

PSICANÁLISE, PRÁTICAS ESCOLARES E DIREITOS HUMANOS (Psychoanalysis, School Practices, and Human Rights)

Sidney Nilton de Oliveira

Departamento de Psicologia - UFPR

Resumo: Os limites da psicanálise são complexos e colocam seus navegadores em constantes embates. A busca por outros portos inspira ousadas navegações nesse mar bravio. Essa tarefa requer coragem, competência e uma dose de sorte. Entre as tempestades e as armadilhas apontam-se rotas que permita não se distanciar por demais da psicanálise, mas inaugurar portos de diálogos e de contribuições. Levando-se em conta as possibilidades e as impossibilidades, o manejo do processo de transferência nas relações pedagógicas destitui a crença num saber total, absoluto e universal, levando a escola e seus atores a assumir sua incompletude? Seus atores destituem-se da posição de gozo total, e possibilitam a construção de uma ética de alteridade e uma formação em direitos humanos, resgatando o encantamento do mundo?

Palavras-chaves: Psicanálise, Práticas Escolares, Subjetividade e Direitos Humanos.

Abstract: The limits of psychoanalysis are complex and put their sailors in constant battles. The search for other harbors inspires daring voyages in rough sea. This task requires courage, skill and a dose of luck. Routes are pointed out among storms and pitfalls. They allow not to distance too much of psychoanalysis, but to harbor dialogues and contributions. Taking into account possibilities and impossibilities, does the transfer process management in the pedagogical relations dismiss the belief in a totalizing, absolute, and universal knowledge, leading the school and its agents to assume its incompleteness? Are their agents deposed from the position of total jouissance? Do they help in the construction of an ethics of alterity and the upbringing in human rights, bringing back the enchantment of the world?

Keywords: Psychoanalysis, School Practice, Subjectivity and Human Rights.

A educação escolar brasileira vai nascendo junto com sua história. As culturas que para cá vieram desde o descobrimento construíram as bases sobre as quais as diversas formas de educação formal se edificaram. Os versos escritos nas praias da capitania vicentina são evidências de uma história que retrata poeticamente a beleza dos versos, mas que também camufla e por vezes nega a dominação política, cognitiva e afetiva de um povo que já habitava estas terras.

Essa história, contada por um lado, poderia ressaltar as grandes conquistas brasileiras no campo esportivo, a riqueza cultural e racial, as belezas naturais, entre tantas outras.

Porém, contada por outro lado, a mesma história denunciaria um povo que convive com a miséria, a violência, a impunidade, o racismo e muitos outros problemas que, na penumbra da mídia, existem apesar da ignorância de muitos.

No campo da educação também se pode notar idêntica contradição, pois, se inicialmente podem ser destacados a teoria e a prática de grandes educadores, o avanço de escolas, institutos e universidades de ponta, a qualidade e produtividade de inúmeras pesquisas, projetos de extensão etc.

É na educação e, mais precisamente, na escola, que a legitimação capitalista mais

significativa finca suas raízes e que as formas de poder são introjetadas nos indivíduos através da disciplina e da difusão dessa cultura hegemônica. A organização educadora, foco principal da nossa análise, está inserida na hegemonia e condiciona o comportamento idealizado desde a entrada da criança na escola.

Mas, não é de hoje que a elite dominante sabe que a educação prepara o homem para aceitar, rejeitar ou criticar a sociedade em que vive. Porém, na fase anterior do capitalismo não exigia mão-de-obra qualificada e o analfabetismo era confortável às elites.

As conquistas e fracassos na educação brasileira não podem ser de fato compreendidos fora de uma perspectiva histórica. Ditaduras e desprestígio à parte, a questão inicial é de que: da colonização à globalização a educação brasileira tem sido diversas vezes chamada para preparar o cidadão livre e responsável, visando contribuir para uma sociedade democrática.

A cultura neoliberal prepara a escola para o mercado e ensina os alunos e professores a valorizar a ética de um consumo idealizado. Não é de hoje que a elite dominante sabe que a educação prepara o homem para aceitar, rejeitar ou criticar a sociedade em que vive.

A realização pessoal passa a estar cada vez mais subserviente ao controle do desempenho de modo formal e informal. As concepções administrativas modernas, tais como a gestão da qualidade e a reengenharia, procuram enfatizar a importância do sucesso e, conseqüentemente, o papel fundamental que o desempenho exerce nesse processo.

No capitalismo, o desempenho é, desde cedo, signo de sucesso ou fracasso que implica intimamente os indivíduos, pois legitima a luta pela ascensão social e o status quo dominante. Os fracassos vão sendo condicionados como renúncias éticas e estéticas e também como denúncias - axiológicas e epistemológicas.

A dependência política, cognitiva e afetiva ocorre principalmente devido ao gerenciamento do desempenho estar arquitetado numa pedagogia que visa à lenta interiorização dos valores organizacionais pelo indivíduo e a busca pela sua adesão à ideologia organizacional.

A ideologia do desempenho é uma estratégia neoliberal que objetiva inicialmente orientar a educação escolar para as necessidades industriais e mercantis, mas tem como clímax a reorganização da própria educação que passa a cumprir uma função mediadora no processo de acumulação capitalista.

É exatamente aí que reside o grande trunfo da dominação: essa mediação pretende naturalizar as relações econômico-sociais e destituir a existência de opções com relação à ideologia dominante

O processo de valoração dos resultados acaba por introjetar "lugares" que o indivíduo deverá habitar para possuir o reconhecimento social. O homem é um ser social, deve-se, porém, destacar que este social não se restringe aos elogios de professores e à perspectiva de ótimos empregos, torna-se necessário ressaltar que este "social" inclui o âmbito familiar e as dimensões intrapsíquicas dos indivíduos.

Esse modelo e referência evidenciam a vivência dos pais e toda a forma de defesas e fantasmas que os ajudam na busca pelo prazer. Muitos não resolveram ainda a questão edípica, e, por isso, mal conseguem suportar as angústias e frustrações.

A questão do prazer e da angústia também existe no campo escolar. Pode-se então recolocar a contradição entre sucesso e fracasso. É aqui que a ideologia capitalista legitima de modo hegemônico o que é sucesso e o que é fracasso no âmbito escolar.

De um modo geral, o fracasso escolar é uma dolorosa desistência ao "gozo". O fracasso escolar é, a partir daí, entendido em primeiro lugar como a antítese do prazer e, conseqüentemente, como uma oposição ao sucesso e a competência.

Porém, se, por um lado, esta marca que acompanha o indivíduo em sua vida revela a sua herança metapsicológica, por outro, também, esconde a ideologia assimilada no universo familiar. Junto com o nome e sua implicação psicossocial, vem embutida, na história do indivíduo, toda a carga econômico-social em que irá crescer. Na maioria das vezes, a família reproduz repetidamente essa contradição. A família raciocina, mas, ainda sim, obedece.

Porém, a renúncia aqui mencionada é, de certo modo, autoimposta, isto é, tomada para si. Essa renúncia significa a perda dos sonhos de um lugar ao sol, do respeito do "outro", mas também é a perda do lugar idealizado culturalmente e da possibilidade de consumo reforçada pela sociedade.

Esse processo é possível na medida em que essa posição ocupada pela ideologia neoliberal institui um continente conveniente a um reordenamento das questões simbólico-imaginárias, ou seja, toma-se essa referência como verdade absoluta e o indivíduo vê-se diante da ilusão de ter encontrado uma solução para as contradições e faltas que quer negar, abraçando apaixonadamente a única e inevitável opção.

Nesta condição, ressalta-se que o investimento da sociedade industrial capitalista na qualificação total é, na verdade, um aprimoramento da mão-de-obra. A condição ideal situa as novas necessidades mercadológicas, que vão relativizando paulatinamente a autonomia crítica do homem.

Atualmente a globalização dos mercados alterou essa condição, e essa mesma elite passou a correr contra o tempo, exigindo uma escola de qualidade e de produtividade. Mas qual escola? Uma escola que tome como referência a produtividade exigida pela competitividade comercial internacional. Uma escola-empresa a serviço do mercado.

Existem significativas contradições entre a noção da maximização do desempenho como desencadeadora de um gerenciamento dinâmico e uma educação voltada para a promoção do sucesso por meio do desempenho. O controle da performance só é possível porque existe uma política pedagógica que é submetida à hegemonia dominante.

Porém, longe de construir um projeto emancipador, a educação patrocinada pela elite brasileira não permitiu em nenhum momento uma problematização das contradições sociais. Além disso, a especificidade da privatização escolar formava o caleidoscópio ideológico que instrumentaliza teórica e tecnicamente o surgimento de um novo homem e de uma nova sociedade, sob a égide de um velho conhecido: o capital.

O momento atual ainda privilegia teses em que a educação é privatizada e que a própria escola busca transformar-se em outra instituição. Nesse momento a escola passa a ter características que só serão compreendidas dentro desse contexto específico.

Travestido de um discurso moderno e atribuindo-se o status de única opção, o neoliberalismo na educação quer legitimar a ideologia industrial-mercado. A mudança ético-política patrocina uma promessa de mudança.

Ao postular a idéia da privatização como opção única de sobrevivência, o mercado capitalista normatiza as relações sociais por meio de estratégias que determinam a mais-valia. Ao reservar para o Estado as funções essenciais e concebê-lo em uma geopolítica minimalista, a elite dominante quer convencer seus subordinados do caráter natural desse processo e, assim, justificar o encaminhamento dado.

A formação da sociedade capitalista tornou-se mais evidente na Idade Moderna. O capitalismo caracterizou, a seu modo, a divisão social do trabalho, deslocando a ênfase das antigas divisões por sexo, idade ou nacionalidade para a mais-valia, isto é, dividindo o trabalho segundo o capital. Com o deslocamento da ênfase no homem para a ênfase no capital, o trabalho passou a ser alienado, pois o trabalhador deixou de se apropriar do objeto produzido e de todo o processo produtivo. Esta situação foi se tornando cada vez mais complexa ao longo deste século.

Na era da globalização e do neoliberalismo outro fator surgiu: o paradigma da maximização do desempenho por meio da ideologia do sucesso. Na verdade, essa é uma velha questão travestida de modernidade: a dominação política do trabalhador pelo capital. Em uma época de valorização da cultura do desempenho e do sucesso, novas palavras escondem velhos conceitos.

As gestões pelo desempenho reforçam a exigência de condicionar os indivíduos de acordo com as novas exigências tecnológicas e econômico-sociais. Este processo é a base estrutural do controle comportamental pois leva o indivíduo a uma leitura inadequada da realidade pela introjeção política, cognitiva e afetiva de um contexto fantástico, ou seja, do engodo sustentado

pelo status quo.

Enquanto as concepções gestoras anteriores reprimiam ou negavam o conflito capital-trabalho, a qualidade trabalha com o recalçamento, pois cria um lugar simbólico-imaginário conveniente a sua ideologia, no qual o indivíduo ignora a impossibilidade.

A ilusão de obtenção da verdade absoluta e da possibilidade de atingir a perfeição revela toda a vulnerabilidade do indivíduo aos engodos e fantasmas psicossociais, pois a organização, na trilha da sociedade capitalista, assume muitas vezes o papel de realizadora desses engodos. Portanto, a dominação psicossocial é conveniente, pois cria as condições necessárias para que o indivíduo confie, idealize e comprometa-se com a organização.

A dominação psicossocial é conveniente, pois cria as condições necessárias para que o indivíduo confie, idealize e comprometa-se com a organização. Este processo gerar o clima ideal para o estabelecimento de vínculos políticos, cognitivos e afetivos entre o indivíduo e a organização.

A modernidade neoliberal em uma sociedade do espetáculo favorece a construção de uma cultura narcisista na qual subsistem determinadas formas de subjetivação e de regulação dos objetos de desejo privilegiados. Ela favorece a constituição fragmentada e ilusória de uma subjetividade narcisista, uma ética e uma estética convenientes ao status quo dominante.

Ao diluir as identificações, o modelo neoliberal impede que as pessoas se reconheçam e se organizem democraticamente. Forma-se uma identidade coletiva que convenientemente inibe as diferenças e torna antagônica a diversidade. A reflexão crítica é apaziguada pela ausência das diferenças. A massificação das identidades reforça a acomodação da pulsão agressiva e, por meio dela, se estabelece uma coesão conveniente ao status quo dominante.

Esse processo impossibilita a aceitação da igualdade na diversidade e da diferença particular do outro. A coletividade é esvaziada em nome do triunfo de um eu que se acredita auto-suficiente negando a falta, pois seu poder se sustenta em uma ilusão absolutista de que o outro é continente de sua própria afirmação ou um perigoso inimigo a ser vencido. Não há espaço para a negociação, porque o outro não é considerado como tal.

Desconsiderar o outro passou a ser ponto comum na busca por objetivos e projetos pessoais. De dentro da família para a escola e para o mundo. E há um gozo nisso. Muitas vezes têm-se a perspectiva de que este gozo se perpetua e se retroalimenta.

E esse processo de desconsiderar ou de deslegitimar o outro oscila de acordo com a conveniência dos modelos hegemônicos emblemáticos e exemplares. Não demorou a se instalar na escola e colocar a performance e o sucesso acima da formação e da cidadania. Assim a relação entre discentes, entre docentes e, entre ambos, para ficar nesses grupos, passou a ser efetivada sobre uma ética e uma estética do egoísmo, do consumismo e das demais formas de violência.

Negar a alteridade e o direito à cidadania plena nos torna cada vez mais objetos que sustentam o ideal, estampado na sociedade brasileira, de banalização da injustiça social e diluição dos valores humanistas e de alteridade.

Essa negação privatiza as relações sociais e sucumbe projetos comuns, instituindo um vício autofágico na civilização. Antes de ser um sintoma dessa cultura narcísica, a explosão da violência emerge como um dos fatores constituintes dessa mesma cultura ao naturalizar e banalizar os efeitos nefastos do neoliberalismo na sociedade.

A obra freudiana é rica em exemplos de como o estabelecimento da civilização passou a regular a sexualidade e a agressividade humana. Mas a modernidade foi além da repressão instituindo uma cultura que inflacionou o egoísmo e o individualismo excludente, sem falar do preconceito e das diversas formas de violência.

Já é sabido que a psicanálise e a educação estão entre os ofícios impossíveis. Juntas poderiam despertar bizarras leituras ou ser uma das fontes de construção de uma pedagogia crítica e transformadora que reconheça as ilusões e a fantasia de domínio do inconsciente, e assim encoraje o reconhecimento do impossível.

Antes de continuar, deve-se recordar algo por demais conhecido: de modo geral, a

psicanálise é uma técnica terapêutica, um método de investigação e um sistema teórico.

A primeira instância só entra em cena parcialmente quando algum dos atores envolvidos no processo educativo (aluno, professor, pai, diretor, entre outros) é encaminhado ou se encaminha para a análise. Não há como ir adiante na escola. São as outras instâncias que podem contribuir na educação.

A segunda instância operacionaliza a construção de um conhecimento dinâmico sobre os atores desse processo, e o destino dado aos seus desejos e afetos nesse contexto.

Por fim, o sistema teórico instrumentaliza uma compreensão dinâmica dos processos psicodinâmicos e de algumas características da mente humana.

Com a psicanálise, as formas de representação e repetição, os sintomas e a resistência, entre outros processos, poderão ser mais bem compreendidas na educação pelos atores envolvidos nesse contexto.

A dinâmica do inconsciente, os objetos de desejo, o intelecto, as fantasias, as pulsões podem ser esclarecidos e, a partir daí, poder se entender a subjetividade construída a partir do império da forma social.

Possibilitar novos destinos para o desejo em um contexto de alteridade e respeito a singularidades, construir projetos socialmente compartilhados, é o grande desafio de uma educação crítica e democrática que deseja ser construída a partir de uma cultura da paz.

Também por isso a psicanálise não pode ser entendida como mais uma teoria do desenvolvimento ou de ensino-aprendizagem. Tão pouco deveria justificar um olhar “psi” que se entende capaz de explicar o fenômeno educativo e seu contexto na modernidade. A psicanálise, quem sabe, poderá ser um impertinente, mas importante parceiro na compreensão e na construção desse processo.

A partir daí pode-se pensar em uma educação que investigue a instituição de uma cultura narcisista que não reconhece o outro, mas que, perversamente a ele atribui um papel significativo em sua vida. A educação crítica e transformadora inspiraria uma mudança construtiva, constante e inacabada frente ao real.

Talvez soasse “fora de moda” para uns, e inconveniente para outros, pensarem em uma formação voltada para a cidadania e para os direitos humanos. Acostumou-se a tomar o outro como objeto de uso vinculado e, há tempos, a psicanálise nos alerta para o gozo da barbárie.

Educar para a paz e para os direitos humanos é um projeto político-pedagógico construído coletiva e democraticamente. Pode favorecer a alteridade e o desejo por uma sociedade que reconheça a singularidade de seus indivíduos e os projetos coletivamente compartilhados. Significa aprender a lidar com a contradição e ser capaz de defender democraticamente seu ponto de vista. O que implica necessariamente em saber lidar com a aceitação e com a não-aceitação de suas ideias ou de suas ações.

O fenômeno da transferência foi entendido no âmbito da relação analítica como sendo uma vinculação afetiva e emocional do paciente em relação ao analista. De modo geral, esse fenômeno atualiza e, ao mesmo tempo, representa relacionamentos, vivências e desejos anteriores que o paciente havia tido e, sobretudo, inconscientemente projetava no analista.

O lugar que o analista ocupa é decisivo na transferência. A partir daí é que será construída a elaboração desse trabalho. O lugar que o professor ocupará também será importante na construção de uma ética dos direitos humanos. Essa relação será importante no enfrentamento das castrações que, embora, não em sua maioria, não se originem na escola, nela também se manifestam.

. O professor, no entanto, é sujeito de sua história. Se a sociedade atual privilegia uma cultura voltada ao *show-business*, o professor, para se opor a essa tendência terá que se colocar na contramão de um saber que sustenta saber de si e do outro.

Ceder ao encanto de um saber absoluto instituirá escutas e ações laçadas no egoísmo e no narcisismo e os jogarão, professor e aluno, em uma armadilha que não permitira ir além de normas de instrução.

Na subjetivação dessa cultura do espetáculo e do sucesso a qualquer preço, atua-se nas diversas instituições sobre políticas e formas que constituem uma subjetivação parcial e uma regulação ideológica dos objetos de desejo socialmente aceitos ou tolerados. A constituição fragmentada e ilusória de uma subjetividade narcisista, favorecendo uma ética e uma estética conveniente ao status-quo dominante.

Esse processo se reproduz na escola, como em outras instituições, e impossibilita a aceitação da igualdade na diversidade e da diferença particular do outro. A posição que se estabelece como modelo é a felicidade individual e vinculada à performance competitiva e triunfal.

O professor, muitas vezes, acredita que sua profissão é sacerdócio e que sua missão é depositar nos pobres ignorantes o saber que entende ser capaz de repassar. Ocupa uma posição onipotente dentro de um sistema que se acredita ótimo, previsível e absoluto. Não há espaço para um saber que é impossível ao eu, não há espaço para o imprevisível. Pior: não há espaço para a dúvida.

Na mesma direção as contradições e as divergências são mascaradas, evitadas ou reprimidas. Nesse continente, o conflito é temido e o desejo negado, instalando-se a impossibilidade.

Da relação professor-aluno passando pelas relações de poder na instituição e chegando à família ou na comunidade o que se propaga é a ilusão de saber inquestionável e absoluto, onde seus atores devem dar conta de seus respectivos papéis nessa trama. E o desejo? Ora o desejo...

É nesse contexto que irá se constituir a relação professor aluno, uma relação, em sua maioria, de dominação e repressão. Não há espaço para a negociação, porque o outro não é considerado.

A dinâmica do inconsciente, os objetos de desejo, o intelecto, as fantasias, as pulsões podem ser esclarecidos e, a partir daí, entender a subjetividade construída a partir do império da forma social.

Os pressupostos básicos de uma educação dialógica colocam o aluno na posição desejante de um saber incompleto e parcial. Vê esse professor como aquele que irá inspirar essa busca. Caminha-se, portanto, na direção contrária daquele que entende o aluno como um receptáculo de um saber inquestionável. Resgata-se o diálogo o ensinar-aprendendo e o aprender-ensinando.

É nessa ética que se pode falar de um professor que permite e incentiva que seu aluno se implique no processo de aprendizagem. Fala-se de um educador (e de uma instituição) que é capaz de destituir-se dessa onipotência e colocar-se na posição de aluno, daquele que deseja.

Quem sabe aí poderia começar-se a pensar na transmissão de uma teoria ou de uma práxis. Um processo com especificidades, contraditoriedades e complexidades que se ergue a partir da dúvida, da incompletude e da instabilidade. Não se garante êxito, muito menos sucesso.

A educação crítica e transformadora inspiraria uma mudança construtiva, constante e inacabada frente ao real. Ao se falar em educar para a paz o professor deveria ser capaz de ocupar um lugar que inspirasse o aluno em seu desejo de aprender e a buscar coma marca de sua autoria a construção dessa perspectiva.

Quando se fala em educar para a paz não se fala em constituir uma cultura de recalque da agressividade. Mas de uma perspectiva que possa favorecer a alteridade e o desejo por uma sociedade que reconheça a singularidade de seus indivíduos e os projetos coletivamente compartilhados.

Significa que professor e aluno em suas ações terão que aprender a lidar com a contradição e serem capazes de defender democraticamente seu ponto de vista, o que implica, necessariamente, em lidar com a aceitação e com a não-aceitação de suas ideias. Assim, entende-se que estabelecer uma mínima escuta se torna chave para colocar esse projeto em andamento.

Ressalta-se aqui que entender a paz como um estado de ausência de violência é empobrecer seu significante, pois leva a crer na ilusão de que exista uma harmonia entre períodos de tensão e conflito. Longe disso, busca-se uma práxis construtiva desse processo que construa a partir de

uma escuta e de uma fala democráticas a possibilidade de reconhecerem-se as semelhanças e as diferenças, e construir projetos coletivos com isso e apesar disso.

Uma situação de harmonia não é necessariamente boa, pois na maior parte das vezes esconde ou nega situações de violência. Ao mesmo tempo, uma situação conflituosa não precisa ser entendida como destrutiva ou indesejável, pois pode significar o direito democrático de discordar e criticar. A paz aqui se refere à valorização da solidariedade, das diferenças e do respeito ao outro.

As divergências e as relações de conflito fazem parte da dinâmica psíquica. O questionamento e a discordância são significativas para o amadurecimento das pessoas, grupos e da sociedade em geral. A emancipação e a transformação social tornam-se possíveis pela contradição e resolução democrática dos conflitos. Não se busca a perfeição, mas o resgate do humano. Em seus erros e acertos.

Referências Bibliográficas

- BIRMAN, J. (2003). *Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- CORREIA, J. A. (1998). *Para Uma Teoria Crítica em Educação*. Porto: Porto Editora.
- DOLTO, F. (1988). *Dificuldade de Viver: Psicanálise e Prevenção das Neuroses*. Porto Alegre: Artmed.
- _____ (1998). *Como Educar a Nuestros Hijos*. Barcelona: Paidós.
- _____ (2004). *A Imagem Inconsciente do Corpo*. S. Paulo: Perspectiva.
- _____ (2006). *Os Caminhos da Educação*. S. Paulo: Martins Fontes.
- FREIRE, P. (1980). *Pedagogia do Oprimido*. S. Paulo: Paz e Terra.
- _____ (2000). *Pedagogia da Indignação*. S. Paulo: UNESP.
- FREUD, S. (1976). *El Malestar en la Cultura*. In: *Obras Completas*. Madrid: Biblioteca Nueva (1929).
- GENTILI P. (1998). “A Complexidade do Óbvio: A Privatização e Seus Significados no Campo Educacional”. In SILVA, L. H. *A Escola Cidadã no Contexto da Globalização*. Petrópolis: Vozes.
- JARES, X. (2001). *Educación y Derechos Humanos*. Madrid: Popular.
- _____ (2004). *Educar para a la Paz en Tiempos Díficiles*. Bilbao: Bakeas.
- _____ (2006). *Pedagogia de la Convivencia*. Barcelona: Grão.
- LOPES, E. (1998). *A Psicanálise Escuta a Educação*. B. Horizonte: Autêntica.
- OLIVEIRA, S. (1998). “Uma Leitura Crítica das Dimensões Político-Cognitivo-Afetiva na Gestão da Qualidade em Educação”. Tese de Doutorado. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP.
- _____ (2007). “Sobre Transferência: Pode a Psicanálise contribuir para uma Ética em Direitos Humanos na Escola?” Congresso Nacional de Psicanálise da UFC. Fortaleza: UFC.
- SOCIEDAD PERUANA DE PSICOANÁLISIS (1992). *Psicoanálisis y Educación*. Lima: Biblioteca Peruana de Psicoanálisis.

Recebido em 29/04/2010.

Aprovado em 10/05/2010.