

RESUMO

*Este artigo aborda o processo de aprendizagem a partir do referencial teórico psicanalítico. Faz uma reflexão sobre esse processo a partir da palavra, que constitui um Sujeito e que impulsiona o movimento do aprender, relacionado, aqui, ao conceito da *Aufhebung* freudiana. As relações entre saber e conhecer, bem como a importância do desconhecer, são alguns aspectos considerados na leitura que é feita sobre o Sujeito que aprende para que se possa compreender melhor aqueles que nem sempre aprendem.*

Descritores: *psicanálise; palavra; aprendizagem; Aufhebung freudiana.*

A PALAVRA QUE IMPULSIONA A APRENDIZAGEM

Lélis Terezinha Marino Duarte
Nanette Zmeri Frej
Maria de Fátima Vilar de Melo

Ah, sim, era uma menina que não sabia mais que tinha mãos, nem que as mãos eram orifícios anais e orais. Lembrem-se que no estágio oral a criança desloca o oral por toda parte, e são precisamente as mãos que como uma boca sabem pegar, largar e falar. É por esta razão que lhe estendendo a massa de modelar para que ela apanhasse eu lhe disse: “Tu podes pegá-la com tua boca de mão”. Ela reagiu bem, pegando-a precisamente com sua mão e levando-a à boca. Imagine quanto isto teria sido diferente se eu a tivesse convidado a pegar o objeto lhe formulando: “Pegue a pasta de modelar com tua mão” ou “Faça alguma coisa com modelagem”. Essas palavras teriam ficado vazias de sentido e não teriam provocado nenhum efeito. Enquanto que através da frase “pegue com tua boca de mão” eu lhe coloquei uma boca em sua mão, como se minha palavra fosse uma união entre sua boca e sua mão.

(Dolto & Nasio, 1991, p. 16)

■ Psicopedagoga clínica, Mestre em Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

■ ■ Psicanalista, docente da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

■ ■ ■ Docente da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

É a palavra que, pela escuta de Freud, dá origem à psicanálise, teoria que sustenta as ideias presentes neste artigo. É a palavra, enquanto ajuda estrangeira, que transforma o organismo em ser humano, a partir do movimento intrínseco ao ser vivo: a *Aufhebung* freudiana. É também a palavra, no discurso da mãe, que, pela negatividade nela contida, transmite o saber ao filho. É em torno desse saber que se geram as possibilidades de aprendizagem ou as paralisas. Essa palavra vinda de um outro, no caso a mãe, estabelece fronteiras, cria espaços que sustentarão a aprendizagem do sujeito.

A criação de um texto também traça fronteiras e estabelece espaços: o interior e o exterior à escritura. A escrita, que cria espaços, é inscrita na sua origem, em um lugar (outro) que não o papel. Trata-se da escrita que sustenta a palavra e que concerne à ajuda estrangeira – *fremde Hilfe* – referida por Freud (1895/1999, p. 410) no *Entwurf einer Psychologie*.

Partimos da ajuda estrangeira, articulada por Frej (2003, p. 89), à pessoa estrangeira (*fremden Person*), também nomeada por Freud como *terceira pessoa* (*dritten Person*), que vai operar a separação entre o bebê e a pessoa que lhe dirige a atenção. Essa pessoa constitui com o bebê uma totalidade, fazendo-se UM.

De acordo com Frej (2004), essa separação participa do movimento que é subsumido, na obra freudiana, pelo termo *Aufhebung*. Na língua alemã, esse termo contém simultaneamente o corte, sob a forma de negação, do referido UM, e os elementos que dele derivam. A partir desse corte, o que é negado se conserva naquilo em que se transforma e, ao mesmo tempo, naquilo que nele mesmo resiste à transformação. Assim, a intervenção estrangeira produz uma divisão no suposto UM, que desta feita, sustenta o corte e os dois termos por ele produzidos. Para que a separação aconteça, tem que se levar em consideração que, na *Aufhebung*, os espaços criados não são totalmente demarcados, de modo que não se constituem em ruptura uns com os outros. Aquilo que foi ultrapassado permanece enquanto tal e em continuidade com aquilo no qual se metamorfoseou. Conserva-se, então, um lugar para o estado anterior, aquele do qual o ser humano emergiu. Apoiada no texto *Além do princípio do prazer* (1920/1976, pp. 55-56), Frej (2003, p. 10; 2007, p. 155) afirma que é por essa conservação que o sujeito humano pode retornar ao que foi ultrapassado. Assim, a separação que humaniza faz surgir espaços distintos, mesmo que constituídos em

continuidade. Desse modo, o objeto que se destaca do UM mantém com este uma relação de continuidade e de reciprocidade.

A autora apoia-se no texto de Freud, *Projeto para uma psicologia científica*, que diz: “O organismo humano é, a princípio, incapaz de levar a cabo essa ação específica. Ela se efetua por meio de *assistência alheia* (*fremde Hilfe*), quando a atenção de uma pessoa experiente é atraída para o estado em que se encontra a criança, mediante a descarga pela via de alteração interna. Essa via de descarga adquire, assim, a importante função secundária de *comunicação*” (Freud, 1895/1977, p. 422, citado por Frej, 2003, p. 66).

Ora, a prevalência da continuidade sobre a separação entre a criança e a pessoa que a assiste é efeito do modo de operação que inscreve a ajuda estrangeira. Portanto, a questão da separação concerne, sobretudo, ao lugar e à posição da mãe e do bebê em relação ao corte operado pelo *fremde Hilfe*. Propomos que as palavras da mãe e o bebê constituam a matriz a partir da qual, devido à intervenção do terceiro, *fremde*, outras relações de reciprocidade serão constituídas.

Se concebermos o movimento constitutivo da *Aufhebung* freudiana, compreenderemos que esse movimento demarca os lugares sem que aqueles que foram ultrapassados tenham sido anulados. Ou seja, sob a perspectiva desse movimento tem-se sempre que levar em consideração a

coexistência dos opostos. Dessa forma, podemos compreender o que se passa no autismo e na psicose. A criança pode recusar o aporte da ajuda estrangeira. A mãe, em função, pode deslizar para outro lugar que não o da função materna que inscreve na criança a falta que a humanizaria.

O termo *Aufhebung*, segundo Frej (2004), sustenta o movimento humano por conter em si aquilo que falta a toda palavra: a sua coincidência e redução à coisa nomeada. É nesse sentido que o substantivo (*Aufhebung*) e o verbo (*aufheben*) “nomeados por Freud, na língua em que foi escrita” demonstram a emergência da ajuda que é estrangeira à mãe e ao bebê. Originariamente, a palavra é trazida na linguagem pela pessoa atenta às manifestações do bebê, produzindo um corte que, na própria palavra, já está contido. É essa a condição para que se opere a diferenciação entre os DOIS que teriam sido UM. É a exterioridade da ajuda que, abrindo um hiato entre DOIS, permite ao sujeito o endereçamento a um outro, como no caso da relação da mãe com seu filho, do professor com o aluno, enfim, de um sujeito humano a outro. Dessa forma, o intervalo que a mãe transmite ao bebê marca e diferencia lugares, dando-lhes a possibilidade de ocupá-los e de neles circular. Marca também o lugar de possibilidade de aprendizagem. Neste, inscreve-se um saber sob a forma de não sabido, conforme Freud nos ensinou e que Lacan (1966, p. 803) retoma como

sendo um saber que não comporta o menor conhecimento. É apoiado nesse saber que se apreende algo de um outro espaço. A tentativa de apreensão abre o campo para a aprendizagem ou, por outro lado, dificulta seu acesso.

A *Aufhebung* freudiana é relacionada à aprendizagem por tratar-se de um movimento que contendo em si um hiato entre a palavra e a coisa nomeada “o referente”, permite o endereçamento de um sujeito ao saber. Não ao saber comumente reduzido ao conhecimento e à informação, mas a um saber que se constitui como um lugar que não se fecha em si mesmo. Esse endereçamento se apoia no corte que propicia o salto para além do registro da imediatez entre a mãe e a criança, entre professor e aluno.

Dirigindo-nos ao campo da psicopedagogia e da própria pedagogia, situaremos a aprendizagem como conhecimento do mundo externo a ser transformado em conhecimento de sujeito que se sustenta pela preexistência do simbólico.

Lacan nos permite compreender a relação do sujeito humano com os objetos da realidade externa a partir de três registros: o imaginário, o simbólico e o real. O registro imaginário é a modalidade de relação com a imagem à qual o sujeito se identifica no outro, sendo o ponto de apoio que necessita para saber como agir, como pensar, como sentir. Supõe um juízo de comparação e de semelhança. O

registro simbólico é introduzido pelo Outro, pelo significante. Outro que Lacan (1966, p. 807) nos apresenta como sendo um lugar prévio, lugar da Palavra e testemunho da Verdade. É essa dimensão do Outro, seguindo o pensamento do autor, que permite o equívoco próprio à palavra, que se torna possível pela sua não coincidência com a coisa nomeada. O imaginário pode conduzir ao engodo próprio a esse registro, que supõe a pura identificação com o semelhante. O registro simbólico introduz a alteridade e a dissimetria.

A palavra articulada no discurso da mãe insere de uma só vez os registros do simbólico, do real e do imaginário. Do real como o impossível, aquilo que escapa à simbolização, ao mesmo tempo em que a sustenta. Do imaginário, que contém as imagens com as quais o animal humano tenta preencher o furo que, no nosso caso, está no não sabido do saber. Dele decorrem os engodos paralisantes da rigidez dos conhecimentos e das informações que reivindicam o estatuto de saber. Um conhecimento que se articula ao registro imaginário permanecerá sendo o conhecimento do outro. Somente a partir da articulação ao registro simbólico ele poderá ser um conhecimento próprio do sujeito, tal como concebemos esse Sujeito da aprendizagem.

O discurso da mãe pode, ou não, supor um saber na criança. Por interrogar, e por considerar que seu saber não é totalizante, a mãe pode formu-

lar a hipótese de que seu filho é capaz de fazer uma teoria. Ao se supor como quem desconhece algo, ela delega ao filho a possibilidade de lhe ensinar sobre si mesma. Daí decorre a função de desconhecimento, conforme apontada por Bergès e Balbo (2001). Eles afirmam que há algo de orgânico e pulsional que constitui o início de um saber verídico e que vem se confrontar com um desconhecimento. Esse desconhecimento, no entanto, não é suficiente para que tal saber não se elabore mais, é preciso que esse desconhecimento seja retomado pelo outro.

Frej (2003, pp. 242-248) se remete a Freud para apontar o lugar concernente à primeira questão posta pelas crianças, que diz respeito à sua origem e se traduz na interrogação: De onde vêm os bebês? Essa questão está assimilada à das diferenças sexuais. No entanto, não trataremos dessa assimilação, apesar de não podermos deixar de apontá-la. As crianças se recusam a crer em teorias impostas pelos adultos e passam a desconfiar e suspeitar que esses lhes escondem algo proibido. Como resultado disso, passam a manter em segredo suas investigações posteriores. Freud (1908/1976) situa, nesse momento, a experiência do primeiro conflito psíquico vivido pelas crianças. Esse conflito psíquico logo pode transformar-se numa dissociação psíquica: “O conjunto das concepções consideradas boas, mas que resultam numa cessação da reflexão, torna-se o conjunto das concepções dominantes e conscientes, enquanto o outro conjunto, a favor do qual o trabalho de investigação coligiu novas provas, as quais, entretanto, não devem ser consideradas, torna-se o conjunto das opiniões recalçadas e inconscientes” (Freud, 1908/1976, p. 216)

O autor afirma ainda que essas teorias sexuais não surgem de um ato mental arbitrário ou de impressões casuais, mas da necessidade da constituição psicosexual da criança. As hesitações, dúvidas e o conflito psíquico gerado pela necessidade de confirmação das teorias sexuais tornam-se o protótipo de todo trabalho intelectual posterior aplicado à solução de problemas. Por esse motivo, privilegiemos a questão sobre as origens do bebê, em detrimento daquela sobre a diferença sexual. Isso porque a primeira diz respeito ao impossível saber da própria origem.

Aquilo que o adulto fala é sempre confrontado às teorias que o sujeito cria. Nessas teorias, sempre há um fragmento da verdade contido no saber. Essa verdade, a verdade do Sujeito, poderá ser ou não considerada pelo adulto a quem a criança dirige sua questão, o

que determina modalidades próprias a cada um de relacionar-se com o aprender.

Nas situações de aprendizagem que se colocam na vida de um sujeito, o discurso dos adultos responsáveis pelos cuidados oferecidos é determinante no processo, uma vez que define uma modalidade de relação com o saber e com o conhecimento. O movimento de aprender dependerá da relação que puder ser feita entre as verdades construídas, nem sempre conscientes nem coincidentes, a partir do teorizado. Isso nos permite pensar que o processo de aprender não acontece de forma linear, mas sim que respeita uma temporalidade psíquica que não se confunde com o tempo cronológico, habitualmente tomado para explicação das fases ou estágios evolutivos do processo de aprendizagem. Essa temporalidade supõe o estabelecimento de fronteiras e criação de espaços psíquicos que não se excluem e que se interpenetram.

A interpenetração dos espaços é observada quando lemos a questão da aprendizagem a partir do termo *Aufhebung*. Na obra de Freud, tal termo supõe a conjugação dos três tempos: presente, passado e futuro. É o movimento que, a partir da negação de um objeto (tal como se apresenta no meio externo), opera uma transformação que permite que o objeto negado seja conservado enquanto o mesmo que ele era e enquanto outro, no qual o objeto referido se transformou. É por isso que o sonho, assim

como os sintomas, diz Freud, realizam o desejo. E o desejo realizado nos sonhos e nos sintomas resgata no presente, para realizar no futuro aquilo que jamais foi acontecido.

Frej (2003) assinala que, de acordo com Freud, em *A dissolução do complexo de Édipo*, as fronteiras entre os espaços demarcados pelo movimento da *Aufhebung* não são nitidamente delimitadas, quando estão concernidas ao normal e ao patológico. Essa fronteira decorre do afastamento do Complexo de Édipo e coloca a *Aufhebung* como sendo algo distinto do recalque: “Não vejo razão de negar o nome de [recalque] ao afastamento do ego diante do complexo de Édipo, embora [recalques] posteriores ocorram pela maior parte com a participação do superego que, nesse caso, está apenas sendo formado. O processo que descrevemos é, porém, mais que [um recalque]. Equivale, se for idealmente levado a cabo, a uma destruição e abolição (*Aufhebung*) do complexo. Plausivelmente podemos supor que chegamos aqui à linha fronteira “nunca bem nitidamente delimitada entre o normal e o patológico.” (Freud, 1924/1996, pp. 196-197, citado por Frej, 2003, pp. 41-47).

Na mesma direção, em *O mal-estar na civilização*, Freud (1930[1929]/1974) aponta para a instabilidade na fronteira entre o ego e o mundo externo: “A patologia nos familiarizou com grande número de estados em que as linhas fronteiriças entre o ego e o mundo externo se tornam incertas, ou nos quais, na realidade, elas se acham incorretamente traçadas. ... até mesmo o sentimento de nosso próprio ego está sujeito a distúrbios, e as fronteiras do ego não são permanentes” (Freud, 1930[1929]/1974), pp. 83-84).

Pelo fato das fronteiras não serem totalmente delimitadas, nítidas e estáveis, Frej (2003) demonstra que um espaço pode prevalecer sobre o outro, como lugar privilegiado de ancoragem, ou, então, de cristalização para o sujeito. No entanto, a prevalência de um lugar não impede que o sujeito humano circule em espaços distintos. O deslocamento só é possível porque a cada avanço gerado pela tendência para refazer o UM originário algo do que foi ultrapassado permanece e serve de suporte para sustentação do movimento. Os lugares que foram transpostos não deixaram de existir, de modo que a eles é possível retornar. Nesse sentido, um sujeito pode se situar no lugar de quem aprende, de quem não aprende e de quem tem dificuldades para aprender. O que é da ordem do orgânico no sentido de *deficits*, coexiste com a possibilidade humana de superação.

É através da palavra, que se pode fazer uma aposta no outro enquanto Sujeito. É essa aposta que definirá os lugares pelos quais um sujeito, seja ele um filho, um aluno ou um paciente, poderá circular.

A aposta a qual nos referimos, no entanto, só tem fundamento no momento em que aquele que está no lugar de quem ensina posicionar-se como um Outro, no sentido de reconhecer a marca da falta de um significante. Ou seja, como alguém que não é envolvido pelo engodo de uma completude, que não se coloca no lugar de quem faz prevalecer seu próprio conhecimento, em detrimento da emergência do saber no outro. Sendo assim, sua posição diante daquele que aprende é a de alguém em quem o corte da palavra também operou e que não recusou este corte. ■

THE WORD THAT STIMULATES THE LEARNING PROCESS

ABSTRACT

*This paper approaches the learning process from the theoretical psychoanalytic referential. It will discuss this process considering the word, which constitutes a Being and stimulates the movement of learning, related here, to the Freudian concept of *Aufhebung*. The first register marks the constitution of knowledge, as well as the importance of not knowing, will be some of the aspects considered in the proposed reading made over the one who learns in order to understand those who do not always learn.*

Index terms: *psychoanalysis; word; learning; Aufhebung freudian.*

LA PALABRA QUE IMPULSIONA EL APRENDIZAJE

RESUMEN

*Este artículo aborda el proceso de aprendizaje a partir del referencial psicoanalítico. Hace una reflexión sobre ese proceso a partir de la palabra, que constituye un referencial para el sujeto e impuliona el movimiento del aprender, relacionado aquí con el concepto de la *Aufhebung* freudiana. Las marcas de los primeros registros, la constitución del saber, la importancia del desconocer serán algunos aspectos considerados en la lectura que buscaremos hacer del sujeto que aprende para que podamos comprender mejor aquellos que ni siempre aprenden.*

Palabras clave: *psicoanálisis; palabra; aprendizaje; Aufhebung freudiana.*

REFERÊNCIAS

- Bergès, J. & Balbo, G. (2001). *A atualidade das teorias sexuais infantis* (F. F. Settineri, trad.). Porto Alegre: CMC.
- Dolto, F. & Nasio, J. D. (1991). *A criança do espelho*. (A. M. N. de Almeida & A. Souza, trad.). Porto Alegre: Artmed.
- Frej, N. Z. (2003). *Le don du nom et son empêchement: au sujet des enfants de rue au Brésil*. Tese de Doutorado, Université Paris Nord, Paris.
- _____. (2004). O que é atual exige a vista. In XXXIV Encontro Anual do Centro de Estudos Freudianos do Recife. Recife. Inédito.
- _____. (2007). Com um grande X. In A. Costa & D. Rinaldi (Orgs.), *Escrita e psicanálise* (pp. 147-156). Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- _____. (1999). Entwurf einer psychologie. In S. Freud, *Texte aus den Jahren 1885 bis 1938*, G. W., (pp. 387-486). Nachtragsband, Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag. (Trabalho original publicado em 1895).
- _____. (1976). Sobre as teorias sexuais infantis. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund*

- Freud* (J. Salomão, trad., vol. 9, pp. 213-228). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1908).
- _____. (1974). O mal-estar na civilização. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, trad., vol. 21, pp. 81-171). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1929).
- Lacan, J. (1966). Subversion du sujet et dialectique du désir dans l'inconscient freudien. In J. Lacan, *Écrits* (pp. 793-827). Paris: Éditions du Seuil.

lelisduarte@uol.com.br
nzfrej@uol.com.br
mfvmelo@uol.com.br

Recebido em novembro/2009.
Aceito em abril/2010.