam o “curso” ou as “aulas” como espaço de evento dramático no qual ela esteve aberta para compreender os conteúdos inconscientes e, assim, buscar alternativas de superação à medida que se identificava com os conceitos de Psicanálise estudados. A fala de Maria é marcada, assim, por verbos no gerúndio e por advérbios de modo e de tempo que denotam uma transformação em processo contínuo – “*gradativamente, a cada aula, a cada conceito que eu fui buscando um entendimento*”; “*Então, eu fui, sim, olhando; fui associando*”; “*conforme as aulas foram correndo*”; “*eu acho que fui abrindo essas, essas memórias*”; “*mas eu acho que fui abrindo todas*”; “*Durante o curso, surgiram muitas emoções*”.

Esse processo contínuo, conforme apresentado anteriormente por João, constituiu-se no ambiente coletivo da sala de aula, em que, devido ao processo de transferência, cada sujeito ali envolvido lidava com suas próprias questões psíquico-sociais à medida que dialogava com as questões dos colegas. Assim, não era um ambiente tranquilo, pois, além de Maria enfrentar a si mesma, tinha

de se deixar descoberta para o outro (MOLON, 2011). Nessa direção, percebemos que Maria se apropriou do patrimônio psíquico-social em um processo de crise, marcado por contradições entre as memórias acionadas e as emoções desse enfrentamento em um espaço coletivo – “as memórias nunca vieram de forma agradável”; “Muitas vezes, vieram de forma bem dolorida”; “Durante o curso, surgiram muitas emoções... desde paixão, tesão, vontade de aprender, poder realmente me encontrar...”.

Essas falas indicam que a apropriação do patrimônio psíquico-social acontece pelo drama da constituição humana, especificamente, pelo enfrentamento dos conteúdos inconscientes que se fazem presentes na situação social (**eu, que sempre me vi como fraude na minha carreira comercial**). A “dor” vivida por Maria abriu possibilidades conflitantes de desenvolvimento de si em uma situação crítica de coexistência dramática (DAFERMOS, 2018), repleta não apenas de dores, mas também de *paixão, tesão e vontade de aprender para poder realmente se encontrar*.

A contradição das emoções vividas por Maria no decorrer do curso é reflexo dos momentos de *perezhivanie* experienciados em meio à “vivência pessoal de colisões, conflitos e crises dramáticas” (DAFERMOS, 2018, p. 184, tradução minha¹²). A análise mostra que Maria se permitiu acionar, em seu patrimônio psíquico-social, até mesmo as experiências que julgava negativas (O mais importante, eu acho que *fui abrindo essas, essas memórias aí como rolhas... algumas mais fáceis de serem abertas, outras mais difíceis, mas eu acho que fui abrindo todas*).

Nesse processo, Maria fortaleceu sua capacidade egoica para lidar com os afetos suscitados pelas experiências na sala de aula que refletiam situações vividas fora dali, em outros tempos com outros sujeitos. Tais situações apareceram como conteúdos do que temos chamado de inconsciente sócio-histórico-cultural, que parece presente no trecho:

eu me identificava muito com o que estava aprendendo e, ao mesmo tempo, também surgiram outros sentimentos, muito medo de seguir os meus desejos, muita vergonha, vergonha de ser essa pessoa questionadora que sou, vergonha do que os outros iam pensar com minhas

¹² No original: “Perezhivanie serves a form of personal experiencing of dramatic collisions, conflicts, and crises” (DAFERMOS, 2018, p. 184).

perguntas, vergonha dos colegas, do professor, que estava sendo inadequada ou que estava querendo aparecer demais...

O sentimento de “vergonha”, manifestado por Maria, é resultante do processo de identificação pelo qual a participante relaciona aspectos de experiências sociais passadas e os atribui aos envolvidos nas aulas (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 226). Esse processo pode estar marcado pelos modos como as instituições sociais regulamentam as relações entre os indivíduos (FREUD, 1921/2016) que estipulam comportamento de homens e mulheres, as quais vivem o estigma do silenciamento (**vergonha dos colegas, do professor, que estava sendo inadequada ou que estava querendo aparecer demais...**).

De acordo com Guimarães e Celes (2007, p. 345), esse processo de identificação “revela o quanto o outro é onipresente na experiência subjetiva, o quanto a apropriação de um elemento que provém do outro tem ressonâncias na subjetividade”, como, por exemplo, quando Maria teve vergonha de si e do que pensariam daquilo que dizia – (**vergonha de ser essa pessoa questionadora que sou, vergonha do que os outros iam pensar com minhas perguntas**). Assim, a reflexão de Maria mostra que a apropriação do patrimônio psíquico-social é um processo atrelado à questão do outro, do grupo ou da cultura (FREUD, 1921/2016). A presença do outro também pode ser revelada nas transformações notadas por Maria, conforme apresenta na resposta à questão “De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?”:

O curso me fez... entender muito melhor as relações entre as pessoas, as relações eu com minha família, eu com meu cliente, as relações eu com o paciente, então, *eu fui podendo entender o que eu posso causar nas pessoas e, principalmente, o que as pessoas causam em mim*. E poder entender esse sentimento, porque, às vezes, uma pessoa nos causa um mal-estar ou nos traz um sentimento de inveja ou, simplesmente, algo também bom, uma vontade de estar mais com aquela pessoa, enfim, são muitos sentimentos... As relações humanas são muito complexas, porque a gente não sabe o que a gente provoca no outro, então... uma forma de entender melhor é começar a mapear o que o outro está provocando na gente, e poder olhar isso no âmbito familiar faz muita diferença. Eu, que sou mãe, poder entender os filhos que são pequenos é... faz muita diferença. Eu me sinto muito grata por estar aprendendo tudo isso, enquanto meus filhos são pequenos... é... acho que é isso.

Nesse excerto, podemos notar que o patrimônio psíquico-social do qual Maria se apropriou no decorrer do curso está repleto do “outro”, conforme mostram os trechos sublinhados. Em termos sócio-histórico-culturais, fica marcada a relevância das relações humanas na constituição dos sujeitos, especialmente, em um espaço de sala de aula (o curso) com abertura para um diálogo dialético consigo e com o outro (“uma forma de entender melhor é começar a mapear o que o outro está provocando na gente”). Esse espaço é fundamental para Maria compreender sua dinâmica pulsional e as relações estabelecidas com seus familiares, amigos, pacientes e clientes. Desse modo, em consonância com Freud (1921/2016, p. 91), podemos, mais uma vez, assinalar que o “outro” está sempre presente na constituição psíquica do sujeito, implicando sua formação “como um modelo, um objeto, um auxiliar, um oponente” etc.

Terminada a discussão e a análise dos dados referentes à Maria, é a vez, na sequência, de discorrer sobre os dados concernentes ao participante Pedro.

5.2.3 Pedro

Ao responder à questão “O que você aprendeu de mais relevante no curso de Psicanálise?”, Pedro comenta:

Aprendi que as dificuldades e os obstáculos do mundo sempre vão existir, porém, cabe a nós a decisão de enfrentá-los da melhor forma possível ou deixar que eles nos vençam e nos diminuam. Adicionalmente, no aspecto técnico, diria que, hoje em dia, consigo entender, por que, muitas vezes, não tenho energia, paciência, vontade etc. para lidar com certos assuntos, afinal, minha história psíquica ainda não me permite perambular por alguns caminhos.

Nessa resposta, Pedro dá indícios de sua apropriação do patrimônio psíquico-social ao demonstrar que sabe da existência dos problemas (os *obstáculos do mundo sempre vão existir*) e da sua escolha em enfrentá-los ou não (*cabe a nós a decisão de enfrentá-los*) conforme os conteúdos do inconsciente se façam presentes (*afinal, minha história psíquica ainda não me permite perambular por alguns caminhos*). Assim como aconteceu com João e Maria, Pedro também vivenciou, no decorrer do curso, eventos dramáticos que lhe possibilitaram alternativas “técnicas” para ir além de sintomas (*muitas vezes,*

não tenho energia, paciência, vontade etc.) que não mais o impedem de buscar compreender o que está por trás deles.

Mais uma vez, podemos reforçar o “curso” como espaço de vivências de *peregrinação* que impulsionam o sujeito a “lançar mão de múltiplos recursos para desenvolver novos ‘meios de falar’” e recorrer “ao seu repertório de vida e às suas histórias pessoais” para participar das atividades humanas nas quais se inserem tanto no curso quanto na vida fora da sala de aula (MEGALE; LIBERALI, 2020, p. 71). Além disso, a fala de Pedro dá indicativos da vivência do processo de transferência que lhe viabilizou alternativas para ir além da repetição dos conteúdos inconscientes que vêm à tona em seu dia a dia (FREUD, 1914/2010).

Na sequência, ao responder à questão “Quais os momentos mais significativos do curso para você?”, Pedro marca “curso” e “sessões de análise didática” como eventos dramáticos, revelando o patrimônio psíquico-social descoberto:

Quando eu estava no início do curso, eu tinha uma impressão equivocada sobre mim por sempre idealizar quem eu deveria ser ou como deveria agir. Como sou muito exigente, inclusive comigo mesmo, em muitas situações e áreas da vida, eu me achava um verdadeiro fracasso, afinal, muitas vezes, não conseguia atingir o nível de excelência, perfeição e performance que eu idealizava. Durante o curso e através das sessões de análise didática, aprendi que não adiantava me idealizar, bem como idealizar as situações, passei, então, a entender minhas limitações, algumas temporárias, e seguir em frente da melhor forma possível.

Essa resposta mostra que, para Pedro, o curso e a sessão foram os momentos mais significativos. Já “*no início do curso*”, podemos dizer que Pedro vivenciou o impacto da descoberta de si, rompendo com a “visão equivocada” que tinha de si próprio. Essa impressão equivale ao patrimônio psíquico-social que Pedro tinha antes de ingressar no curso, com o qual não lidava, exceto pelo sentimento de fracasso (**eu me achava um verdadeiro fracasso**). Essa impressão foi, conforme a fala de Pedro, sendo rompida “*durante o curso e através das sessões de análise didática*”.

Apesar de Pedro não apontar o processo de transferência como um dos fatores dessa vivência, podemos mencioná-lo em consonância ao que já foi discutido na análise dos dados de João e Maria. Logo, é possível afirmar que curso e sessões de análise foram espaço de transformação, pois, organizados

em meio à transferência, possibilitaram que Pedro revivesse experiências psíquicas e lidasse com os conteúdos inconscientes oriundos delas (FREUD, 1905/2016). A partir disso, Pedro pôde recriar seus modos de ser, estar e agir no mundo, acrescentando novas experiências ao arcabouço de seu patrimônio psíquico-social (“aprendi que não adiantava me idealizar”; “passei, então, a entender minhas limitações; e seguir em frente da melhor forma possível”).

Ao responder sobre como suas memórias foram recuperadas ao longo do curso, Pedro descreve seu processo de apropriação do patrimônio psíquico-social:

À medida que eu assistia às aulas, ouvia a interpretação dos professores, lia os materiais etc., os insights surgiam. No momento em que surgiam esses insights ou, até mesmo, ao acordar de sonhos turbulentos confusos, eu sempre buscava anotar os conteúdos com o máximo de detalhes possíveis para discutir os temas nas sessões de análise didática, inclusive, faço isso até hoje. Com o tempo, fui percebendo que alguns comportamentos que pareciam ter causa simples e evidente, na verdade, eram motivados por outras experiências, traumas, recalques etc.

Pedro mostra nessa resposta entrelaçamento do curso com a sessão de análise didática na formação do psicanalista. Conforme discutido anteriormente, na transmissão da Psicanálise, o sujeito é “atravessado pela experiência psicanalítica e se dispõe a conquistar a sua parte da herança, manifestando um desejo que não seja anônimo; um desejo em ato, um desejo em palavras, isto é, um desejo de analista” (ALMEIDA, 2006, p. 15). No caso de Pedro, esse “desejo” é manifesto no caminho de reflexão que faz, isto é, conteúdo estudado, *insights*, descrição dos *insights* e discussão desses *insights* em sessão didática. É um processo marcado, como já dito, pela transferência (COLOGNESE JUNIOR, 2003) e pela práxis de transformação de si e dos outros (MARX; ENGELS, 1845-46/2007), como bem mostram seus colegas de classe João e Maria.

Nesse caminho de reflexão intencional, Pedro pôde, então, desenvolver sua consciência por meio da análise das atividades concretas vividas durante o curso (VYGOTSKY, 1934/2001) – (*assistia às aulas, ouvia a interpretação dos professores, lia os materiais etc.; buscava anotar os conteúdos; discutir os temas nas sessões de análise didática*). Essas atividades são permeadas pelas relações sociais, de modo que, inclusive, a leitura dos materiais se constitui como

um diálogo com os teóricos lidos. Isso mostra que o movimento de reflexão de Pedro estava direcionado para esse diálogo com o social, ou seja, com o coletivo construído na sala de aula do curso, que evocava os *insights*, e na sessão de análise didática em que os discutia.

Em consonância com Leontiev (1977), é nesse diálogo que Pedro passa a ter consciência tanto de suas condições externas quanto das internas, as psíquicas (fui percebendo que alguns comportamentos que pareciam ter causa simples e evidente, na verdade, eram motivados por outras experiências, traumas, recalques etc.). Tais descobertas não ocorreram sem crise, pois o encontro com o inconsciente é permeado por conflito psíquico, que, usualmente, desorganiza o sujeito, colocando-o diante da dor (FREUD,1905/2016). Apesar disso, é também nessa crise que Pedro pôde lidar com possibilidades conflitantes de desenvolvimento (DAFERMOS, 2018). Ao responder à questão “Que emoções surgiram durante as aulas e estudos do curso?”, o participante revela esse conflito e desenvolvimento:

Confesso que, em alguns momentos do curso, me senti angustiado, irritado, emotivo, desajeitado, confuso, e por aí vai. Quando algo assim acontece hoje em dia, seja durante as aulas de reciclagem, durante situações do dia a dia ou, até mesmo, durante um sonho, sempre busco entender ou anotar a sensação que estou sentindo naquele exato momento, incluindo influências do ambiente externo, seja uma foto recém-visualizada nas redes sociais, uma ligação que me remeteu a memórias antigas, uma pessoa que vi, uma sensação etc. Quando não consigo entender o que houve, muitas vezes, levo o assunto para a sessão de Psicanálise para discussão.

A reflexão intencional e consciente de Pedro extrapola o curso e as sessões de análise. Como parte do patrimônio psíquico-social de que ele se apropriou, Pedro cria algumas estratégias para lidar com conteúdos do inconsciente (sempre busco entender ou anotar a sensação; levo o assunto para a sessão de Psicanálise para discussão). Podemos afirmar que, nesse processo do viver, Pedro entende a relação dinâmica existente entre consciência e inconsciência, na qual o inconsciente influencia seus atos e se manifesta em seu comportamento (VYGOTSKY, 1999). Com tal consciência, Pedro busca compreender os vestígios e as manifestações do inconsciente que se fazem presentes em diferentes situações da vida (seja durante as aulas de reciclagem,

durante situações do dia a dia ou, até mesmo, durante um sonho; seja uma foto recém-visualizada nas redes sociais; uma ligação que me remeteu a memórias antigas; uma pessoa que vi, uma sensação etc.).

Esse modo de ser, estar e agir no mundo possibilitou que Pedro alcançasse algumas transformações, conforme responde à questão “Que aprendizagens e experiências você acha que poderá usar no seu dia a dia?”:

Hoje em dia, busco não idealizar ninguém, nem a mim mesmo. Sempre tento entender quais motivações me levaram a agir de determinada forma. Sempre busco entender por que algumas pessoas estão agindo de uma forma ou de outra comigo, seja de forma falada ou através de atitudes, e, da melhor forma que eu puder, interajo com as pessoas. Enfim, creio que o processo de autoconhecimento traz muitos porquês e nos deixa com o radar ligado para captar vários sinais que nos fazem entender melhor as situações e como lidar com elas.

Por fim, está revelada no discurso de Pedro a continuidade do processo de reflexão intencional em análise de conteúdos inconscientes emergentes em seu dia a dia; como ele mesmo diz, está com “o radar ligado para captar vários sinais que nos fazem entender melhor as situações e como lidar com elas”. Assim sendo, é possível afirmar que Pedro, em seu processo de formação em Psicanálise, tornou-se cada vez mais capacitado para lidar consigo próprio, fortalecendo, portanto, sua estrutura egoica (FREUD, 1923/2011) pela apropriação de seu patrimônio psíquico-social. Como discutido nos dados concernentes a João e Maria, as transformações experienciadas por Pedro não foram concebidas isoladamente, mas consistem em construções psíquico-sociais que repertoriaram o participante na busca para lidar com sua relação com a sociedade e consigo mesmo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como fechamento da análise e da discussão dos dados, aqui estão algumas considerações finais desta pesquisa. Nessa direção, faz-se importante sistematizar e sumarizar as respostas às questões discutidas na seção de análise:

2. Como o processo sócio-histórico-cultural e psíquico, revelado nos depoimentos de três alunos do Instituto DEEP, possibilitou que as experiências vividas se tornassem patrimônio psíquico-social?
3. Quais transformações (com a posse desse patrimônio) aparecem no discurso dos três alunos ao lidarem com as experiências trazidas pela vida depois dessa apropriação?

Como resposta à questão 2, podemos mencionar que o processo sócio-histórico-cultural e psíquico desenrolado no curso possibilitou que as experiências dos participantes se tornassem patrimônio psíquico-social por meio do fenômeno de transferência, do evento dramático e da *perejivanie*.

No curso, a apropriação do patrimônio psíquico-social pelos participantes foi acontecendo no decorrer das aulas, em que o fenômeno de transferência despertava conteúdos inconscientes em associação com os conceitos da Psicanálise estudados. Desse modo, atravessados pela transferência, as experiências constituintes do inconsciente de cada envolvido eram trazidas à tona. Os participantes podiam revivê-las, recriando-as para superá-las ou para saber como lidar com elas.

Por meio do fenômeno de transferência, o curso – junto com as aulas e sessões de análise didática – formou um espaço de eventos dramáticos, propício para desencadeamento de *perejivanie*. Conforme discutido na análise, ao correlacionarem os conceitos da Psicanálise às suas experiências de vida, os participantes vivenciavam o drama da descoberta de suas questões psíquicas que sempre ressoavam, sintomaticamente, nas relações sociais. Na coletividade da sala de aula, os participantes compreenderam as condições psíquicas e sociais que influenciavam seus modos de agir em relação aos outros (LEONTIEV, 1977). Dessa maneira, os dados mostram que as relações humanas, na constituição dos sujeitos no curso de Psicanálise, acontecem em um diálogo dialético consigo e com o outro.

Esse diálogo não é isento de crise, mas, segundo a discussão dos dados, marcado por contradições entre as memórias que o inconsciente apresenta e as emoções causadas pelo enfrentamento desse conteúdo em um espaço coletivo. Portanto, a apropriação do patrimônio psíquico-social acontece em meio ao drama do enfrentamento dos conteúdos inconscientes que sempre vêm à tona em práticas de interação social.

No que concerne à questão 3, podemos considerar as transformações nas relações sociais dos participantes à medida que viviam a apropriação do patrimônio psíquico-social. Assim, os modos de agir, ser e estar dos participantes nas diferentes relações interpessoais e familiares sempre foram mencionados como mudanças que aludiam à compreensão do conflito que viviam com amigos, clientes, familiares, especialmente, “mãe”, “irmão” e “filhos”. Conforme discutido na análise de dados, pelo processo de transferência, os participantes desenvolveram a consciência, tornando a estrutura egoica cada vez mais forte e autorizada para se apropriar do patrimônio psíquico-social. Fosse este negativo ou positivo, toda e qualquer experiência se tornou repertório para lidar com a vida.

Após responder às perguntas desta pesquisa, outros apontamentos podem funcionar como encaminhamentos para estudos futuros sobre a apropriação do patrimônio psíquico-social não apenas no processo psicanalítico, mas também, por exemplo, em contextos educacionais em que o espaço de transferência esteja aberto e se instaure.

Compreendendo a existência humana como um projeto que se realiza a cada momento da vida, a apropriação do patrimônio psíquico-social me surge como possibilidade do ser humano transformar as proibições, os traumas, os conteúdos inconscientes que se apresentem em caminhos de superação dos problemas que o imobilizam e o impedem de lidar consigo, com o outro e com a sociedade. Nessa direção, no diálogo da Psicanálise com a Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural, esta pesquisa aponta que, embora a singularidade do sujeito se constitua por uma série de determinações individuais e sociais, existe uma força vital presente em cada um que torna o sujeito inserido no universal humano, um ser responsável na luta para assumir a si próprio dentro da intrincada rede de relações (POIAN, 2011).

Nessa direção, como professora e psicanalista, compreendo o contexto educacional como espaço de resistência e expansão de modos do sujeito ser, estar e agir no mundo por meio desse processo de apropriação do patrimônio psíquico-social. Por isso, como prospecção desta pesquisa, tenho o plano de criar parcerias do Instituto DEEP com escolas da rede privada e pública da educação básica, oferecendo bolsas de estudo de formação em Psicanálise para seus professores. Estes, como ouvintes ou como futuros psicanalistas, poderão ter acesso ao ferramental psicanalítico e, assim, compreenderão a existência do inconsciente para conhecimento de si e de sua relação com o outro, especialmente, com os alunos.

Esse tipo de conhecimento, como vimos neste estudo, abre espaço para reflexão crítica e apropriação do patrimônio psíquico-social dos sujeitos, funcionando como recurso para superação de contradições sócio-históricoculturais que permeiam as relações humanas. No caso de professores e alunos, por exemplo, abre caminhos para compreensão das contradições que gestam o fracasso escolar.

No âmbito científico-acadêmico, também no Instituto DEEP, criarei para comunidade em geral espaço de diálogo e de conhecimento do patrimônio psíquico-social por meio de palestras presenciais e virtuais com convidados, estudiosos da Psicanálise e da Teoria da Atividade Sócio-históricocultural. Também será criado um periódico para circulação estudos que apontam a transdisciplinaridade da Psicanálise em diálogo com diferentes áreas das Ciências Humanas e Sociais. Além disso, o conceito de patrimônio psíquico-social será abordado nas aulas do Instituto DEEP, bem como em eventos acadêmicos em que eu venha a participar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. F. C. Transmission of psychoanalysis to educators: from the pedagogic ideal to the real of the educational (trans)mission. In: *Psicanálise, Educação e Transmissão*, v. 6, 2006, São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032006000100008&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 08 fev. 2022.
- BOTTOMORE, T. *Dicionário do pensamento marxista*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2001.
- COLOGNESE JUNIOR, A. *A Trama do Equilíbrio Psíquico: a questão econômica e as relações objetais*. São Paulo: Edições Rosaris, 2003.
- COUTINHO, D. M. B.; FONTELES, C. S. L. A Perspectiva Transdisciplinar da Psicanálise. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 35, e35440, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722019000100540&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 dez. 2020.
- COSTA, M. E. O. *Autonomia da criança na aquisição da língua inglesa: um confronto entre as perspectivas de Vygotsky e psicanalítica*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, 2020. Disponível em: <http://tede2.unicap.br:8080/handle/tede/1378>. Acesso em: 08 fev. 2020.
- DAFERMOS, M. *Rethinking Cultural-Historical Theory. A Dialectical Perspective to Vygotsky*. New York: Springer, 2018.
- DUFOUR, D. R. *L'art de reduire les têtes*. Paris: Denoël, 2003.
- ESTEBAN-GUITART, M.; MOLL, L. C. Funds of Identity: A new concept based on the Funds of Knowledge approach. *Culture and Psychology*, v. 20, n. 1, p. 31-48, 2014.
- FIGUEIREDO, L. C.; MINERBO, M. Pesquisa em psicanálise: algumas ideias e um exemplo. *Jornal de Psicanálise*, v. 39, n. 70, p. 257-278, 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352006000100017>. Acesso em: 08 fev. 2022.

FREUD, S. (1893-1895). Sobre o mecanismo psíquico dos fenômenos histéricos. In: FREUD, S. *Obras completas, volume 2: estudos sobre a histeria (1893-1895)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FREUD, S. (1895). Projeto para uma psicologia científica. In: FREUD, S. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. (1900). Psicologia dos processos oníricos. In: FREUD, S. *A interpretação dos sonhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

FREUD, S. (1905). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In: FREUD, S. *Obras completas, volume 6: Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria ("O caso Dora") e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FREUD, S. (1910). Sobre psicanálise selvagem. In: FREUD, S. *Obras completas de Sigmund Freud (Vol. 9)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

FREUD, S. (1914). Introdução ao narcisismo. In: FREUD, S. *Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

FREUD, S. (1914). Introdução ao narcisismo. In: FREUD, S. *Obras completas: Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (Vol. 12)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, S. (1915). Os instintos e seus destino. In: FREUD, S. *Obras completas: Introdução ao narcisismo: ensaios de metapsicologia e outros textos (Vol. 13)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, S. (1915). O inconsciente. In: FREUD, S. *Introdução ao narcisismo: ensaios de metapsicologia e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

FREUD, S. (1917). O desenvolvimento da libido e as organizações sexuais. In: FREUD, S. *Obras completas: conferências introdutórias à psicanálise (vol. 13)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

FREUD, S. (1920). Além do princípio do prazer. In: FREUD, S. *História de uma neurose infantil: ("O homem dos lobos"): além do princípio do prazer e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, S. (1921). O futuro de uma ilusão. In: FREUD, S. *Obras Completas: Inibição, sintoma e angústia, o futuro de uma ilusão e outros textos*. Companhia das Letras, 2016.

FREUD, S. (1923). Psicanálise e Teoria da libido. In: FREUD, S. *Obras completas, volume 15: Psicologia das massas e análise do eu e outros textos (1920-1923)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, S. (1925). Algumas consequências psíquicas da diferença anatômica dos sexos. In: FREUD, S. *Obras completas de Sigmund Freud: O eu e o id "autobiografia" e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, S. (1926). *Inibição, sintoma e angústia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

FREUD, S. (1933). Novas conferências introdutórias à psicanálise. In: FREUD, S. *O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos (1930-1936)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FREUD, S. (1937). *Moisés e o monoteísmo, compêndio de psicanálise e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

GARCIA-ROZA, L. A. *Freud e o inconsciente*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

GARCIA-ROZA, L. A. (1993). *Introdução à metapsicologia freudiana (Vol. 2)*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

GIACOIA, O. *Além do princípio do prazer: um dualismo incontornável*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

GUIMARÃES, V. C.; CELES, L. A. M. O psíquico e o social numa perspectiva metapsicológica: o conceito de identificação em Freud. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 23, p. 341-346, 2007.

HOGG, L. Funds of knowledge: an investigation of coherence within the literature. *Teaching and Teacher Education*, v.27, p. 666-677, 2011.

LACAN, J. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. *Vocabulário da Psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LEONTIEV, A. N. (1977). *Activity, and conciousness*. Philosofy in the USSR, problems of dialectical materialism. Progress Pulbishers. Disponível em: <http://www.marxists.org/archive/leontiev/works/1977/leon1977.htm>. Acesso em: 24 jan 2017.

LIBERALI, F. *Argumentação em Contexto Escolar*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

LIBERALI, F. C.; FUGA, V. P. A importância do conceito de *perejivanie* na constituição de agentes transformadores. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v.35, n.4, 2018.

LURIA, A. R. Psychoanalysis as a System of Monistic Psychology. *Journal of Russian & East European Psychology*, 40:1, 26-53, 2002. DOI: 10.2753/RPO1061-0405400126

MACEDO, M. M. *Neuroses: leituras psicanalíticas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

MAGALHÃES, M. C. C. Pesquisa e formação na perspectiva crítico-colaborativa. In: MAGALHÃES, M. C. C. FIDALGO, S. S. (Orgs.) *Questões de método e de linguagem na formação docente*. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

MARX, K. (1867). *O Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

MARX, K.; ENGELS, F. (1845-46). *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MAURANO, D. Um estranho no ninho – a psicanálise na Universidade. In: COUTINHO, J. M. A. *Lacan e a formação do analista*. Rio de Janeiro: Contra-Capa Livraria e Corpo Freudiano – Escola de Psicanálise, 2006.

MEGALE, A. H.; LIBERALI, F. C. As implicações do conceito de patrimônio vivencial como uma alternativa para a educação multilíngue. *Revista X*, v. 15, n.

1, p. 55-74, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/69979>. Acesso em: 09 fev. 2022.

MELMAN, C. *Novas Formas Clínicas no Início do Terceiro Milênio*. Porto Alegre: CMC Editora, 2002.

MEZAN, Renato. Que tipo de ciência é, afinal, a Psicanálise?. *Natureza humana*, v. 9, n. 2, p. 319-359, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302007000200005. Acesso em: 09 fev. 2022.

MOLON, S. I. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. *Psicologia em estudo*, v. 16, p. 613-622, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/CTvCMKmmrhks6GkZmdRM5tm/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 09 fev. 2022.

MOITA LOPES, L. P. A transdisciplinaridade é possível em Linguística Aplicada? In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 113-128.

MOLL, L. C.; AMANTI, C.; Neff, D.; GONZÁLES, N. Funds of knowledge for teaching: using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory into Practice*, v.31, n.2, p. 132-141, 1992.

NASIO, J. D. *Lições sobre os 7 conceitos cruciais da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. 1999.

OLIVEIRA, W. *A colaboração crítica no desenvolvimento de uma atividade de formação de professores a distância*. São Paulo, 2009. (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, E. P. *Formação de formadores para o ensino de Libras: o exemplo do projeto Digit-Libras*. 2017. Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

POIAN, C. O mal-estar contemporâneo: buscando saídas. *Cadernos de Psicanálise*, v. 33, n. 24, p. 30-39, 2011. Disponível em:

http://cprj.com.br/imagenscadernos/caderno24_pdf/13_CP_24_O_MAL-ESTAR_CONTEMPORANEO.pdf. Acesso em: 09 fev. 2022.

SANTOS, L. G.; LEÃO, I. B. O inconsciente sócio-histórico: aproximações de um conceito. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, p. 38-47, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/Nbk37wJBPCqB3XBD53qrPKN/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 09 fev. 2022.

SPITZ, R. A. *O primeiro ano de vida*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

TANIS, Bernardo. A formação psicanalítica: especificidade e transformações. *Jornal de Psicanálise*, v. 51, n. 95, p. 29-41, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-58352018000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09 fev. 2022.

YGOTSKY, L. S. (1914). The problem of the environment. In: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (Eds.). *The Vygotsky reader*. Oxford: Blackwell, 1994.

VYGOTSKY, L. S. (1914). Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Lev Semionovich Vigotski. *Psicologia USP*, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/4VnMkhXjM8ztYKQrRY4wfYC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 fev. 2022.

VYGOTSKY, L. S. (1925) A consciência como problema da psicologia do comportamento. In: VYGOTSKY, L. S. *Teoria e Método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

VYGOTSKY, L. S. (1934). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. (1934). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, L. S. Letters to Students and Colleagues [1926-1934]. *Journal of Russian and East European Psychology*, 45 (2), 15-60, 2007.

VYGOTSKY, L. S. The psychology of the actor's creative work. In: RIEBER, R. W. (Ed.). *The collected works of L. S. Vygotsky*, vol. 6, New York: Plenum, 1999.

VYGOTSKY, L.; LURIA, A. Introduction to the Russian translation of Freud's Beyond the pleasure principle. In: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (Eds.), *Vygotsky reader*. Oxford: Blackwell, 1994.

ZIMERMAN, D. *Fundamentos psicanalíticos: teoria, técnica e clínica*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

APÊNDICE I - Transcrição dos dados de pesquisa

Questão 2 – O que te levou a fazer um curso de Psicanálise?				
	Patrimônio antes	Evento dramático	Patrimônio depois	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos	Que eu me lembre, desde adolescente, quis entender mais sobre a mente e os comportamentos humanos. Na época de prestar o vestibular , devido a restrições de tempo (já que tinha que trabalhar durante o dia) e financeiras, não consegui cursar uma faculdade de medicina ou de psicologia. Sempre tive a impressão que a mente é algo místico, algo indecifrável, algo complexo e que, dominando um pouco mais sobre esse mistério, eu conseguiria viver melhor e em paz comigo mesmo. Afinal, para um gay adolescente, a vida social não era (na minha época de adolescente) e ainda não é a mais tranquila em muitas sociedades, incluindo a nossa. Por anos e anos, senti que deveria cursar psicologia, mas me faltava iniciativa. Foi quando o Thierry comentou comigo sobre a DEEP e decidi, então, cursar Psicanálise e realizar esse desejo de longa data.			
Mulher, mãe	Há muitos anos , eu venho estudando sobre comportamento humano, mente humana. Primeiro, eu fiz isso para tentar entender os meus vazios, os meus questionamentos, então eu fiz vários cursos sem a menor pretensão em querer trabalhar com isso. Até que, em algum momento, eu reconheci , foi muito difícil, mas eu reconheci que queria fazer uma mudança de carreira. Então, eu fui fazer uma pós-graduação em terapia transgressiva em uma linha de psicologia transpessoal e... mas, mesmo assim, tinha coisas ali que não me faziam sentido, eu precisava de mais explicação, então, eu resolvi, através de uma amigo que conheci nesse curso de pós... era um psicanalista, eu achava as ideias dele incríveis, foi ali que me despertou para querer estudar psicanálise. Então, esse curso foi realmente para eu aprender mais e para eu poder seguir meu objetivo, que é trabalhar nessa área.			

Homem, president e	Basicamente, eu venho pensando há muito tempo no meu legado, no propósito da nossa vida, isso é uma coisa que sempre permeou a minha visão do que deixaria nesse mundo. E, durante muito tempo e ainda agora, eu penso que eu tenho o propósito de ajudar as pessoas, de poder fazer com que elas consigam atingir o potencial delas, e isso foi o que me levou a fazer o curso de Psicanálise. Tentar ter uma ferramenta que é uma ferramenta importantíssima para que eu pudesse entender o indivíduo de uma maneira mais completa e, a partir daí, poder ajudá-lo, principalmente, através de diminuir as fragilidades dele como ser humano.			
---------------------------	---	--	--	--

Questão 3 – O que você aprendeu de mais relevante no curso de Psicanálise?				
	Patrimônio antes	<i>Evento dramático</i>	<u>Patrimônio depois</u>	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos			<i>Aprendi que as dificuldades e os obstáculos do mundo sempre vão existir, porém, cabe a nós a decisão de enfrentá-los da melhor forma possível ou deixar que eles nos vençam e nos diminuam. Adicionalmente, no aspecto técnico, diria que, hoje em dia, consigo entender por que, muitas vezes, não tenho energia, paciência, vontade etc. para lidar com certos assuntos. Afinal, minha história psíquica ainda não me permite perambular por alguns caminhos.</i>	
Mulher, mãe	<u>Eu acho que o que eu aprendi de mais relevante... talvez foi reconhecer os meus talentos, a minha coragem, coisa que eu nunca consegui reconhecer ... todos esses anos, com uma carreira sólida e de sucesso que eu consegui na área comercial, eu sempre me vi como uma fraude, alguém que conseguiu chegar lá por oportunidade, por sorte, por sei lá o que... nem eu sabia explicar. <i>Eu acho que o curso fez com que eu olhasse para dentro de mim e, para que eu pudesse olhar para dentro de mim, eu precisava de muita coragem... e eu fiz isso, então, eu entendi, eu pude reconhecer dentro de mim essa força, coisa que, até então, eu não acreditava, achava que... eu tinha tudo, menos coragem.</i> </u>			

<p>Homem, presidente</p>		<p>Eu entrei no curso de Psicanálise, como eu falei, para tentar ajudar as pessoas como uma visão do meu propósito de vida, de atingir o máximo delas, só que, no meio do caminho, eu aprendi, eu acho que esse é meu maior aprendizado, <u>aprendi que, para ajudar o outro, primeiro, eu tinha que ajudar a mim mesmo.</u> Porque, assim como eu aprendi, acho que um dos <u>maiores aprendizados no curso de Psicanálise que eu tive, é que você só vai fazer seu paciente, no caso de você ser psicanalista,</u> você só vai conseguir fazer teu paciente caminhar no processo analítico dele, diminuir, mitigar ou trabalhar as fragilidades dele, ele fazer isso, né, você só vai conseguir ajudá-lo se você caminhar no seu processo. Então, se você ajudar você mesmo a evoluir no processo analítico, <i>entendendo quais são os conflitos que você tem, os conflitos psíquicos que você tem entre desejo e realidade e que fazem você... de diversas formas, esses conflitos trazem, de diversas formas, sintomas, mas isso foi o que eu aprendi de mais importante... para ajudar o outro, você precisa olhar o outro, ele precisa ser um outro... ele precisa ser um objeto total, e não um objeto parcial.</i> E, na maior parte das vezes, quando a gente não tem essa visão, acaba que você pensa que está ajudando o outro, mas você está projetando no outro problemas que são teus. Isso foi o que acho que aprendi de mais importante.</p>
---------------------------------	--	---

<p>Questão 4 – Quais os momentos mais significativos do curso para você?</p>				
	<p>Patrimônio antes</p>	<p><i>Evento dramático</i></p>	<p><u>Patrimônio depois</u></p>	<p>Psicanálise relacionada à vida</p>
<p>Homem 40 anos</p>	<p>Quando eu estava no início do curso, eu tinha uma impressão equivocada sobre mim por</p>		<p><u>Durante o curso e através das sessões de análise didática, aprendi que não adiantava me</u></p>	

	<p>sempre idealizar quem eu deveria ser ou como deveria agir. Como sou muito exigente, inclusive comigo mesmo, em muitas situações e áreas da vida, eu me achava um verdadeiro fracasso. Afinal, muitas vezes, não conseguia atingir o nível de excelência, perfeição e performance que eu idealizava.</p>		<p><u>idealizar, bem como idealizar as situações, passei, então, a entender minhas limitações, algumas temporárias, e seguir em frente da melhor forma possível.</u></p>	
<p>Mulher, mãe</p>		<p>Acho que os momentos mais significativos foram quando eu realmente pude trazer para a aula a minha vida mesmo. Poder... a cada conceito importante que eu ia aprendendo, eu ia trazendo exemplos da minha vida, das pessoas ao meu redor... e eu não ia fazendo isso de uma forma dissociada, muito pelo contrário, eu ia me colocando dentro do contexto, o que possibilitou que eu trouxesse muitas emoções, muitas atualizações em sala de aula. Então, acho que esse conjunto... teoria, presença do professor, obviamente, porque para fazer tudo isso é preciso</p>	<p>Acho que os momentos mais significativos foram quando eu realmente pude trazer para a aula a minha vida mesmo. <u>Poder... a cada conceito importante que eu ia aprendendo, eu ia trazendo exemplos da minha vida, das pessoas ao meu redor. .. e eu não ia fazendo isso de uma forma dissociada, muito pelo contrário, eu ia me colocando dentro do contexto, o que possibilitou que eu trouxesse muitas emoções, muitas atualizações em sala de aula.</u> Então, acho que esse conjunto... teoria, presença do professor, obviamente, porque para fazer tudo isso é preciso</p>	

		ter um professor ali que possibilite que o aluno... no meu caso, que aconteceu comigo, que pudesse abrir transferência com esse professor, que eu pudesse me sentir ali tão envolvida pelos temas.	ter um professor ali que possibilite que o aluno... no meu caso, que aconteceu comigo, que pudesse abrir transferência com esse professor, que eu pudesse me sentir ali tão envolvida pelos temas.	
Homem, presidente		<p>Para mim, teve vários momentos significativos. Acho que <i>o primeiro momento que me marcou foi, logo nas primeiras aulas, você, Selma, perguntava para as pessoas do que elas se lembravam da infância delas ... eu meu lembro que no meu... você perguntou para mim, eu lembrava de bastante coisa da minha infância, muito mais do que algumas outras pessoas da sala...</i> eu acho que isso deve ser alguma coisa que me ajudou, porque o nível de defesa meu, e eu entendi isso ao longo... todo mundo tem suas defesas do ego, mas eu acho que a minha defesa é uma defesa que permitiu que eu pudesse explorar conflitos meus, conflitos importantes inclusive, e, nesse primeiro momento, em retrospectiva, eu acabo achando que foi um momento importante... só que tiveram vários outros momentos muito mais importantes, né, é... <i>situações de classe... dividindo um pouco o curso, são três anos... mas, em um primeiro momento, eu me senti extremamente incomodado com tudo que era falado na classe, e aquilo me incomodava terrivelmente, e os próprios alunos também me incomodavam. Eu me irritava com os comentários e, certamente, aí em uma proteção enorme em relação ao que tudo aquilo estava trazendo para mim de reflexão, botando para fora, iluminando, como a gente fala na Psicanálise, pontos do meu inconsciente que eu não queria tocar ou não estava tocando até aquele momento. E, a partir do momento... obviamente, outro ponto importantíssimo, as aulas teóricas, teorias, metapsicanálise, o entendimento da metapsicanálise e todo esse caminho com Freud, que ele percorreu, foram muito importantes para mim. Agora, eu tenho assim alguns <i>highlights</i> do curso... para mim, um dos <i>highlights</i> foi as aulas de Lacan, porque, de alguma maneira, eu entendo que eu me identifico muito com a forma de Lacan reler Freud... acho que, se, em algum momento, eu seguir pela Psicanálise, eu vou seguir muito olhando o Lacan.</i></p>		

Questão 5 – Como eles impactam na sua vida?				
	Patrimônio antes	Evento dramático	Patrimônio depois	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos Usar este			<p><u>Hoje em dia, sempre que surge essa sensação de incapacidade ou de fracasso, eu procuro entender por que estou me sentindo assim. Ao mesmo tempo que, hoje em dia, procuro não me culpar, também fico atento para me conformar. Afinal, creio que sempre temos como melhorar. Posso dizer que, hoje em dia, estou mais tranquilo comigo mesmo e com minhas limitações.</u></p>	
Mulher, mãe Usar este		<p><u>Bom, uma vez que eu pude ir associando a teoria, as aulas, com minha vida... atualizando ali, né, na aula, as minhas emoções, os meus questionamentos, fazendo sintoma, inclusive, em aula, eu pude, então, ir entendendo a minha história, pude ir dando luz às minhas questões ... então, uma vez que eu me conheço melhor, fica muito mais fácil para eu me relacionar com meu entorno, com meus pais, com meus filhos que são pequenos... e que estão aí vivendo o ápice do Édipo... tenho um casal de gêmeos, menino e menina... então, é muito interessante ver como meus filhos agem, o que eles provocam em mim, o que eu provooco neles, enfim, é muito interessante, então... todos esses conceitos aprendidos em aula, eu vivencio todos os dias da minha vida... de uma forma ou de outra.</u></p>		
Homem, president e		<p><i>O curso em si, e não só o curso, a análise didática que eu fiz com você impactaram profundamente minha vida. Eu acho que, nesses últimos 3 anos e pouco, eu consegui trabalhar uma série de questões,</i></p>	<p>O curso em si, e não só o curso, a análise didática que eu fiz com você impactaram profundamente minha vida. Eu acho que, nesses últimos 3 anos e pouco, eu consegui trabalhar uma série de questões, elaborar uma série de conflitos, voltando à minha infância, voltando às relações familiares que eu tinha, voltando às relações familiares entre eu, meu pai, minha mãe, meu irmão, e o impacto é profundo. Eu tenho mudado muito a minha</p>	

		<p>elaborar uma série de conflitos, voltando à minha infância, voltando às relações familiares que eu tinha, voltando às relações familiares entre eu, meu pai, minha mãe, meu irmão, e o impacto é profundo. <u>Eu tenho mudado muito a minha maneira de conseguir encarar as minhas fragilidades através da elaboração desses conflitos.</u></p>	<p>maneira de conseguir encarar as minhas fragilidades através da elaboração desses conflitos... que a gente sempre fala, né, que você, no primeiro momento, é inconsciente incompetente, depois, no segundo momento, você passa a ser consciente incompetente, né, até que você consegue ser consciente competente na resolução dos teus conflitos, né... eu não sei em que caminho, acho que, em alguns desses conflitos, eu já atingi o estágio de consciência e competência, mas, em muitos deles, eu ainda sou consciente incompetente em vários... <u>eu estou no caminho da consciência e da competência, mas só o fato de eu entendê-los, entender que o humano... ele é esse caldo de conflitos psíquicos entre desejo e realidade, os desejos estão aí, as pulsões estão aí o tempo todo... saindo, invadindo o consciente, o teu ego, e as defesas que você usa para isso...</u> só o fato de ter consciência de vários desses desejos aí e ter tido ajuda de poder trabalhá-los para poder, no final das contas, conseguir atingir o objetivo de estar ajudando as pessoas, como era meu primeiro objetivo ao entrar no curso, né... <u>eu acho que valeu tudo para mim, porque, na verdade, é o que falei, estou conseguindo me entender melhor, elaborar melhor esses conflitos que tenho.. e caminhando, nesse processo, tenho melhorado também como pessoa, no sentido de olhar esse outro como objeto total, e não encará-lo como uma projeção de mim mesmo e tentar ajudá-lo através das minhas próprias idealizações.</u></p>
--	--	--	---

Questão 6 – De que forma conceitos , atividades das aulas, mediação dos professores e dos colegas tiveram relevância para você?				
	Patrimônio antes	<i>Evento dramático</i>	<u>Patrimônio depois</u>	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos			Ainda tenho muito, muito, muito o que aprender sobre a Psicanálise, mas só tenho a agradecer por tudo que aprendi até aqui <u>e pela clareza e</u>	

			<p><u>tranquilidade que todos esses conceitos trouxeram para minha vida.</u> Conforme mencionei na questão 1, sempre achei a mente humana algo extremamente complexo e misterioso. Dessa forma, nada melhor que estudar exaustivamente o assunto e desmistificá-lo. Inclusive, <u>hoje em dia, me sinto muito mais preparado para entrar numa discussão sobre qualquer tema, saiba eu muito ou pouco sobre ele, sem sentir medo e sem receio de falar e de expor minha opinião. Ou até diria que de dizer que não tenho uma opinião sobre o assunto.</u></p> <p>No trabalho, como cuido de áreas muito complexas e tenho uma equipe bastante numerosa, <u>sinto que estou muito mais preparado para lidar com as adversidades do dia a dia, e olha que são muitas.</u> Além disso, conforme o modelo seguido por grande parte das empresas, principalmente as grandes corporações multinacionais, a meritocracia é a forma usada para avaliar os colaboradores. Dessa forma, <u>hoje em dia, me</u></p>	
--	--	--	---	--

			<p><u>sinto muito mais preparado para avaliar meus colegas de trabalho e meu time.</u> Pode ser um dado principal</p>	
Mulher, mãe		<p>Bom, como disse anteriormente, <i>cada aula, cada conceito novo, eu mergulhava ali tentando entender esse conceito, tentando entender o sentimento que brotava dentro de mim e... as perguntas dos colegas, os meus questionamentos frente aos colegas, né, muitas vezes, senti muita vergonha e que isso foi muito importante, porque fez parte de um assunto muito importante para mim, então, os colegas foram importantes.</i> Pude entender por que alguns me inibiam mais, outros, menos. Os professores, a mesma coisa, tinha professores que eu me sentia bem à vontade, outros menos, então, <u>é muito interessante poder entender essa relação de... o que cada um está impactando em você, o que cada um está provocando em você, seja pela pessoa, seja pela fala dela, pelo assunto.</u> <i>Então, foi muito importante... em muitas aulas, eu fiz muitos sintomas, trouxe muitas histórias minhas... enfim, foi muito intenso.</i></p>		
Homem, president e		<p>Acho que o 6 já falei um pouco, né... começando pelos meus colegas, assim, o fato de que, <i>no primeiro momento, alguns comentários realmente me irritavam e, ao trabalhar todos esses conflitos que falei e elaborá-los e evoluir em meu caminho analítico, meus colegas foram muito importantes no sentido de eu conseguir entender que a gente ali naquela classe era um grupo de pessoas, todos em busca dessa evolução, e cada um com suas idiossincrasias, com a sua história, então, foram muito importantes.</i> Os</p>		<p>Acho que o 6 já falei um pouco, né... começando pelos meus colegas, assim, o fato de que, no primeiro momento, alguns comentários realmente me irritavam e, ao trabalhar todos esses conflitos que falei e elaborá-los e evoluir em meu caminho analítico, meus colegas foram muito importantes no sentido de eu conseguir entender que a gente ali naquela classe era um grupo de pessoas, todos em busca dessa evolução, e cada um com suas idiossincrasias, com a sua</p>

		<p>professores... não tenho o que falar... eu tenho um problema que me identifico muito com você, Selma, então, acabava fazendo uma série de comparações, difícil quando você tem um professor do nível que você é, eu senti alguns <i>gaps</i> nos outros professores, mas o que eu percebi também é que alguns deles, no primeiro momento, a Paula, por exemplo, eu entendi a importância da Paula no curso, quando ela deu o curso de Lacan... foram brilhantes aquelas 3 ou 4 aulas que ela deu de Lacan e fizeram toda a diferença para mim... e os filmes foram momentos interessantíssimos das aulas, mas eu gostava mais das aulas teóricas... as aulas teóricas e o entendimento dos conceitos me ajudaram muito a entender a mim mesmo, ou seja, ao entender determinado conceito na aula de qualquer dos temas que fosse... que fosse lá no início sobre as questões mais ligadas à metapsicanálise ou às instâncias psicanalíticas ou, mais para o final, quando a gente já entrava no que é uma neurose, perversão... tudo isso me fez entender muito mais a mim mesmo e, ao mesmo tempo, portanto, entender mais o ser humano, entender que é isso daí... nós estamos aqui... e a vida, como a gente falou muito lá no curso, a vida</p>		<p>história, então, foram muito importantes. Os professores... não tenho o que falar... eu tenho um problema que me identifico muito com você, Selma, então acabava fazendo uma série de comparações, difícil quando você tem um professor do nível que você é, eu senti alguns <i>gaps</i> nos outros professores, mas o que eu percebi também é que alguns deles, no primeiro momento, a Paula, por exemplo, eu entendi a importância da Paula no curso, quando ela deu o curso de Lacan... foram brilhantes aquelas 3 ou 4 aulas que ela deu de Lacan e fizeram toda a diferença para mim... e os filmes foram momentos interessantíssimos das aulas, mas eu gostava mais das aulas teóricas... as aulas teóricas e o entendimento dos conceitos me ajudaram muito a entender a mim mesmo, ou seja, ao entender determinado conceito na aula de qualquer dos temas que fosse... que fosse lá no início sobre as questões mais ligadas à metapsicanálise ou às instâncias psicanalíticas ou mais para o final, quando a gente já entrava no que é uma neurose, perversão... tudo isso me fez entender muito mais a mim</p>
--	--	--	--	---

		não é justa, ela é educativa, nós estamos aqui para vivermos a vida, venha o que vier.		mesmo e, ao mesmo tempo, portanto, entender mais o ser humano, entender que é isso daí... nós estamos aqui... e a vida, como a gente falou muito lá no curso, a vida não é justa, ela é educativa, nós estamos aqui para vivermos a vida, venha o que vier.
--	--	--	--	---

Questão 7 – Que temáticas você relacionou mais à sua vida?				
	Patrimônio o antes	Evento dramático	Patrimônio depois	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos Esta aqui	<p>Creio que os seguintes temas foram os mais impactantes para mim: princípio do prazer, constância e realidade; estruturação do ego (ego ideal e ideal de ego). Essa afirmação se baseia na teoria de que, antes de aprender e entender esses conceitos, em vários momentos, eu vivia um personagem para obter reconhecimento e aprovação. Inclusive, ouvi, algumas vezes, de amigos e colegas de trabalho: “Nossa! Como sua vida é perfeita. Tudo parece bem, você está sempre calmo e sorrindo”. <u>Hoje em dia, a realidade é um pouco diferente, afinal, não tento (pelo menos, não conscientemente) parecer agradável num dia em que minha vida esteja caótica. Hoje, sou muito mais autêntico e gasto muito menos energia para lidar com as situações do dia a dia, haja vista que não finjo que está tudo bem quando algo não está.</u></p>			
Mulher, mãe Esta aqui			<p>Bom, muito difícil falar quais foram essas temáticas, porque acho que, de alguma forma, todas impactam, têm a ver com nossa história ... se não é com nossa história direta, é indireta, enfim... acho que, obviamente, tem assuntos mais interessantes, alguns mais doloridos, por exemplo, a pulsão... achei muito interessante, fiquei fascinada, foi uma das coisas mais difíceis de entender, perdi noites de sono tentando entender esse conceito, mas eu fiquei fascinada. Por outro lado, teve coisas também desagradáveis, mas que também você entende porque é tão desagradável, né... seja porque você passou por aquilo ou porque você se reconhece ou reconhece alguém que você ama ali, então... o próprio Édipo, nossa, difícil as aulas... de você reconhecer, porque... não é assim reconhecer superficialmente como é na teoria, mas, de</p>	

			<p>verdade, como é que você passou por aquilo, o que, de fato, tem por trás, como aquilo está te impactando até hoje que você não consegue ligar... isso que é o mais interessante... muita coisa, alguns conceitos, você não consegue ligar, porque eles não estão ali tão claros assim, né... então... as defesas também que vamos criando, os sintomas, o que cada sintoma tem a ver com a nossa vida e com a nossa história. <u>Eu, que tive muita enxaqueca, sofri anos com dor de cabeça e hoje percebi, nossa, como não tenho mais dor de cabeça e, quando tenho, a minha enxaqueca... eu sei exatamente o que aconteceu, como foi, o porquê, é muito interessante. Então, acho que foram muitos temas importantes para mim.</u></p>
Homem, president e			<p>Essa é uma pergunta difícil, porque eu relatei tantos temas com a minha vida, mas, talvez, assim, vamos lá... o luto foi uma temática que eu relatei muito com minha vida, pelo momento que estou passando e acho que todo mundo tem um luto para fazer no seu dia a dia. então, eu vi muitas situações relacionadas ao luto... essa questão da melancolia, a própria depressão, então, foram coisas que realmente foram importantes para mim. Segundo, o próprio conceito de edipianos, então, todo conceito de Édipo aí, porque isso tem muito a ver, como você fala, Selma, está na base de todos os nossos conflitos, e, comigo, obviamente, não é diferente, muito pelo contrário, é o meu maior conflito... e é um conflito que... quando você entende o conceito, te ajuda a elaborar mais. Também as aulas onde a gente conseguiu definir as neuroses, psicoses, perversões foram muito importantes, porque, sem isso, sem você conseguir entender essas questões que são realmente pragmáticas do consultório, fica difícil também, e o tempo todo você está cercado de humanos que têm aí sua formação do ego que resolveram de uma forma ou outra, de uma forma neurótica... ou seja, solucionaram ou estão tentando solucionar seus conflitos através de uma formação de ego que acabou resultando em algumas dessas neuroses, psicoses ou perversões, então, é.. acho que esses são os temas mais importantes. Assim, teria que revisar o curso inteiro, provavelmente, devo estar esquecendo alguma coisa aqui, mas eu acho que, por aí, esses temas que falei são importantíssimos para mim.</p>

Questão 8 – Conte um episódio do curso que foi mais marcante para você.

	Patrimônio antes	Evento dramático	Patrimônio depois	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos		<i>Difícil mencionar qual foi o mais marcante, afinal, durante as aulas, foram inúmeros insights e momentos em que me reconheci na situação que era descrita pelos professores. Mas, já que tenho que eleger um, diria que foi o momento em que me dei conta que eu me colocava numa posição de medo da vida, medo de evoluir, medo de buscar novidades. <u>Quando percebi isso e discuti, nas sessões de análise didática, que eu não precisava temer o diferente, o novo, a evolução, eu passei a gastar muito menos energia para seguir em frente na vida. Creio que, antes, eu gastava mais energia idealizando a situação e os problemas que poderiam surgir do que imaginando como aquilo poderia ser interessante e promotor.</u></i>		
Mulher, mãe		<i>Bom, muito difícil falar quais foram essas temáticas, porque acho que, de alguma forma, todas impactam, têm a ver com nossa história... se não é com nossa história direta, é indireta, enfim... acho que, obviamente, tem assuntos mais interessantes, <u>alguns mais doloridos, por exemplo, a pulsão... achei muito interessante, fiquei fascinada, foi uma das coisas mais difíceis de entender, perdi noites de sono tentando entender esse conceito, mas eu fiquei fascinada. Por outro lado, teve coisas também desagradáveis, mas que também você entende porque é tão desagradável, né... seja porque você passou por aquilo ou porque você se reconhece ou reconhece alguém que você ama ali, então... o próprio Édipo, nossa, difícil as aulas... de você reconhecer, porque... não é assim reconhecer superficialmente como é na teoria, mas, de verdade, como é que você passou por aquilo, o que, de fato, tem por trás, como aquilo está te impactando até hoje, que você não consegue ligar... isso que é o mais interessante... muita coisa, alguns conceitos, você não consegue ligar, porque eles não estão ali tão claros assim, né... então... <u>as defesas também que vamos criando, os sintomas, o que cada sintoma tem a ver com a nossa vida e com a nossa história. Eu, que tive muita enxaqueca, sofri anos com dor de cabeça e hoje percebi, nossa, como não tenho mais dor de cabeça e, quando tenho, a minha enxaqueca... eu sei exatamente o que aconteceu, como foi, o porquê, é muito interessante. Então, acho que foram muitos temas importantes para mim.</u></u></i>		
Homem, presidente		<i>Difícil escolher um, porque, realmente, tiveram muitos momentos, né? Momentos, onde o tema da aula se encaixava perfeitamente com algum conflito meu, e eu, obviamente, levava esse conflito para discussão com você, Selma. Então, acho</i>		

		<p>que, todas as aulas, eu aproveitei muito para refletir na realidade da minha vida, das pessoas que me cercam e tal... até aula de bulimia, anorexia, que, em teoria, não teria muito a ver, mas ela acabava refletindo na minha realidade em alguma coisa. Mas, assim, em geral, os filmes foram muito marcantes para mim. Em especial, eu diria, bom, começando lá com o filme do "Discurso do Rei", com sua neurose progenital... achei assim fantástico, né? A forma como você conduziu a aula no entendimento da neurose, de toda vida que cercava ele... ali você conseguiu trazer um pouco de concretude, né? Vamos dizer, assim, apesar de ser um filme, mas um filme real. Então, esse foi um... mas eu acho que o mais marcante, por toda minha história, foi a "Arquitetura da destruição", foi aquela discussão toda sobre a personalidade do psicopata do Hitler e as reflexões todas sobre como ele foi evoluindo para... realmente, uma pessoa muito... autoestima muito frágil, né? E como foi evoluindo para ficar cada vez mais fora da realidade, fora de tudo que estava acontecendo dentro de seu próprio mundo. Eu acho que os filmes de maneira geral, incluindo os outros do J Edgar Hoover e também o filme onde tem aquela de múltiplas personalidades, esquizofrenia, então, acho que, em geral, é... me marcaram bastante. Foram sessões muito agradáveis, sessões que eu curti muito. E, através do filme... eu acho que é um bom mecanismo de aprendizado. Você utilizou muito bem.</p>		
--	--	---	--	--

Questão 9 – Se você tivesse de dizer por que esse curso foi relevante a uma pessoa interessada, como você contaria isso?				
	Patrimônio antes	Evento dramático	Patrimônio depois	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos				
Mulher, mãe		Esse curso foi incrível para mim em todos os sentidos. Como eu disse já em outra resposta... <u>poder melhorar a relação com minha família, principalmente, com meus filhos foi, assim, incrível... poder aprender a lidar com minha raiva, com minha vergonha, com</u>		

<p>Esta aqui</p>		<p><u>meu lado mais sedutor, com meus medos, com minhas coragens, enfim... esse curso... me revelou, né, foi um outro olhar sobre mim, reconheci coisas que nunca quis ver e que nem sabia que existiam dentro de mim e, o mais importante, eu pude fazer as pazes com várias partes que me habitam. Então, acho que poder entender que eu sou várias partes dentro de uma... sim, é uma única essência, mas são várias, várias pessoas dentro de um contexto e com muitas qualidades e também com muitos defeitos ... e poder reconhecer esses defeitos, sentimentos que não são tão bons assim sem culpa, entender que eu sou humana, nossa, isso do curso de Psicanálise é fantástico, entender que somos humanos e que tudo bem sentir o que você está sentindo, tudo bem. Isso é tão apaziguador, tão libertador. Acho que é isso... é libertador. .</u></p>	
<p>Homem, president e</p>		<p>Independente do interesse da pessoa em se tornar psicanalista e ter isso como profissão ou não, no meu caso, eu acho até que, futuramente, isso pode ser uma opção para mim... no momento, pela condição atual, não conseguiria e não consigo e continuo achando que, mexer com a mente humana, você tem que estar muito bem preparado, então, uma responsabilidade enorme, acho que eu tenho que caminhar mais ainda no meu próprio processo analítico para poder dar conta do outro, do outro integral e... porque acho, porque é relevante, né... obviamente, se você quiser ter isso como profissão, o curso te propicia... que você possa atuar dentro dessa profissão de psicanalista, mas, independente, disso <u>a relevância do curso está muito mais no fato de proporcionar que você vivencie e possa elaborar... naquele processo de entendimento das fragilidades, de entendimento dos seus conflitos psíquicos , possa evoluir naquele caminho do inconsciente incompetente, consciente incompetente, consciente competente... para poder não só melhorar... ou seja, se compreender melhor e compreender o humano que habita você, mas poder usar isso como base para se sentir uma pessoa mais completa, para poder olhar o outro como um objeto total, para poder ter relacionamentos saudáveis e poder ter uma vida mais, com momentos que você entenda que terão</u></p>	

			<u>momentos felizes, terão momentos piores, mas que essa é a condição humana e essa é a condição que existe e que você tem que elaborar, aceitar e conviver com ela para poder ter saúde física e mental. Então, eu acho que a relevância passa muito por você se compreender melhor para poder compreender o outro e, se for o caso, no meu caso, tem muito isso, poder ajudar esse outro, poder contribuir para que esse outro também possa ter uma compreensão melhor de si mesmo.</u>	
Questão 10 – De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?				
	Patrimôni o antes	<i>Evento dramático</i>	<u>Patrimônio depois</u>	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos Esta aqui	Na verdade, <u>creio que, aos poucos, tenho vasculhado meu patrimônio psíquico, à medida que me é permitido, e entendido os porquês da minha história. Através dessas análises, consigo enxergar alguns padrões de comportamento que, algumas vezes, me beneficiaram, mas que, em muitos casos, me prejudicaram e que ainda continuam prejudicando. Seja para o bem ou para o mal, sempre tento entender esses porquês, afinal, são eles que me farão evoluir.</u>			
Mulher, mãe	<i>Pude conectar várias experiências, né, desde as experiências dos cursos anteriores, né, mirando aí essa mudança de carreira que estou buscando, poder trabalhar com a Psicanálise, poder atender as pessoas, então, é... então, esse curso veio para contribuir para muitas outras coisas que eu já havia aprendido e que me trouxeram muitas explicações, então, me deram muito mais base e também, por outro lado, as minhas experiências de vida como um todo. As minhas experiências na maternidade, né, entender esse papel da mãe, entender meu papel como filha, como esposa, como irmã... acho que isso foi incrível, poder associar tudo que eu aprendi em aula com cada aspecto da minha vida, trazendo desde as minhas experiências pessoais até buscando aí a minha parte teórica de conceitos e busca de questionamento que encontrei na Psicanálise.</i>			
Homem, president e	Como eu já falei, era impressionante como, praticamente, <i>todas as aulas, todos os temas que foram trazidos... eu me conectava, ou a mim, ou refletia pessoas próximas a mim... e isso era objeto da análise de dados que a gente fazia na sequência. A aula era na quarta-feira e minha análise didática era na sexta-feira, então, em dois dias... é, se eu tinha uma aula de luto e melancolia, acabava discutindo... isso me trazia muito para análise didática uma discussão em relação a temas ligados a luto, melancolia, depressão... é... envolvendo minha família, envolvendo amigos... se o tema era... tinha a ver com</i>			

sexualidade, escolha de gênero, ou seja, o tema que fosse, eu acabava trazendo isso para minha realidade, discutindo na análise didática esses temas... quando a gente teve as aulas sobre... Édipo, toda questão de formação do ego, todas as fases.... isso tanto ponto de vista freudiano quanto lacaniano... chegando ao ponto das discussões sobre o momento edípiano do indivíduo... isso acabou tendo um *trigger* para mim, porque eu finalmente, depois de várias sessões, onde a gente tocava muito em temas relacionados mais ao meu pai, em temas relacionados... acabou que essa questão da relação entre eu e minha mãe, meu irmão... e a competição pelo olhar da minha mãe entre eu e meu irmão... isso tudo foi muito à tona, e o reconhecimento de que esse complexo edípiano era o incesto, né? Assim dizendo, era o ponto mais importante do meu conflito psíquico, isso foi o ápice, vamos dizer assim... e, a partir daí, eu pude criar consciência em relação ao incesto e trabalhá-lo, elaborar e entender que isso, como já falei, faz parte do que é... do que se conceitua ser um ser humano e, a partir daí, então, me desenvolver e aceitando, elaborando, entendendo essa situação até... acho que ainda falta, preciso andar muito, né? Mas hoje eu sou muito mais consciente, talvez um pouco mais competente para lidar com essa situação do incesto, né? Mas, de forma geral, vários temas... a bulimia que falei, né? Bulimia, anorexia, acabei levando isso para minha vida também... com uma amiga minha que era bulímica, mas também com o caso da minha mãe, né, que, de alguma maneira, tinha a ver um pouco com essa questão da anorexia.

Questão 11 – Como suas memórias foram recuperadas ao longo do curso? Esta é uma pergunta que leva ao patrimônio psíquico-social.				
	Patrimônio antes	Evento dramático	Patrimônio depois	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos		À medida que eu assistia às aulas, ouvia a interpretação dos professores, lia os materiais, etc., os insights surgiam. No momento em que surgiam esses insights ou até mesmo ao acordar de sonhos turbulentos confusos, eu sempre buscava anotar os conteúdos com o máximo de detalhes possíveis para discutir os temas nas sessões de análise didática, inclusive, faço isso até hoje. Com o tempo, fui percebendo <u>que alguns comportamentos que pareciam ter causa simples e evidente, na verdade, eram motivados por outras experiências, traumas, recalques etc.</u>		
Mulher, mãe		Bom , as memórias... as minhas memórias foram sendo recuperadas gradativamente a cada aula, a cada		

		<p><i>conceito que eu fui buscando um entendimento, eu fui me jogando para minha infância, para minha adolescência, para meu momento de vida atual e, assim, as memórias nunca vieram de forma agradável, não... Muitas vezes, vieram de forma bem dolorida, mas, ao mesmo tempo, eu sempre tive muita curiosidade... então, embora fossem doloridas, acho que a minha curiosidade para fazer esse link, entender esses conceitos e <u>entender o que há dentro de mim fizeram com que eu superasse qualquer medo... então, eu fui, sim, olhando meus traumas, fui associando... e eles foram brotando, conforme as aulas foram correndo, as memórias começaram a emergir, né... muitas vezes, não aparecendo assim de cara, não, aparecendo com sintoma, com mal-estar, com uma lembrança...</u></i> outras não, outras vinham já... já carregadas ali, já bem vividas, cada um ali ocupando um lugar... o mais importante, eu acho que <i>fui abrindo</i> essas, <i>essas memórias aí como rolhas... algumas mais fáceis de serem abertas, outras mais difíceis, mas eu acho que fui abrindo</i></p>		
--	--	--	--	--

		<i>todas... Não sei se abri todas, talvez não, mas, muitas aí eu trouxe à tona.</i>		
Homem, presidente	<p>Bom, realmente, assim... foram bem recuperadas. Você, <u>nos processos... como eu refletia muito durante as aulas sobre os temas que estavam lá e levava isso para minha análise didática, muitos dos temas eram referidos com minha adolescência, minha infância e várias coisas afloraram e voltaram... temas que estavam adormecidos, conflitos com amigos, temas relacionados à minha infância primária, ou seja, a quatro, cinco anos de idade... temas relacionados com a competição que eu tinha da minha mãe com meu irmão e, depois, até passar pelo processo onde eu tive muita raiva de tudo isso, muita raiva da minha mãe, muita raiva do meu irmão... eu acabei também podendo criar uma outra relação com a minha mãe, que, inclusive, por causa do momento dela de fragilidade da doença que ela teve, eu consegui não ver coisas só ruins nela, consegui me lembrar de coisas boas que ela fez por mim também. Então, esse processo de recuperação da memória que está muito no teu pré-consciente, muitas vezes... é muito importante no teu processo analítico, porque você acaba, como a gente vê no processo, você acaba atualizando conflitos infantis e esses momentos aí... o abandono, por exemplo, aquela imagem que eu criei para eu recuperar os meus sintomas que é uma imagem curativa de eu pequeno, sendo abraçado por mim mesmo, ela veio de uma imagem, de uma memória de abandono que eu tinha de quando eu era muito pequeno em uma festa que eu fiz... Nessa festa, eu me senti abandonado, então, esse trauma... ele é atualizado o tempo todo e, assim como outros traumas, esse trauma de competição pelo olhar da minha mãe e por aí vai. Então, <u>muitas memórias voltaram, vieram à tona de várias etapas da minha vida e foi importantíssimo... essas são coisas adormecidas, né, e é importante que essas memórias venham para que você entenda o que você está atualizando em outras situações...</u> por exemplo, essa questão minha de querer estar sempre cumprindo o desejo que minha mãe tem de que eu seja o melhor, né, e, ao frustrá-la, o quanto isso acabou me atrapalhando do ponto de vista dos sintomas que criei ao não conseguir ser bem-sucedido, por exemplo, das demissões que tive e tal, eu não cumpria com o desejo dela, então, tudo isso faz parte... a memória é muito importante recuperá-la e poder trabalhar ela e entender as atualizações que você está fazendo... e daí para onde que a tua pulsão leva, se ela leva, então, para um sintoma físico, ou seja, uma neurose histérica, que é meu caso, eu sou histérico, então, acho que isso faz parte do conflito.</u></p>			

Questão 12 – Que emoções surgiram durante as aulas e estudos do curso?				
	Patrimônio antes	<i>Evento dramático</i>	<u>Patrimônio depois</u>	Psicanálise relacionada à vida

<p>Homem 40 anos</p>		<p><i>Confesso que, em alguns momentos do curso, me senti angustiado, irritado, emotivo, desajeitado, confuso, e, por aí vai. <u>Quando algo assim acontece hoje em dia, seja durante as aulas de reciclagem, durante situações do dia a dia ou, até mesmo, durante um sonho, sempre busco entender ou anotar a sensação que estou sentindo naquele exato momento, incluindo influências do ambiente externo, seja uma foto recém-visualizada nas redes sociais, uma ligação que me remeteu a memórias antigas, uma pessoa que vi, uma sensação etc. Quando não consigo entender o que houve, muitas vezes, levo o assunto para a sessão de Psicanálise para discussão.</u></i></p>	
<p>Mulher, mãe Esta aqui</p>		<p><i>Durante o curso, surgiram muitas emoções... desde paixão, tesão, vontade de aprender, poder realmente me encontrar... eu, que sempre me vi como fraude na minha carreira comercial... eu consegui fazer uma carreira bacana, mas eu nunca me vi naquele lugar, isso me causava muita angústia... por isso, não foi fácil entender de onde vinha esse vazio. Então, <i>acho que as aulas... eu me identificava muito com o que estava aprendendo e, ao mesmo tempo, também surgiram outros sentimentos, muito medo de seguir os meus desejos, muita vergonha, vergonha de ser essa pessoa questionadora que sou, vergonha do que os outros iam pensar com minhas perguntas, vergonha dos colegas, do professor, que estava sendo inadequada ou que estava querendo aparecer demais... surgiram muitas emoções, né, frustrações...</i> ao mesmo tempo, coisas boas, coragem, uma coragem enorme, uma sensação de liberdade, pois, <u>conforme eu fui atravessando essas barreiras, também fui me sentindo livre, muito livre para ser quem eu quisesse ser...</u> para eu poder ser eu, essa é a questão... a gente poder ser a gente.</i></p>	
<p>Homem, president e</p>		<p><i>Acho que essa é uma parte importantíssima, pois, quando você a mexe em um curso de Psicanálise e na análise didática, o que não faltam são emoções, né... <i>então, eu já até falei, durante vários momentos, eu senti muita raiva, muita raiva da situação que vivi quando era menor, jovem, criança, bebê. Senti muita raiva da minha mãe, senti muita raiva do meu irmão... entendi minha posição em relação ao meu pai de uma maneira mais tranquila e o quanto ele foi importante e é muito importante para mim, para a personalidade que eu adquiri, então. Assim, eu tive momentos que alternaram profunda realização de poder ver minha evolução, momentos de raiva, de... raiva por ter passado por tudo que passei, momentos de reflexão, momentos emocionantes de choro, mas momentos de felicidade, de</i></i></p>	

		<i>poder realmente entender, me entender, me compreender, e entender que eu tinha um caminho bom para melhorar como pessoa, então... a quantidade de emoções que você vive e que eu vivi durante esses três anos foi imensa, né.</i>		
--	--	--	--	--

Questão 13 – De que forma as suas experiências anteriores se conectaram ao que você estava aprendendo durante o curso?				
	Patrimônio antes	<i>Evento dramático</i>	<u>Patrimônio depois</u>	Psicanálise relacionada à vida
Homem 40 anos			Creio que já tenha falado um pouco sobre esse tema na questão 6 e em algumas outras, porém, <u>creio que a principal repercussão é que tento sempre entender os porquês das minhas reações, principalmente quando causo dano a alguém ou ajo de forma rispida por impulso.</u>	
Mulher, mãe			<u>O curso me fez... entender muito melhor as relações entre as pessoas, as relações eu com minha família, eu com meu cliente, as relações eu com paciente, então, eu fui podendo entender o que eu posso causar nas pessoas e, principalmente, o que as pessoas causam em mim. E poder entender esse sentimento, por que, às vezes, uma pessoa nos causa um mal-estar ou nos traz um sentimento de inveja ou simplesmente algo também bom, uma vontade de estar mais com aquela pessoa, enfim, são muitos sentimentos... As relações humanas são muito complexas, porque a gente não sabe o que a gente provoca no outro, então... uma forma de entender melhor é começar a mapear o que o outro está provocando na gente, e poder olhar isso no âmbito familiar faz muita diferença. Eu, que sou mãe, poder entender os filhos que são pequenos é... faz muita diferença. Eu me sinto muito grata por estar aprendendo tudo isso, enquanto meus filhos são pequenos... é.. acho que é isso.</u>	

<p>Homem, president e</p>			<p>Repercutiu profundamente. Eu acho que o curso, do ponto de vista profissional, tem me ajudado, a análise didática, principalmente, tem me ajudado muito nesse meu objetivo de olhar o outro como objeto total, e isso faz com que você consiga ser um líder melhor... eu acho... entendendo a sua própria fragilidade, entendendo que você, muitas vezes, se defende, você age em relação ao outro diante dessa fragilidade que você tem... Então, <u>a consciência, ou seja, em relação a esse fato, faz você, então, agir de maneira diferente, muitas vezes, quando você está em uma situação onde você precisa liderar um time, liderar um grupo... acho que esse foi um ponto importante. No dia a dia, mudou muito... também do ponto de vista de família, eu era muito mais irritadíssimo, uma pessoa... tinha dificuldade de me abrir... ainda tenho, obviamente, diante de pessoas que não conheço, mas hoje encaro de maneira mais natural também todas essas questões...</u> Com minha família, eles sentiram uma mudança em mim... <u>ainda tenho um caminho gigantesco aí para percorrer, mas todas as questões, ou a maior parte dos conflitos que eu tinha, pelo menos estou mais consciente em relação a eles, né... e eu acho que... agora, evoluí algumas coisas que, para mim, são importantes... diminuí, por exemplo, a minha competitividade é... que chegamos à conclusão de que não gosto de competir...</u> que essa competição me fez mal a vida inteira, né, essa competição minha com meu irmão pelo olhar da minha mãe é uma coisa que não gosto de competir, que me traz sintomas, que, aliás, repercute também nas minhas atividades diárias, porque... hoje, por exemplo, eu estou com muito menos sintomas do que eu tinha quando entrei nesse curso e quando entrei na análise didática, e todo esse processo me fez hoje diminuir esse caminho que a pulsão toma em direção a um sintoma... a parte mais somática que hoje eu tenho muito menos... já tem alguns meses que eu não tenho, inclusive.</p>
----------------------------------	--	--	---

<p>Questão 14 – Que aprendizagens e experiências você acha que poderá usar no seu dia a dia?</p>				
	<p>Patrimônio antes</p>	<p><i>Evento dramático</i></p>	<p><u>Patrimônio depois</u></p>	<p>Psicanálise relacionada à vida</p>
<p>Homem 40 anos</p>			<p><u>Hoje em dia, busco não idealizar ninguém, nem a mim mesmo. Sempre tento entender quais motivações me levaram a agir de determinada forma. Sempre busco entender por que algumas pessoas estão agindo de uma forma ou de outra comigo, seja de</u></p>	

			<p><u>forma falada ou através de atitudes, e, da melhor forma que eu puder, interajo com as pessoas. Enfim, creio que o processo de autoconhecimento traz muitos porquês e nos deixa com o radar ligado para captar vários sinais que nos fazem entender melhor as situações e como lidar com elas.</u></p>	
Mulher, mãe			<p>Vou levar muitos aprendizados, muitas experiências do curso para minha vida afora, e uma frase, assim, que penso muito e que é uma frase que minha professora falou e que faz todo o sentido... é assim... <u>“a vida não é justa, a vida é didática”</u>. <u>E essa frase nos mostra muito isso, né, o quanto que, às vezes, a gente se frustra, alguma coisa não sai da forma como a gente gostaria... não acontece na velocidade que a gente imaginaria. Então, pensar nisso, nessa frase, acho que ajuda a gente a entender a vida e, assim, poder lidar com as frustrações, com as idealizações... até porque não tem jeito... a gente idealiza, a gente sonha, mas eu acho que quanto mais a gente está com pé no chão, mais a gente consegue se manter ali no nosso caminhar, sem desistir, e poder, sim, lidar com as frustrações, né, então, acho que isso foi, talvez, o maior aprendizado... não desistir, entender como a vida funciona e poder estar cada vez assim mais forte para aguentar as coisas... eu acho que, quando a gente está com o ego forte, tudo vai ficando mais fácil, né... porque a vida realmente não é fácil. Acho que é isso.</u></p>	
Homem, presidente			<p>Acho que é chover um pouco no molhado, mas, realmente, essa visão de que, normalmente, as pessoas não ouvem o outro... a técnica da atenção uniformemente flutuante... eu acho que, para o dia a dia do trabalho, eu tenho uma tendência a intuitivamente, instintivamente ter uma atenção uniformemente flutuante, mas eu acho que, vendo nossas sessões de análise didática, entendendo como você atua na sessão e essa questão que eu demorei também um pouco a conseguir absorver, <u>mas a questão de que o inconsciente fala com o inconsciente e o que é trazido tem um motivo, né?</u> Então, se a gente for levar isso para o dia a dia e para as conversas que a gente tem e <u>aplicar essa técnica de uma certa maneira no dia a dia, acho que vai ajudar muito. E o</u></p>	

		<p><u>entendimento também da fragilidade, tanto nossa, como a gente lida com as tensões... acho que quanto mais consciente de nossas fragilidades mais a gente consegue entender o quanto uma reação nossa tem a ver com isso, uma reação minha tem a ver com essa fragilidade que eu tenho e corrigir o mais rápido possível, elaborar e corrigir, né? E assim... eu acho que, nas relações do dia a dia, nas relações tanto com pares quanto com pessoas que trabalham para mim e também nas relações para cima, que acho que são bastante importantes e foram relações onde eu... pequei, errei muito durante minha vida profissional... eu acho que esse aprendizado aí e a consciência de minhas fragilidades vão me ajudar muito... e aí eu entro também com minhas atividades relacionadas à minha família, meus amigos. Eu consigo hoje participar e interagir de uma maneira muito mais tranquila em relação a vários temas... desde meus amigos de escola, em que eu tinha um problema sério por toda a baixa autoestima e fragilidade de meu ego que vem daquele período, mas eu hoje lido com muito mais tranquilidade nas discussões desse grupo. Não me sinto mais irritado ou menosprezado ou me sinto muito menos, diminuído, eu me sentia muito assim nessas discussões e hoje... eu tinha um <i>gap</i>, vamos dizer assim, em relação a esse meu passado que eu acho que diminui bastante... em relação à minha família, em relação ao meu filho mais velho, por exemplo, que eram bastante complexas, ainda são, mas hoje eu tento compreender ele, olhar ele como uma pessoa, como um outro sem idealizar, como eu já idealizei no passado muito... e também, de uma certa maneira, tentando ajudá-lo a cumprir o que ele quiser cumprir dentro desse lapso de tempo que nós estamos aqui na Terra...</u></p>
--	--	--

APÊNDICE II - Dissertações e teses referentes a relações entre Psicanálise e Linguística Aplicada

Resultado da pesquisa: 40 artigos publicados em periódicos

Discurso, Desconstrução e Psicanálise no campo da Linguística Aplicada: (du)elos e (des)caminhos

Rosa, Marluza T. Da; Rondelli, Daniella Rubbo R.; Peixoto, Mariana B. S.

DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, 01 August 2015, Vol. 31(spe), pp.253-281 [Periódico revisado por pares]

Neste texto, apresentamos uma discussão concernente à abordagem discursivo-desconstrutivista que vem sendo desenvolvida por Coracini e outros autores do campo da Linguística Aplicada no Brasil. A partir da referida perspectiva, propomos, inicialmente, uma articulação entre o pensamento de Foucault, Derrida e Lacan acerca das noções de linguagem, subjetividade e discurso, desenvolvidas em suas respectivas obras. Em seguida, expomos o posicionamento discursivo-desconstrutivista na constituição e na análise dos *corpora*, o qual permite atentar para as incidências subjetivas do pesquisador em seu fazer.

O “imperativo da aplicação” na formação de professores de línguas: uma discussão sobre Psicanálise e universidade

Newton Freire Murce Filho. Trabalhos em Linguística Aplicada, 01 April 2016, Vol. 52(1), pp.93-105 [Periódico revisado por pares]

O objetivo deste artigo é discutir o papel dos estudos da linguagem que levam em conta uma perspectiva psicanalítica nas vertentes freudiana e lacaniana dentro da Universidade. Para isso, a formação de professores de línguas é examinada com foco em dois problemas principais: a desconsideração da importância da linguagem na constituição do sujeito e a dicotomia entre teoria e prática. Partindo de uma experiência docente vivida pelo próprio pesquisador, esta investigação, de natureza bibliográfica, apoia-se em estudos que discutem a complexidade da questão da aprendizagem de língua estrangeira, a relação entre língua materna e língua estrangeira, o papel da linguagem na constituição do sujeito e a relação entre teoria e prática no campo da formação de professores de línguas. O estudo sugere que, na Universidade, aparentemente, se desconsideram a complexidade e a importância dessas questões apontadas por uma perspectiva psicanalítica, e que, na relação entre teoria e prática no campo.

As “derivas” de um conceito em suas traduções: o caso do *trieb* freudiano

Pedro Heliodoro Tavares

Trabalhos em Linguística Aplicada, 01 April 2016, Vol. 50(2), pp.379-392 [Periódico revisado por pares]

Recentemente, os direitos sobre a obra de Sigmund Freud caíram em domínio público. Como consequência disso, após décadas de intensas críticas à única e indireta versão disponível em língua portuguesa, temos finalmente três projetos de tradução sendo desenvolvidos no Brasil a partir do original alemão. A intenção deste artigo, portanto, é a de discutir as escolhas feitas para a tradução de *Trieb*, um dos mais centrais dos conceitos freudianos.

A tradução dos seminários de Jacques Lacan

Patrícia Chittoni Ramos Reuillard

Trabalhos em Linguística Aplicada, 01 April 2016, Vol. 50 (2), pp.393-411 [Periódico revisado por pares]

Este artigo objetiva mostrar algumas das dificuldades levantadas pela tradução dos textos de Jacques Lacan. Buscando compreender que repercussões seu percurso

teórico pode ter sobre a constituição de seus textos, traça, na primeira parte, um breve histórico da trajetória do psicanalista francês e da construção de sua obra e debruça-se sobre as questões de sua transcrição e estabelecimento. Em um segundo momento, o artigo detém-se no estilo lacaniano, especialmente nos Seminários, marcados por uma série de especificidades que o colocam na fronteira do discurso especializado e não especializado: linguagem oral, variação de registros, recursos de linguagem, entre outros. A terceira parte dedica-se a mostrar o papel do significante no construto psicanalítico e sua apropriação pelo teórico para materializar sua teoria.

Ficções de si: a escrita entre línguas-culturas

Rosa, Marluza T. Da

Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 01 December 2015, Vol.16 (1), pp.81-106.

Resumo: Neste artigo, propomo-nos a indagar sobre o papel da escrita no aprendizado de línguas estrangeiras e na construção de uma imagem de si em uma língua outra. Para tanto, analisamos excertos da produção textual de aprendizes de português como língua estrangeira, realizada durante o ano letivo de 2013-2014. Inseridos no domínio da Linguística Aplicada, ancoramos esta discussão no cruzamento entre os estudos do discurso, da Psicanálise e da desconstrução, entendendo que a escrita na língua do outro não só (d)enuncia o imaginário acerca do estrangeiro, mas também funciona como espelho para uma constituição identitária múltipla e em constante transformação. Os fragmentos analisados permitem-nos afirmar que é possível escrever(-se) para além da estaticidade que, muitas vezes, impera nas atividades de escrita escolares/acadêmicas, o que contribui para a (re)inscrição de si, afetada pela presença constante do outro, enquanto multiplicidade irredutível a uma única língua-cultura.

Pronomes que também são termos: análise contextual dos pronomes yo e ello em textos de Psicanálise no par de idiomas português/espanhol

Salgado, Ana Rachel.

Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 01 September 2015, Vol.15(3), pp.839-872.

A Psicanálise é uma área que se caracteriza por produzir artigos com temáticas variadas e na qual são encontradas palavras do léxico geral usadas como termos, o que pode constituir uma dificuldade tanto para o reconhecimento terminológico quanto para a tradução. Além disso, uma mesma unidade lexical pode ser usada, ao longo de um texto, tanto em sentido terminológico quanto em sentido comum, sendo muito tênues as fronteiras entre um uso e outro. No presente artigo, apresentaremos duas dessas unidades lexicais em língua espanhola que podem ser usadas como termo e como palavra – yo e ello – e seus respectivos equivalentes em português: id e ego ou eu e isso. Para o estudo das referidas unidades em contexto, foi realizada uma pesquisa baseada em corpus, pautada por referenciais teóricos da linguística de corpus, da vertente funcionalista de tradução e da TCT.

“Lei do espanhol”: discursividade e representações acerca da lei das metades

Carvalho, Fernanda Peçanha

Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 01 September 2017, Vol.17 (3), pp.539-565

RESUMO: Objetivamos neste artigo problematizar o discurso da “Lei do espanhol”. Abordamos também os efeitos de sentido contidos nos dizeres dos sujeitos-professores que nos levaram a depreender representações acerca da lei e seus impactos como política pública, especialmente. O percurso teórico-metodológico foi desenvolvido a partir do corpus de pesquisa constituído por dizeres de professores de espanhol e do texto integral da Lei nº 11.161/2005. Nosso aporte teórico está ancorado na vertente francesa da Análise de Discurso com atravessamento da Psicanálise lacaniana. Operamos com a noção de acontecimento e com os conceitos foucaultianos de arquivo e de dispositivo do poder. Nossa investigação permitiu interpretar que essa lei é representada como um mecanismo de poder faltoso.

Marxismo, Psicanálise e método sociológico: o diálogo de Volóchinov, marxistas soviéticos e europeus com Freud

Grillo, Sheila Vieira de Camargo

Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso, 01 December 2017, Vol.12 (3), pp.54-75 [Periódico revisado por pares]

RESUMO: O objetivo central deste artigo é compreender, por um lado, as relações dialógicas entre os textos de Volóchinov e a teoria de Freud e, por outro, a recepção do freudismo entre marxistas soviéticos da primeira metade dos anos 1920 e marxistas europeus. Nossas principais descobertas foram: boa parte dos marxistas soviéticos do período mencionado argumentavam que o marxismo e o freudismo encontravam-se sob os mesmos pressupostos do materialismo dialético, Volóchinov rejeita o freudismo sobretudo em razão das críticas de Freud ao Estado soviético, marxistas soviéticos e europeus ora tentaram unir freudismo ao marxismo, ora buscaram traçar as diferenças entre as duas teorias.

O gozo na aprendizagem da língua inglesa

Marilene Pereira de Oliveira; Maralice de Souza Neves

Calidoscópio, 01 October 2015, Vol.13 (2), pp. 264-271 [Periódico revisado por pares]

Neste artigo, busca-se refletir sobre indícios de gozo vivificante de três professoras de língua inglesa de escolas regulares públicas. Parte-se da Linguística Aplicada ao ensino de língua inglesa (LI), em diálogo com a teoria do discurso franco-brasileira (AD), afetada pelo conceito de subjetividade psicanalítica. Discute-se o conceito de gozo na Psicanálise para compreender o aspecto determinante na constituição do sujeito e nas suas relações com o objeto. Procurou-se ouvir aqueles professores que não recuam diante da contingência da prática. Os gestos de interpretação oferecidos podem contribuir para que formadores e professores problematizem seus caminhos profissionais, questionem seus modos de gozo, seus desejos, sua implicação perante a profissão. Foi possível apreender que a relação com o objeto voz, no encanto com a música na língua inglesa durante a infância e a adolescência, foi determinante na relação vivificante que elas mantêm com seu ensino e com seus alunos.

Sobre adesões e críticas ao modelo de usuário racional em pragmática: o recurso à Psicanálise

Silva, Daniel Do Nascimento E; Souza Jr., Paulo Sérgio de

DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, 01 December 2016, Vol.32 (3), pp.673-693 [Periódico revisado por pares]

RESUMO: Este trabalho revisita a noção de usuário em vertentes anglo-americanas e continentais da pragmática linguística. Delineamos alguns dos pressupostos da ideia de usuário racional, defendida por filósofos como Paul Grice e John Searle, bem como algumas assunções da crítica a esse modelo, realizada por pragmaticistas de tradições continentais, discursivas ou brasileiras. Historicamente, identificamos, nas primeiras décadas da pragmática linguística (1980 e 1990), um recurso frequente à Psicanálise na desconstrução do modelo de usuário racional – diálogo que foi se tornando rarefeito nas décadas seguintes. Aventamos que a possível natureza dessa atual recusa encontra-se numa interpretação equivocada de que a Psicanálise seja uma teoria do indivíduo, ao passo que a pragmática seria uma teoria da sociedade. Apontamos, finalmente, para a premência do diálogo entre pragmática e Psicanálise, sobretudo porque os campos têm compartilhado uma vigorosa crítica ao indivíduo intencional.

APÊNDICE III – Resultado da “Psicanálise na Linguística Aplicada” no banco de teses da CAPES

15 resultados para **Psicanálise**

Exibindo 1-20 de 15

<i>Refinar meus resultados</i>	
Tipo:	<input type="text" value="2"/>
<input type="checkbox"/> Doutorado (<i>Tese</i>)	9
<input type="checkbox"/> Mestrado (<i>Dissertação</i>)	6
Ano:	<input type="text" value="5"/>
<input checked="" type="checkbox"/> 2015	6
<input checked="" type="checkbox"/> 2016	4
<input checked="" type="checkbox"/> 2017	2
2019	2
2018	1
Grande Área Conhecimento:	<input type="text" value="1"/>
<input checked="" type="checkbox"/> LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES	15
Área Conhecimento:	<input type="text" value="1"/>
<input checked="" type="checkbox"/> LINGUÍSTICA APLICADA	15

1. SHIGA, ESTHER MELO. **Reflexões sobre o desamparo: a questão do pai na religião e na Psicanálise.** 18/06/2015 76 f. Mestrado em LINGUISTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: IEL

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2379507)

2. SACHS, RAFAEL SALMAZI. **Incesto e fan fiction: entre interdito e transgressão.** 29/08/2019 228 f. Doutorado em LINGÜÍSTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: IEL

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7712299)

3. EMENDABILI, MARIANA ELZA TOMASELLI. **Reflexões sobre a estrutura e o tempo na Demência do Tipo Alzheimer**. 08/04/2016 108 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC-SP

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3679996)

4. CORDEIRO, MICHELLY DAIANE DE SOUZA GASPAR. **O luto na clínica com afásicos**. 29/03/2019 104 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7696853)

5. SALGADO, ANA RACHEL. **Tipologia dos termos da Psicanálise: um estudo para a tradução espanhol x português**. 28/09/2015. 144 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Unisinos

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2653162)

6. GONÇALVES, RENATA CRISTINA. **Uma discussão sobre a incidência do outro/Outro na estruturação da linguagem e do sujeito**. 17/06/2016. 75 f. Mestrado em LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM. Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC-SP

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3668296)

7. BIZIO, LUCIMAR. **Sobre o modo de relação do surdo com a língua portuguesa escrita**. 22/09/2015. 125 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM. Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2793562)

8. BEZERRA, LUIZ CARLOS SOUZA. **Crianças surdocegas, corpo & linguagem**. 29/04/2016. 133 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC-SP

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3671340)

9. PEIXOTO, MARIANA RAFAELA BATISTA SILVA. **A língua inglesa no terceiro setor: adolescência, gênero e vulnerabilidade social no confronto com a língua-cultura do outro**. 28/08/2017. 188 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: IEL

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5047734)

10. SANTOS, IARA MARIA FERREIRA. **Falas ecológicas: uma discussão sobre a multiplicidade de seus efeitos**. 18/08/2015 90 f. Mestrado em LINGUÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM. Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: PUC/SP

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5047734)

wTrabalhoConclusao.jsf? popup=true&id_trabalho=2669462)

11. BARROSO, MARCIA BARROS. **SUBJETIVAÇÕES NA LÍNGUA-CULTURA DO OUTRO: FASCÍNIO, VISIBILIDADE E LAÇO SOCIAL.**

20/02/2018 194 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: IEL
Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf? popup=true&id_trabalho=5509128)

12. ANJOS, FABIANA DE ALMEIDA. **O DIZER DE PACIENTES PSIQUIÁTRICOS: (A)NORMALIDADES E (CONTRA)DIÇÕES.**

30/08/2017. 111 f. Mestrado em LINGUÍSTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas. Biblioteca Depositária: IEL
Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf? popup=true&id_trabalho=5047699)

13. DIAS, SILVELENA COSMO. **SIMULACROS DESTERRITORIALIZADOS: UMA ANÁLISE DO DISCURSO SOBRE AS NOVAS TECNOLOGIAS EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE LI.** 14/06/2016. 230 f. Doutorado em LINGUÍSTICA APLICADA. Instituição de

Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas. Biblioteca Depositária: IEL

Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf? popup=true&id_trabalho=3622036)

14. MARSON, LIANE GOIA DE ARAUJO. **A POLÊMICA NO ESPAÇO ESCOLAR EM TORNO DO CONTO: "OBSCENIDADES PARA UMA DONA DE CASA", INÁCIO DE LOYOLA DE BRANDÃO.** 26/03/2015. Mestrado em LINGUÍSTICA APLICADA.

Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ, Taubaté. Detalhes
(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf? popup=true&id_trabalho=2418872)

15. MOSSMANN, CARINA MARIA HILGERT. **A empatia na prática interacional: o caso da relação médico/a e gestantes de médio e alto risco no sistema único de saúde (SUS).** 27/03/2015 113 f. Mestrado em LINGUÍSTICA APLICADA. Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Unisinos. Detalhes

(https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf? popup=true&id_trabalho=2401533).