

**“ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO” E A INSERÇÃO DA
PSICANÁLISE NO CAMPO EDUCACIONAL: JULIO PORTO-CARRERO,
PEDRO DEODATO DE MORAES E RENATO JARDIM (1927-1931)**

Rafael Dias de Castro¹
UEMG – Unidade Carangola

RESUMO

Apresentamos neste artigo a tentativa de institucionalização da psicanálise no meio educacional, através das iniciativas do psiquiatra Julio Porto-Carrero e do educador Deodato de Moraes junto à “Associação Brasileira de Educação”. Trazemos também, junto a esse debate, as críticas realizadas pelo educador paulista Renato Jardim com relação a essa inserção da psicanálise no meio educacional.

Palavras-chave: Associação Brasileira de Educação; história da educação; história da psicanálise; Rio de Janeiro.

**“ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO” AND THE INSERTION OF
PSYCHOANALYSIS IN THE EDUCATIONAL FIELD: JULIO PORTO-
CARRERO, PEDRO DEODATO DE MORAES AND RENATO JARDIM
(1927-1931)**

ABSTRACT

We present the attempted institutionalization of psychoanalysis in the educational environment, through initiatives by the psychiatrist Julio Porto-Carrero and educator Deodato de Moraes in the “Associação Brasileira de Educação”. We also introduce in this debate the criticisms made by the educator Renato Jardim with respect to this insertion of psychoanalysis in the educational environment.

Keywords: Associação Brasileira de Educação; history of education; history of psychoanalysis; Rio de Janeiro.

1 - INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, alguns pesquisadores vem chamando atenção para a importância de se considerar a psicanálise como um fenômeno social, cultural e político, ressaltando sua disseminação ao redor do mundo e sua relevância para o século XX. Trata-se também, neste contexto, de considerar as discussões mais amplas acerca da recepção de ciências instituídas no mundo europeu, principalmente francês, germânico ou anglo-saxão, e sua recepção em países tradicionalmente considerados na periferia da modernidade (FIGUEIRÔA, 1998; FACCHINETTI, JACÓ-VILELA, DANTAS, 2012).

Assim, por exemplo, Federico Finchelstein (2007) destacou a circulação da psicanálise entre Viena, Berlin, Buenos Aires e Rio de Janeiro a partir de uma perspectiva transnacional, demonstrando continuidades e descontinuidades existentes na apropriação de tal teoria. Já o historiador Thomas Glick (1999), ao tratar da recepção da psicanálise no

meio médico latino-americano nos anos de 1920 e 1930, apontou que tais precursores eram profissionais tipicamente psiquiatras e doutores em outras disciplinas médicas (como a neurologia), que escreviam e praticavam clinicamente a partir de conceitos e técnicas advindos da teoria freudiana e que a divulgavam a um público mais amplo, mesmo antes do estabelecimento de instituições oficialmente autorizadas de formação psicanalítica (ligadas à *International Psychoanalytical Association* – IPA). A polissemia das inserções psicanalíticas em diferentes culturas é também sublinhada por Mariano Ben Plotkin. O pesquisador se debruçou sobre a entrada da psicanálise na Argentina, identificando a recepção desse saber a partir de uma ótica francesa, através, principalmente, de comentaristas, que teriam influenciado profundamente os médicos leitores de Freud na Argentina, fazendo com que estes rechaçassem o “pansexualismo” de Freud e sua teoria psicológica, ao mesmo tempo em que utilizavam sua técnica (PLOTKIN, 2001). Os estudos de Finchelstein, Glick e Plotkin são exemplos dessas novas correntes historiográficas voltadas para as diferentes experiências de recepção da psicanálise e que trazem à tona a complexidade da questão, permitindo verificar que pautas políticas específicas, assim como contextos sociais impactam na apropriação de um novo saber.

No que diz respeito especificamente ao Brasil, certas peculiaridades da recepção e da circulação da psicanálise no país já foram salientadas (FACCHINETTI, CASTRO, 2015a). A educadora Elisabete Mokrejs (1993) observou que os primeiros textos sobre psicanálise no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, versaram sobre temas variados, como nos debates psiquiátricos, pedagógicos e na criminologia. Dando ênfase aos temas da educação tratados a partir do viés psicanalítico, Mokrejs observou que estes se inseriram nas temáticas da higiene mental, da educação infantil e da educação sexual, acabando por se constituir como fundamentais na construção de tais discursos. O historiador Carlos Fidelis da Ponte (1999) mostrou que foi num contexto de discussão de um projeto para a nação, nas primeiras décadas do século XX, que tal teoria começou a ser difundida no Rio de Janeiro por um segmento expressivo da psiquiatria nacional. Entretanto, para Carlos Ponte, apesar do caráter inovador, a psicanálise foi assimilada em continuidade com a psiquiatria, apreendida pela tradição médica local de maneira seletiva, considerada muito mais como uma técnica de exploração diagnóstica e uma modalidade terapêutica do que como uma disciplina independente que se contrapunha ao enfoque médico sobre a doença mental.

As análises da pesquisadora Jane Russo também apontaram o papel do discurso médico-psiquiátrico na constituição de um projeto para a nação brasileira, sendo que a psicanálise, neste contexto, seria instrumento para auxiliar as elites em seu processo civilizador (RUSSO, 2000). Suas análises buscaram definir que o interesse dos psiquiatras na apropriação da psicanálise estava na possibilidade que esta oferecia para compreender a sociedade brasileira sob um novo viés interpretativo, uma nova resposta à questão central da época: como fazer do Brasil um país moderno e civilizado (RUSSO, 2002). Cristiana Facchinetti, por sua vez, em tese intitulada *Deglutindo Freud* (2001), procurou investigar a entrada da psicanálise no país e indagar por que se privilegiou, num determinado momento histórico e sob processos sociais específicos, o discurso psicanalítico como um discurso capaz de responder a questões relacionadas à especificidade do país. Facchinetti demonstrou que o pensamento psicanalítico circulava no meio intelectual do país desde a década de 1910, sendo que tais propostas desembarcaram não apenas pela via da medicina psiquiátrica, mas, muitas vezes, por intermédio de intelectuais que viajavam para a Europa (como os escritores Oswald e Mário de Andrade). Facchinetti afirmou que a psiquiatria, auxiliada pela psicanálise, participava do projeto de pedagogia moral e higiene mental da população brasileira. Ao mesmo tempo, a autora apontou que o discurso psicanalítico

auxiliava nas regras e preceitos morais para exames nupciais, educação de crianças e prevenção contra o crime. Nesse recorte específico, a psicanálise seria mais um dos elementos para a psiquiatria intervir no social, passando a se encaixar no trinômio do orgânico, da moral e da vida moderna.

A pesquisa aqui apresentada se articula à perspectiva historiográfica demonstrada acima, que concebe a circulação da psicanálise local como inserida em redes transnacionais de trocas intelectuais, ultrapassando os debates centrados na díade centro-periferia. Para exemplificar este caminho, damos ênfase aos aspectos locais de recepção e de difusão da psicanálise, através da apresentação e definição do particular, dos atores, suas ideias e práticas. Neste sentido, o contexto carioca demonstra que características de apropriação da psicanálise, ainda que particulares ao contexto local, se inserem também num amplo contexto de difusão e circulação que podem ser compreendidas também como “transnacionais” (FINCHELSTEIN, 2007), se comparada a outros contextos específicos na América Latina (como a Argentina, por exemplo).

Portanto, para compreendermos os contornos da recepção da teoria psicanalítica pelos psiquiatras cariocas, devemos refletir a partir do ponto de vista da circulação do conhecimento científico e do processo adaptativo ao contexto local: os motivos que levaram os psiquiatras a se apropriar de tal teoria, os contextos a partir dos quais suas interpretações foram possíveis, as especificidades de suas leituras e, principalmente, onde se insere a psicanálise em suas teorias e pressupostos científicos. Para trabalharmos com essas questões, foi fundamental o arcabouço teórico da teoria da recepção/teoria da ação de Hans Ulrich Gumbrecht (2001), além das discussões de Alejandro Dagfal (2004) sobre as relações entre recepção e circulação de teorias científicas.

Apoiado nestes referenciais teórico-metodológicos trabalhamos com a concepção de que não existem interpretações falsas ou corretas quando se fala em recepção de textos, mas sim que a interpretação de cada leitor sobre determinada obra se dá a partir de influências sociais, históricas e experiências pessoais (GUMBRECHT, 2001). Ou seja, o importante não é discutir se as leituras e interpretações que se fizeram da psicanálise estão corretas ou equivocadas em relação às propostas de Freud. A abordagem proposta por Gumbrecht nos auxilia na reconstrução do contexto sócio-histórico que possibilitou tais interações, induzindo-nos a considerar, por exemplo, quando o texto foi produzido, quando o texto foi recebido, que posição social ocupavam os interlocutores, a que servia o texto como meio, que experiências e motivos os uniam ou diferenciavam:

A função de cada texto precisa ser determinada pelo menos duas vezes: a primeira, como alteração do conhecimento de seus receptores, intencionada pelo autor (*função intencionada*); a seguinte, como alterações buscadas e realizadas pelos receptores quanto a seu próprio conhecimento (*necessidade/função realizada*) (GUMBRECHT, 2001, p. 179).

Assim, as relações entre o autor, sua obra e os leitores são descritas como ações reciprocamente relacionadas. Por isso, de acordo com Gumbrecht, é necessário compreender o sentido buscado pelo próprio autor na sua obra e os significados atribuídos sobre estes mesmos textos pelos diferentes leitores em tempos e espaços distintos. Para tanto, Gumbrecht sugere que, analisando autor e leitor a partir da sequência “vivência/experiência/ação”, pode-se compreender as etapas do processo de construção do sentido imputado por cada um ao texto, pois sua compreensão passa a ser “uma ação que tem por motivo a alteração do próprio conhecimento; o conhecimento de cada sujeito que compreende o texto (...) é aqui conhecimento relevante para a interpretação, pois ajuda a

converter em experiências os objetos de percepção tematizados no texto” (GUMBRECHT, 2001, p. 179).

Além disso, conforme apontado por Alejandro Dagfal, quando um autor escreve uma obra científica o faz por razões e interesses intelectuais que são muitas vezes sociais e peculiares ao campo, pois são compartilhados pelos pares: “podemos dizer que todo autor é em primeiro lugar um leitor, que como tal está atravessado pela fusão de um *horizonte de expectativas* disciplinar e outro horizonte de expectativas mais geral, propriamente social” (DAGFAL, 2004, p. 13). Sendo assim, segundo ele, interessaria reconstruir tais horizontes de expectativas, pois a partir daí se poderiam entender as “operações de leitura que, em outros tempos e em outros lugares, pareceriam absurdas, omissões imperdoáveis ou sincretismos ridículos” (p. 16). Deve-se observar, portanto, o horizonte de expectativas interno ao texto e o horizonte de expectativa social, pois este conceito de *horizonte* permite colocar em contínua relação de presente e passado o leitor (no momento em que interpreta o texto) e o autor (no momento em que o escreve). Por outro lado, é necessário diferenciar um horizonte de expectativas de tipo social, mais geral (sustentado por uma compreensão da realidade cotidiana, do mundo e da vida), e outro horizonte propriamente textual, regido pelas expectativas e interesses intelectuais dos produtores e leitores das obras (DAGFAL, 2004, p. 11-12).

Neste sentido, a conjunção entre o trabalho ativo na feitura da obra pelo autor e sua recepção pelo leitor não é feita no vácuo, mas são respostas para um sistema de referências formuladas por ambos, autores e leitores das obras. Ou seja, a recepção de textos de determinada área do conhecimento (no nosso estudo, a psicanálise) também carrega um caráter de expectativa ligado a uma falta, uma lacuna, uma busca por elementos teóricos que possam balizar determinado discurso. Este aparato teórico vem dar respostas satisfatórias e novas ao conhecimento prévio do leitor, permitindo a reorganização de suas ideias às suas diferentes expectativas (sejam elas sociais, culturais, políticas).

2 - A RECEPÇÃO DA PSICANÁLISE NO RIO DE JANEIRO

A teoria psicanalítica foi recepcionada no Rio de Janeiro, entre as décadas de 1910 e 1940, por uma *geração* de psiquiatras como uma importante ferramenta para trazer novas respostas ao problema da identidade nacional (CASTRO, 2015). De acordo com essas leituras, se ao brasileiro faltava iniciativa e ideais a seguir; se sua sexualidade exacerbada era reflexo de seu comportamento “primitivo”; se a prostituição, o crime, as doenças venéreas e taras degenerativas estavam presentes na maioria do território brasileiro; os psiquiatras, com auxílio da ferramenta psicanalítica, poderiam intervir: era necessário educar o brasileiro, fazendo evoluir seu “id”, moldando seu “ego” à civilização (CASTRO, 2015). O psicodiagnóstico do brasileiro como um “id primitivo” tornava-o apto a receber o projeto que então se propunha: se as manifestações comportamentais brutas, sem controle e/ou condução, eram consequência do primitivismo dos brasileiros, era preciso combater as degenerações provenientes de seu abandono pelo Estado e pela educação familiar e da escola (o alcoolismo e os desvios de conduta, por exemplo), através da implementação de condições educativas favoráveis ao seu desenvolvimento “interior”, da “civilização” de seu ego.

Para tanto, tais atores fizeram da ferramenta psicanalítica uma prática científica institucionalizada. Foi assim que surgiram, nas décadas de 1920 e 1930, a Clínica de Psicanálise dentro da Liga Brasileira de Higiene Mental (1926), a inserção da psicanálise na Associação Brasileira de Educação (a partir de 1927), a criação da Sociedade Brasileira de Psicanálise (1927-1928) e da especialização em Psicanálise dentro da Faculdade de

Medicina da Universidade do Rio de Janeiro (1931) (CASTRO, 2015). Nesses espaços científicos foi possível organizar toda uma “metapsicologia ortopédica” para instruir os brasileiros a moldarem seus comportamentos, educarem seus filhos e aprenderem como “descarregar” seus impulsos no ambiente com o mínimo de prejuízo para a sociedade (e, de preferência, em seu benefício) (CASTRO, 2015).

A apropriação da psicanálise possibilitou que se definisse a intervenção dos psiquiatras-psicanalistas através, principalmente, da “educação dos impulsos” do sujeito. Essa orientação quanto a melhor forma de “descarga dos impulsos” teve como foco evitar o aparecimento de estados patológicos, moldar o comportamento em situações onde já fosse possível identificar desvios e educar os já “degenerados” a não causarem maiores danos à sociedade (CASTRO, 2015).

Especificamente neste artigo, apresentamos a tentativa de institucionalização da psicanálise no meio educacional, através das iniciativas do psiquiatra Julio Porto-Carrero² e do educador Deodato de Moraes³ junto à Associação Brasileira de Educação. Trazemos também, junto a esse debate, as críticas realizadas pelo educador paulista Renato Jardim com relação à inserção da psicanálise no meio educacional.

Porto-Carrero justificava tal iniciativa pela possibilidade de oferecer lições sobre a psicanálise aos educadores e aos pais, responsáveis pela educação e criação das crianças. Especialmente, o autor apresentava a educação sexual como um dos mais importantes focos que deveriam nortear tanto a educação das crianças quanto a educação dos pais e professores por representar o núcleo da ação voltada para a profilaxia de neuroses e anomalias diversas. Por isso ele chamava a atenção para a necessidade de por fim à “arte de perverter” (PORTO-CARRERO, 1929a), que derivaria dos ensinamentos de professores e pais que ignorassem ou se mostrassem incapazes de assimilar os conhecimentos pedagógicos de forma geral e os psicanalíticos em especial. Conforme ressaltava Porto-Carrero, a “obra dos professores deve começar pela educação dos pais, que se faz diretamente pelos círculos de pais e mestres ou indiretamente, por via do próprio aluno” (PORTO-CARRERO, 1930, p. 6).

O discurso de Porto-Carrero para persuadir os professores e intensificar as investidas da Liga Brasileira de Higiene Mental no meio educacional se tornaria, também, cada vez mais evidente: “já não há doenças vergonhosas: há perigos a evitar. Falareis melhor do que o médico, que não é mestre, que não ama vossos discípulos com o carinho que lhes dedicais (...). O currículo do ensino está nas vossas mãos” (PORTO-CARRERO, 1929b, p. 131). Diante de tantas e complexas questões, seria preciso buscar o apoio institucional de um espaço adequado para o debate acadêmico voltado para a questão educacional: a Associação Brasileira de Educação (ABE).

3 - A ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO (ABE)

Na década de 1920 o problema da educação nacional passara a ocupar um lugar privilegiado entre as discussões dos intelectuais brasileiros. A ampliação de um debate educacional específico se aprofundou a partir de 1924 com o surgimento da Associação Brasileira de Educação, com sede no Rio de Janeiro, que declarava em seus estatutos ter por finalidade “promover a difusão e o aperfeiçoamento da educação em todos os ramos, e cooperar em todas as iniciativas que tendam, direta ou indiretamente, a esse objetivo” (Estatutos *apud* FREIRE FILHO, 2002, p. 194)⁴. Conforme ressaltado pela pesquisadora Marta Carvalho, os participantes do movimento não podem ser descritos apenas através de uma oposição entre “tradicionalistas” e “renovadores” da educação, pois havia um mote comum entre todos eles: “a questão educacional preponderante era a formação da

nacionalidade” (CARVALHO, 1998, p. 24). O que estava em jogo era um projeto de que a nação só poderia constituir-se por um trabalho direcionado pelas elites, que deveriam guiar a educação de toda a população:

O problema da educação nacional só estará a caminho de ser resolvido no dia em que possuímos uma “elite” esclarecida e consciente, capaz de compreender sua importância e de empreender sua solução. Preparar uma “elite” é, pois, o primeiro passo a realizar (EDITORIAL, 1927, p. 1).

A ABE funcionou nos anos iniciais como uma instância de produção de propostas de intervenção social, que produzia seus próprios objetos de intervenção e as respectivas técnicas subjacentes. Marta Carvalho afirmou que os grupos de intelectuais que dela fizeram parte se auto representavam como “elite”, se incumbindo de organizar o país. Neste processo foram construídas as representações de seu outro – “o povo” –, que esse grupo planejou moldar segundo seus desígnios particulares: “Esse tipo de produção discursiva constitui como realidade social incontestável tanto os objetos de intervenção – que se propõe como ‘ignorância’, ‘vício’, ‘doença’ – quanto, principalmente, seus agentes, que prescrevem o recurso ‘técnico da intervenção’” (CARVALHO, 1998, p. 38-39).

Essa “elite” era composta por educadores, médicos, advogados, engenheiros, profissionais que acreditavam ser o papel de uma elite intelectual e letrada transformar o país pela educação. Na primeira diretoria, por exemplo, os presidentes (que eram renovados a cada três meses num mesmo ano) foram: o advogado e escritor Levi Fernandes Carneiro (1882-1971); Candido de Mello Leitão (1886-1948), médico catedrático da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária e professor da Escola Normal; Carlos Delgado de Carvalho (1884-1980), professor do Colégio Pedro II e da Escola Normal; Heitor Lyra da Silva (1879-1926), engenheiro e professor da Escola Nacional de Belas Artes (FREIRE FILHO, 2002).

Os primeiros anos da ABE se resumiram a um trabalho de organização interna, de estabelecimento de contatos e de delineamento de diretrizes de ação. De acordo com Luiza Massarani, entre os anos de 1926 e 1928 foi grande a articulação entre os membros da ABE para a propaganda e divulgação científica dos seus trabalhos, através da publicação de revistas, boletins e relatórios periódicos sobre questões do ensino, além do oferecimento de cursos e ciclos de palestras com assuntos os mais diversos, que eram de responsabilidade da Seção de Ensino Técnico e Superior da ABE (então presidida por Candido de Mello Leitão (ATA, 27 dez. 1924)) e ocorriam na Escola Politécnica (MASSARANI, 1998)⁵.

Inserida entre os diversos temas debatidos na busca pelo aparelhamento teórico da instituição, a psicanálise também ganharia ali espaço através de Julio Porto-Carrero e Pedro Deodato de Moraes. Os dois intelectuais possuíam prestígio dentro da ABE, tendo sido listados na relação de sócio-fundadores em documento oficial da instituição publicado em 1943 (FREIRE FILHO, 2002, p. 136). Deodato de Moraes publicaria em 1927 um livro direcionado à explicação sobre o papel da *Psicanálise na Educação*. O autor afirmava tê-lo escrito para o professor primário que, segundo ele, nem sempre dispunha de tempo e de recursos para estudar a psicanálise.

4 - A PSICANÁLISE NA EDUCAÇÃO (1927), DE DEODATO DE MORAES

No livro de Deodato de Moraes, é possível conferir a perspectiva acerca do papel que a ferramenta psicanalítica cumpriria na pedagogia. Seria preciso, de início, reconhecer a descoberta de Freud sobre a sexualidade infantil. Essa não poderia ficar à “mercê da

educação, da civilização, com todos os seus tabus e prejuízos, pois não se desenvolverá de maneira condizente” (MORAES, 1927, p. 6). Por isso, afirmava ele, “transformar, ou melhor, dirigir a sexualidade infantil representa um dos fios primordiais da moderna educação” (MORAES, 1927, p. 21). A partir daí, seria possível compreender a existência de fenômenos armazenados desde a infância no inconsciente, que criavam “raízes, existiam de maneira real e permanente, flutuavam no psíquico sem o menor enfraquecimento de sua ação e presidiam, de maneira eficaz e contínua, a vida consciente” (MORAES, 1927, p. 9). Estes fenômenos poderiam se manifestar mais tarde sob formas grosseiras e/ ou imorais condenadas pela sociedade. Por isso, de acordo com o autor, uma das missões essenciais seria refrear os impulsos de origem sexual, mesmo quando se manifestassem mais tarde sob diferentes aspectos (neuroses, perversões, etc.), submetendo as vontades individuais às exigências sociais: “A missão de refrear essa avalanche de impulsões e de desejos não é fácil: ela exige um conhecimento bem profundo da natureza humana e só a psicanálise pode por a descoberto as suas tendências ocultas, decifrar seu simbolismo” (MORAES, 1927, p. 19).

Na visão de Deodato de Moraes, assumir a existência de uma sexualidade infantil não seria afirmar a existência do comportamento sexual na infância. Para ele, sexual na doutrina freudiana não queria “dizer o conjunto de tendências em relação à reprodução da espécie. Observa-se na criança um grande número de disposições sexuais, cujo funcionamento difere daquele desenvolvimento ulterior” (MORAES, 1927, p. 62). Seria uma “maldade” considerar as impulsões infantis inconscientes imorais, pois tais tendências não seriam orientadas nem para a moralidade nem para a imoralidade, apenas tendiam pura e simplesmente para a satisfação de suas necessidades: “o comportamento de uma criança só é imoral do ponto de vista do adulto. Inocentes por intenção, todas as tendências infantis devem ser estudadas, conhecidas e dirigidas” (MORAES, 1927, p. 19).

Para Deodato, os educadores não perderiam tempo se fizessem observações sobre os sonhos infantis, não somente para os “estudos dos desejos, das inclinações, das vocações, do caráter dos discípulos, como determinariam uma aplicação menos empírica dos métodos e processos de ensino, tanto sob o ponto de vista físico, como intelectual e moral” (MORAES, 1927, p. 96). Em sua própria prática, o autor afirmava já ter iniciado a interpretação de alguns sonhos de seus alunos, e que publicaria um estudo mais específico sobre tal metodologia, que já derivara alguns resultados: “Já é possível dizer sobre a necessidade da modificação no ensino de certas disciplinas. Salientamos o da leitura pelo processo a que denominamos ‘natural’, pois ele se funda no princípio do prazer, e cujas experiências vem dando satisfatórios resultados” (MORAES, 1927, p. 96)⁶. Apesar de não especificar o procedimento, o autor deixava entrever que através do simbolismo subjacente ao sonho seria possível ao professor analisar e auxiliar o aluno no processo de aprendizagem: “No sonhador, o conhecimento do símbolo é inconsciente, é fator de deformação dos sonhos. Seu conhecimento leva a conclusões precisas do espírito humano sob o ponto de vista moral, social, estético, político e científico” (MORAES, 1927, p. 116).

Para a pedagogia em particular e para a educação em geral, afirmava o autor, a simbologia ofereceria um campo vasto de observações e pesquisas, sempre sob o ponto de vista psicanalítico. O estudo dos símbolos mostraria ao educador que se deveria evitar a todo custo a proliferação dos contos, mitos, lendas e folclore, pois esses seriam fontes poderosas de fixação e de regressão de energias sexuais no inconsciente infantil:

Contos como o tradicional “Chapeuzinho vermelho” só tem a vantagem de imprimir uma ideia falsa no espírito infantil. Os “lobisomens”, as “bruxas”, o “bicho-papão”, o “saci pererê”, enfim, os contos da carochinha e similares só prestam para incutir e desenvolver a crença de

intervenções estranhas às leis naturais. As superstições, os preconceitos da velha escola em dizer a toda a hora às crianças que o trovão é a cólera divina, que criança que brinca com fogo amanhece mijada, que a cuca já vem pegar o nenê, que a diferença do sexo é devido à castração, que o bebê recém-nascido veio da Europa, foi trazido pela cegonha ou veio num cesto, tudo isso deve ser abolido (MORAES, 1927, p. 117-118).

De acordo com Deodato de Moraes, essa “simbolização equivocada” seria o reflexo de uma volta ao estado primitivo, inferior, já que essas imagens seriam incrustadas no inconsciente, que faria uso de tais símbolos nos sonhos devido à sua “fraqueza e vulnerabilidade, em contraposição ao consciente, produto de uma organização superior, que deve ser educado aos moldes dos são princípios da moral e da razão” (MORAES, 1927, p. 118). Essa seria uma das primeiras exemplificações da proposta de construção do projeto desses psicanalistas: o “inconsciente” em analogia ao primitivo, à fraqueza, à fantasia, em contraposição ao “consciente” como superior, desenvolvido, moderno – começava a ser construída a relação entre o atraso do brasileiro ligado e sua permanência a um “id” primitivo (atrasado, abandonado, infantil, fantasioso), sendo necessário realizar sua passagem para o “ego” civilizado (portador “dos são princípios da moral e da razão”, da consciência de si, da modernidade).

Seria traçado, assim, um dos caminhos que os profissionais da educação deveriam seguir para auxiliar nesse projeto de educação dos impulsos do inconsciente infantil para sua adequação aos valores morais modernos, civilizados – o processo da sublimação:

A sublimação é o processo pelo qual a energia mental é desviada de certos interesses primitivos, associações indesejáveis, de impulsões sexuais interditas, para ser concentrada sobre interesses não sexuais e socialmente aceitáveis e satisfatórios (...). Se bem que a sublimação seja um processo inconsciente, isto é, se efetue sem que o sinta o indivíduo, não deixa de ser verdade que ela pode receber influência do ambiente, isto é, sofrer em parte a ação estimulante da educação (MORAES, 1927, p. 121-122).

Para o autor, o importante seria menos identificar a “natureza” da origem de uma tendência do que identificar a maneira de se utilizar esta fonte de energia. Nesse sentido, a sublimação teria por fator indispensável às “repressões internas” que nascem com a percepção da incompatibilidade entre as atividades inconscientes originais, brutas, e os critérios sociais, morais, advindos da influência do ambiente:

A orientação da criança tendo em vista as considerações e os interesses do mundo exterior com um caráter social, orientação que constitui a própria essência da sublimação, é talvez o mais importante de todos os processos educativos. As atividades e os interesses espontâneos das crianças diferem radicalmente das atividades e interesses que a educação procura criar; aqueles devem, sem dúvida, dar lugar a estes (...). À educação cabe, em vez de suprimir ou substituir tendências, utilizar diferentemente a mesma energia, canalizando melhor os desejos e os interesses fundamentais (MORAES, 1927, p. 128-129).

O problema apontado era que o sistema educacional vigente consistia em impor às crianças um mesmo treinamento, uma mesma maneira de ensinar e, sempre sob ameaças de penalidades, uma mesma regra uniforme de conduta moral e social: “Em todas as

circunstâncias jamais convém esquecer a constituição e as tendências de cada indivíduo, a tolerância e a providência que cada caso exige por sua própria natureza” (MORAES, 1927, p. 131). Seria função da ferramenta psicanalítica abrir o caminho deste campo de pesquisas, mostrando novo rumo às observações dos professores:

A ideia pessimista de bancarrota da educação ainda está longe de ser uma verdade. Se se deseja que a civilização seja mantida em seu nível atual, é necessário submeter as forças instintivas que presidem à sublimação a uma direção consciente e coordenada. E o primeiro passo lógico a dar nesta direção é explorar atentamente, com o auxílio da psicanálise, as camadas profundas do espírito, particularmente do espírito da criança. Desta exploração é de se esperar resultados inapreciáveis sob o ponto de vista da educação, não somente no sentido estreito da palavra, que é aquele do ensino escolar, mas em sentido amplo, como é o da formação da criança (MORAES, 1927, p. 134).

Era preciso abandonar aquela pedagogia que pregava a distinção das crianças em dois grupos, apontava Deodato: as que possuíam aptidão intelectual e as que não possuíam. Essa pedagogia fazia com que os professores não se atentassem para os fatores emocionais individuais, que seriam importantes influências no momento do aprendizado:

Uma vez a associação inconsciente descoberta e dissociada pela psicanálise, a pessoa torna-se capaz de se interessar pela matéria até então julgada inacessível, e não somente se interessar, mas distinguir-se mesmo nela de um modo admirável. Como professor de pedagogia e inspetor escolar temos mais de uma vez interferido em casos semelhantes a pedido de bons educadores e sempre que havemos tocado a “corda sensível”, como dizemos, o discípulo se revela uma outra alma, uma capacidade até então ignorada (MORAES, 1927, p. 143).

Seria dessa forma, enfim, que Deodato de Moraes daria ênfase aos temas da educação infantil a partir do viés psicanalítico. O processo da sublimação seria crucial, do ponto de vista educacional, por oferecer uma nova visão sobre as características do “espírito infantil”, dando os conhecimentos necessários para que o professor agisse com maior tolerância com seus alunos e compreendesse com mais paciência as diferenças que separavam as crianças umas das outras. Por isso, os professores deveriam inserir a técnica psicanalítica da sublimação em suas práticas, pois “quanto mais familiarizado se está com a sublimação, tanto mais chocado se é pelo caráter espontâneo e automático deste processo no inconsciente infantil” (MORAES, 1927, p. 139). Conhecendo tal processo, seria possível ao professor ministrar um “treinamento” mais adequado a seus alunos e incutir em “seus espíritos” com maior facilidade as “necessárias adequações” ao meio social e a moral vigente.

5 - A PSICANÁLISE NA ABE E NA 1ª CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (1927)

No mesmo ano da publicação do livro de Deodato de Moraes (1927), a Associação Brasileira de Educação promoveria a 1ª Conferência Nacional de Educação, na cidade de Curitiba. A Associação fazia a convocação nos jornais a “todos os interessados na causa da educação que enviem trabalhos de livre escolha para serem discutidos nessa ocasião, em que todos os brasileiros dedicados à educação estarão presentes” (EDITORIAL, 12 nov.

1927, p. 8). Além disso, a mesma convocação solicitava aos professores e educadores, assim como a qualquer pessoa interessada, que fizessem a “propaganda do evento, de modo a alcançar o êxito que merece, vista a sua grande utilidade para o desenvolvimento da nossa cultura, da nossa raça e da nossa Pátria” (EDITORIAL, 12 nov. 1927, p. 8). Ao todo, foram recebidas 111 teses para serem discutidas durante o encontro, que iam desde a organização do ensino até o vínculo da educação com as questões femininas, da relação entre a política e o voto até a higiene e a educação sexual (COSTA; SHENA; SCHIMIDT, 1997). Dentre as mais diversas teses apresentadas estavam a tese de nº 64: *O caráter do escolar, segundo a psicanálise*, de Julio Porto-Carrero, e a tese de nº 65: *A psicanálise na educação*, de Deodato de Moraes.

A tese apresentada por Deodato de Moraes seria um resumo do seu livro: a necessidade de aplicação da psicanálise pelos professores se devia pela importância em melhor conhecer o “espírito infantil”, além de possibilitar uma maior tolerância e paciência do professor para com o alunado (MORAES, [1927] 1997). Já Porto-Carrero apresentaria sua tese ressaltando o que considerava o problema a ser enfrentado:

Crianças inteligentes, crianças estúpidas; aplicadas, vadias; quietas, travessas – tal a classificação com que costumam os mestres distinguir os seus alunos (...). A todos, porém, a escola antiga submete-os à mesma craveira (PORTO-CARRERO, [1927] 1929, p. 33).

Para Porto-Carrero, a escola cobrava que o aluno fosse inteligente, aplicado, impecável no proceder, que não conversasse, não olhasse fora do livro, não deixasse o assento: “Modernamente, porém, a psicanálise de Freud abriu novos horizontes para o estudo dessas pequeninas almas a quem se tem erradamente buscado meter no sapato chinês de métodos uniformemente absurdos” (PORTO-CARRERO, [1927] 1929, p. 34). Assim como Deodato, Porto-Carrero salientava a necessidade de o professor ministrar suas aulas em conformidade às necessidades específicas de cada aluno.

De acordo com Porto-Carrero, através da psicanálise seria possível identificar padrões de comportamento das crianças, enquadradas em diagnósticos específicos: as crianças quietas (que poderiam ser as tímidas, impassíveis e as sonsas), as crianças travessas (os perversos, os agitados), as crianças rebeldes (os impulsivos, os emburrados, os reclamantes e os teimosos), os distraídos, os mentirosos e os medrosos. Para o autor, a ideia não seria classificar os temperamentos das crianças, mas demarcar vários aspectos pelos quais se apresentava o aluno ao professor, procurando estudar tais condutas de acordo com a prática psicanalítica. O principal argumento de Porto-Carrero se coadunava com o discurso de Deodato, pois se recomendava aos professores o estudo da psicanálise porque “lidar com espíritos infantis sem lhes conhecer o mecanismo é perigoso e improficuo” (PORTO-CARRERO, [1927] 1929, p. 62). Além disso, dada a influência da sexualidade na formação e operação da psique infantil, não seria “justo que a educação se furte ao lado sexual da vida e repila como imorais, sistematicamente, as manifestações e os conhecimentos sexuais. Urge fazer a educação sexual” (PORTO-CARRERO, [1927] 1929, p. 62). Aliado a essa aplicação psicanalítica pela via dos professores, também os pais deveriam conhecer as teorias de Freud, para contribuir, no lar, com o que os professores ensinavam na escola. Somente assim, apontava Porto-Carrero, se “verificará a diversidade de caracteres que merecem uma educação também diversa” (PORTO-CARRERO, [1927] 1929, p. 62).

Era visível que a afinidade entre psicanálise e educação começava a se tornar cada vez mais importante dentro da ABE e do meio educacional mais amplo, e os principais

portadores desse discurso buscariam efetivar de fato sua institucionalização. Em reunião da ABE no dia 27 de agosto de 1927, é exposto que o

Sr. Deodato pede a palavra e lê uma proposta sobre a fundação de uma Seção de Psicanálise com fins exclusivamente educacionais. Propõe-se que se adie a votação em virtude do pequeno número de presentes na seção. Foi aprovado (ATA, 29 ago. 1927, p. 1).

Na seção do dia 19 de setembro, Deodato de Moraes levava novamente sua proposta para organizar a seção de psicanálise. Na ata consta que, pelo adiantado da hora, a seção foi interrompida, sendo marcada outra com a discussão da proposta de Deodato na ordem do dia (ATA, 19 set. 1927, p. 3). Na seção seguinte, a ata trazia a informação de que Deodato continuou expondo as razões em que se baseava para pedir a criação da Seção de Psicanálise. A conclusão do conselho diretor sobre sua exposição foi: “Declara-se de acordo com o modo pelo qual o orador expôs o assunto. A proposta foi aprovada” (ATA 26 set. 1927, p. 3).

No ano seguinte da fundação de tal seção, seria oferecido o curso de “Psicanálise e Educação”, sob responsabilidade de Porto-Carrero e Deodato de Moraes. A inauguração do “solene curso de Psicanálise aplicada à educação” (EDITORIAL, 18 abr. 1928, p. 4) foi anunciado numa pequena nota publicada no jornal *Gazeta de Notícias* com a seguinte informação: “embora hajam sido distribuídos convites para as pessoas gradadas, a frequência será livre para todo o curso à pessoas interessadas” (EDITORIAL, 18 abr. 1928, p. 4). Infelizmente, não há informações sobre o curso nos arquivos da ABE (como os textos das aulas ou a lista de inscritos e/ou de presença, por exemplo). O que sabemos, por notícias veiculadas nos jornais, foi que “perante numerosa e seleta assistência se realizou a segunda aula do curso de psicanálise da ABE” (EDITORIAL, 27 abr. 1928, p. 8) e que o curso havia despertado o interesse “não só da parte dos professores primários, a quem é dedicado, como também entre médicos, homens de letras e educadores” (EDITORIAL, 14 abr. 1928, p. 4). O curso teve 21 aulas divididas de acordo com a seguinte programação (com o respectivo palestrante entre parênteses):

- 1) Apresentação da psicanálise. A figura de Sigmund Freud. Rápido esboço da nova ciência. História da psicanálise. Os dissidentes. A psicanálise no Brasil. Psicanálise e pedagogia. (Porto-Carrero)
- 2) Psicologia do inconsciente. O aparelho de Freud. (Deodato de Moraes).
- 3) A censura. Fixação, regressão, recalçamento. (Deodato de Moraes)
- 4) O princípio do prazer e o princípio do real. O compromisso. (Deodato de Moraes)
- 5) Sexualidade infantil. Sua evolução normal. (Deodato de Moraes)
- 6) Sexualidade infantil. Perversão. (Porto-Carrero)
- 7) Teoria dos símbolos. (Deodato de Moraes)
- 8) Simbologia clássica e simbologia nacional. (Porto-Carrero)
- 9) Lapsos, erros e esquecimentos. Aplicações à psicanálise. (Porto-Carrero)
- 10) Teoria dos sonhos. Condensação, deslocamento, dramatização, elaboração secundária. (Deodato de Moraes)
- 11) Análise dos sonhos. Aplicações pedagógicas. (Porto-Carrero)
- 12) Sublimação em geral. Seus fatores e sua utilidade. (Deodato de Moraes)

- 13) A linguagem e a psicanálise. O gracejo. A gíria e a anedota. (Porto-Carrero)
- 14) Noções sobre a teoria das neuroses. Aplicações pedagógicas. (Porto-Carrero)
- 15) Educação sexual e psicanálise. (Deodato de Moraes)
- 16) Psicanálise e psicotécnica. (Deodato de Moraes)
- 17) O totem e o tabu. Mitos, lendas e contos de fada. Sua interpretação e seu valor pedagógico. (Porto-Carrero)
- 18) Pormenores sobre alguns complexos. A castração. O trauma do nascimento. (Porto-Carrero)
- 19) O complexo de Édipo. A confissão e a punição. (Porto-Carrero)
- 20) A formação do caráter. A vocação. Ortopedia psicanalítica. (Porto-Carrero)
- 21) As últimas concepções de Freud. Metapsicologia. (Porto-Carrero) (EDITORIAL, 14 abr. 1928, p. 4)⁷

O curso foi realizado entre abril e julho de 1928, as quartas e sextas-feiras, na sede da Associação Brasileira de Educação no Rio de Janeiro. A iniciativa de Porto-Carrero e Deodato de Moraes ganhou um comentário elogioso importante de Franco da Rocha⁸, que enviou uma carta a Porto-Carrero, publicada no Jornal *Correio da Manhã*:

Entusiasmadas saudações! De coração venho cumprimentá-lo pela inauguração das aulas de psicanálise aplicada. Eu, velho estudioso da psiquiatria, achei sempre nossa especialidade cheia de obscuridades e de coisas inexplicadas. A leitura dos trabalhos de Freud, Jung, Otto Rank, me abriu clarões imensos naqueles terrenos escuros. Fiz o que pude para resumir a doutrina e dá-la a outros sob forma acessível. Fui tido por perturbado de espírito, e isso por gente que nada sabia de Freud... Vejo gente que ainda se ri de Freud, mas... é porque não tem tempo de estudar e reformar seus conhecimentos – o clássico misoneísmo, que outra coisa não é senão o comodismo e preguiça de estudar. Aceite meus sinceros cumprimentos pela bela iniciativa que tomou aos ombros (ROCHA, 1928, p. 7)⁹.

A carta, encaminhada para publicação no jornal certamente por seu destinatário (Porto-Carrero), servia como forma de comprovar o apoio intelectual e profissional de um importante nome da intelectualidade do período (que era também diretor do Hospital Psiquiátrico do Juqueri (SP)), servindo também como forma de legitimar a competência dos ministrantes do curso. Mais ainda, o curso viria atender também uma demanda que surgira no interior da própria ABE, que considerava a educação como um caminho adequado para o “processo de transferência do consciente para o inconsciente de valores e atitudes, pela formação de hábitos, forma de condução mais eficaz e duradoura” (CARVALHO, 1998, p. 44).

Portanto, conforme o viés seguido no livro de Deodato de Moraes e nas diversas abordagens de Porto-Carrero sobre o tema, a oferta do curso de Psicanálise na Educação da ABE apregoava que o discurso psicanalítico-pedagógico seria uma ferramenta importante para auxiliar os professores na contribuição para o processo educacional que então se propunha. A partir da iniciativa junto à ABE, ficou ainda mais evidente que a circulação da psicanálise se consolidaria, principalmente, por meio de um projeto pedagógico de “educação dos impulsos”, através da sublimação (ou canalização, como citam algumas vezes) de tendências negativas de comportamentos ligados ao ‘id primitivo’ brasileiro para

sua passagem a atitudes condizentes com a moral civilizada. Essa passagem seria supostamente passível de ser alcançada através da teoria proposta por Freud.

Na proposta pedagógica de “educação dos impulsos” interessava aos psiquiatras-psicanalistas “modelar o espírito das crianças” para que se pudesse modelar a própria sociedade. De acordo com a pesquisadora Ana Maria Magaldi, o que estaria em jogo seria exatamente a importância que a “ciência de Freud” teria para, além de embasar o “tratamento dos distúrbios da ‘alma’, fornecer o instrumental para a ação dos agentes que, de acordo com a lógica preventista, deveriam se ocupar em zelar pela saúde da mesma, prevenindo males futuros” (MAGALDI, 2001, p. 3). Afinal, conforme destacava Porto-Carrero, o que importava seria compreender a “‘ciência da alma’ para compreender os pequeninos, os que serão os homens de amanhã e cujo caráter depende, principalmente, de lhe haverem conhecido o sistema do comportamento, na época da formação” (PORTO-CARRERO, 1934, p. 61).

Portanto, entre 1927 e 1929, as conferências e os livros de Deodato de Moraes e de Porto-Carrero passariam a ser de grande utilidade para aqueles que procuravam se apropriar da teoria psicanalítica. Relacionando psicanálise e educação, os autores observavam que os desafios encontrados pela pedagogia poderiam ser solucionados pela via psicanalítica. Para Deodato de Moraes, a sociedade seria a maior interessada em controlar o desenvolvimento completo da sexualidade da criança para que essa atingisse certo grau de maturidade social, pois atingido esse ponto a tarefa educacional se tornaria mais simples. De acordo com Porto-Carrero, na apresentação do livro de Deodato de Moraes:

A psicanálise vem resolver os fundamentos da pedagogia; alguma pedra há de ficar de pé (...). Freud vem mostrar que o psiquismo merece ser estudado, antes de educado, e que não é possível submeter a todos à mesma craveira, ou construir homens em serie, como faz Henry Ford aos seus automóveis (...). Os professores que amam a infância, os educadores que amam a sua pátria muito terão lucrado se lerem e meditarem as páginas que seguem (PORTO-CARRERO, 1927, p. 7).

Entretanto, nem todos pareciam estar de acordo com as afirmativas e propostas de tais intelectuais. O educador paulista Renato Jardim era um dos que criticavam alguns pontos sobre a aplicabilidade da psicanálise à educação. De acordo com a pesquisadora Ana Clara Nery, Renato Jardim foi um dos educadores que mais levantou polêmicas e, talvez por isso, um dos mais criticados: “Renato Jardim pode ser considerado um “moderado”, no sentido em que defendia melhorias no ensino, mas via com cautela o emprego de algumas ideias importadas” (NERY, 2009, p. 95). Uma dessas “ideias importadas” seria a psicanálise de Freud.

6 - RENATO JARDIM E A CRÍTICA A APLICAÇÃO DA PSICANÁLISE À EDUCAÇÃO

Renato Jardim estava envolvido nas disputas pela hegemonia das propostas no campo educacional brasileiro, travadas entre a ABE e a Sociedade de Educação de São Paulo fundada no ano de 1922, da qual Jardim era vice-presidente. A pesquisadora Ana Clara Nery evidenciou os conflitos e embates travados entre a Sociedade de São Paulo e a ABE, principalmente em relação às disputas em torno do direito de formular, estabelecer e divulgar os “melhores encaminhamentos” acerca da questão educacional (NERY, 2009, p. 94).

O grupo de São Paulo acusava os membros da ABE de defender perspectivas centralizadoras, procurando manter a hegemonia de suas ideias no movimento educacional brasileiro. A organização da III Conferência Nacional de Educação, realizada em São Paulo no ano de 1929, significou o momento de rompimento entre a ABE e a sociedade paulista (que havia se filiado em 1928). Tal sociedade se opunha a diversas deliberações da ABE e a sua condução em relação à questão educacional, decidindo por não participar da realização daquele evento, mesmo ocorrendo em seu estado (NERY, 2009, p. 95-97). As principais críticas se direcionavam ao modo como os membros da ABE deliberavam pela atuação “autoritária da escola, como instância de homogeneização cultural por via de inseminação de valores e da formação de atitudes patrióticas” (CARVALHO, 1998, p. 44).

Dessa forma, as críticas de Renato Jardim sobre a aplicação da psicanálise à educação se dariam num contexto marcado pela luta da hegemonia do campo educacional e de suas formulações teóricas e práticas. Sendo a psicanálise proposta como “ferramenta pedagógica” pelo núcleo educacional carioca, as críticas de Jardim assumiriam tons ainda mais severos e objetivos. Para ele, o problema estava em que a psicanálise não colocava em questão nenhum dos problemas principais da educação: os fins (a educação como eminentemente social) e os meios (processo de ensino): a psicanálise, com o “apriorístico das suas interpretações, com as hipóteses não verificadas em que se ergue, o espírito místico de que se nutre, não será jamais orientadora da educação. Não há e não se prenuncia uma ‘pedagogia psicanalítica’” (JARDIM, 1931, p. 6). Em seu livro, Renato Jardim afirmava que seria uma incoerência aplicar a psicanálise à educação:

Mais vale para o êxito na obra educacional que ao educador assista acabada crença na perfectibilidade humana. Antes sonhe o educador com as azas de Ícaro, que o levem a pararmos azuis e iluminados, que encarcere ele o pensamento em sombrias cavernas, onde tudo são duendes, onde tudo invocação do espírito das trevas. Antes o idealismo sonhador! Tenhamos a coragem de dizer: não se elabora uma pedagogia psicanalítica. A educação nada tem a esperar da Psicanálise! (JARDIM, 1931, p. 185).

Os diretores do curso de psicanálise da ABE, professores Porto-Carrero e Deodato de Moraes, aproveitando a presença do pedagogo paulista na capital, o convidariam a proferir três palestras, sob o tema: “Psicanálise – contingente de dúvidas como contribuição para o estudo do problema da aplicação da psicanálise à educação” (EDITORIAL, 13 jun. 1928, p. 5). Viria veiculada à mesma notícia que os professores “assistirão os contraditos do pedagogo paulista e farão a análise de seus pontos de vista, esclarecendo todas as ponderações e dúvidas” (EDITORIAL, 13 jun. 1928, p. 5).

As contradições apontadas por Jardim seriam estabelecidas de forma enfática no seu livro. De início, o autor já fazia a ressalva de que a psicanálise seria um aglomerado de teorias “justapostas, hipóteses que mutuamente se amparam, cada uma subsistindo mercê de provisória aceitação de outra, que por sua vez subsistirá com a aceitação de uma terceira, também não verificada” (JARDIM, 1931, p. 7). Ao longo da obra, Renato Jardim explicaria a teoria de Freud ressaltando “a facilidade com que as explicações se oferecem” (JARDIM, 1931, p. 35). Em relação ao simbolismo no sonho, por exemplo, Jardim esclarecia: “Na elaboração do sonho solicitamente se escolhe os símbolos com que se mascara o desejo inconsciente do sonhador. Mais completo domínio da fantasia que a do sonho somente o da interpretação psicanalítica dos sonhos” (JARDIM, 1931, p. 88). Para Jardim, a relação entre os símbolos presentes no sonho e sua interpretação psicanalítica não

passavam de alegorias e/ou elaborações discursivas vazias e não científicas dos adeptos de tal doutrina.

Para o autor, o grande problema estava no fato de que os mitos e lendas exerciam sobre a psicanálise grande atração. Nessas histórias em que dominavam os fundos místicos e fantasiosos, apontava Jardim, os psicanalistas as utilizavam não como material de estudo, mas como fontes de informações preciosas sobre a natureza humana:

Não se trata, no caso da lenda e do mito, serem fenômenos psíquicos tomados como objetos de estudo psicológico, Mas são tomados como exposições verbais a serem interpretadas, comunicações de verdades científicas, do domínio do passado. De tal modo é assim que tais materiais não são por eles trabalhados, mas os próprios psicanalistas trabalhados pelos materiais. Por exemplo, o Complexo de Édipo. Sua denominação parece provir não de uma afinidade entre o assunto da velha lenda grega e o fenômeno que o complexo compreende (inclinação sexual pela própria mãe), mas sim provir a denominação do fato de aceitar-se a lenda no caráter do enunciado, em linguagem esotérica, de uma verdade científica (JARDIM, 1931, p. 118).

Isso demonstrava para o autor que para ser adepto da psicanálise seria necessário uma boa dose de pendor metafísico. Renato Jardim chegava a afirmar que os adeptos da doutrina, fanatizados, criavam uma nova espécie de intolerância religiosa – a intolerância psicanalítica:

A obra de Freud é na sua maior parte – seja qual for o mérito que represente – não produto de ciência experimental, mas fruto de especulação metafísica. Ninguém o contesta, nem o poderia contestar. Tem-se a cada passo ao ler Freud a impressão de que nele o paciente observador passou, para dar lugar ao criador de hipóteses imaginosas, ao literato que ele é por natureza e que, já agora, o impele a necessidade do devaneio filosófico. (...) É prudente a aceitação do legado científico da Psicanálise a “título de inventário”. E esse inventário está longe de concluir-se! (JARDIM, 1931, p. 127).

Segundo Jardim, os psicanalistas pregavam a guinada para um caminho imediato que a educação deveria tomar, incentivando pais e educadores a que se enveredassem na trilha que essa nova ciência desvendava. Entretanto, apontava, não seria pequena a perplexidade dos educadores ante “esse grito de alarde, lançado em tom profético, com a veemência da sinceridade dos videntes; uma perplexidade ante o silêncio da pedagogia que conhecem, diante do argumento em prol das verdades psicanalíticas” (JARDIM, 1931, p. 165). Para ele, a psicanálise, que parecia decretar a falência da pedagogia, surgia com o prestígio sempre forte das ciências médicas, o que facilitava sua aceitação em diferentes círculos científicos, incluindo o pedagógico:

Se opinião se forma favorável à aplicação da psicanálise à educação, não tardará que se anunciem: ‘Curso primário. Aplica-se psicanálise’, tal como outros anunciam: ‘Ensino de Geografia pelo mapa’. E pior ainda será que outros sem o anunciarem se metam a caçar complexos (JARDIM, 1931, p. 183).

7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

É interessante notar que, de fato, a psicanálise não continuaria com o mesmo prestígio na ABE após o ano de 1931 (ano da publicação do livro de Jardim). Mas isso se deve menos diretamente às críticas e oposições firmadas por Renato Jardim em seu livro do que pelos caminhos que o movimento educacional começava a tomar naquele momento: a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932)¹⁰. Conforme Marta Carvalho, a maior parcela daqueles que fariam parte de tal movimento não integraram a ABE durante a década de 1920: “A ABE não chegou a ser, durante a década de 1920, uma Associação nacional, tendo existido apenas e funcionado como ABE o departamento carioca da entidade” (Carvalho, 1998, p. 31). A relação entre este departamento e o grupo de intelectuais que viriam a publicar o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova se daria através da promoção dos primeiros Congressos Nacionais de Educação.

De acordo com a pesquisadora Libânia Xavier, a luta pela hegemonia no campo educacional e no interior da ABE teve o seu ponto culminante na IV Conferência Nacional de Educação, e seu resultado mais imediato foi a publicação do Manifesto. Para ela, este Manifesto expressou um momento significativo do processo de especialização e autonomização do campo educacional: “o Manifesto resultou de uma solicitação do Governo aos educadores reunidos na IV Conferência, para que eles fornecessem as bases para uma política educacional” (Xavier, 2004, p. 7). A ampla repercussão do Manifesto possibilitou que a direção dos trabalhos preparatórios para a V Conferência, realizada em dezembro de 1932, fosse transferida para alguns dos signatários do Manifesto.

Dessa maneira, o discurso produzido no interior da ABE dava sinais de fraqueza levando, conseqüentemente, a que o próprio discurso psicanalítico (forte em sua seção do Rio de Janeiro) perdesse intensidade e repercussão. A pesquisadora Carmen Montechi Oliveira acrescentou outro ponto ao fato da teoria psicanalítica não ter tido o êxito esperado no meio educacional: ela ter sido compreendida como um saber pansexualista. Segundo a autora, numa época de moralização dos costumes, uma teoria que se interessava pela sexualidade da criança, estabelecendo para ela normas e valores morais, teria dificuldade para se impor e conseguir adeptos: “para os educadores do período a problemática da educação sexual é espinhosa, envolvendo questões que extrapolam os limites do campo teórico e prático” (Oliveira, 2002, p. 147).

Em decorrência desse contexto, a psicanálise permanecia como uma ferramenta que a ciência psiquiátrica oferecia aos professores comprometidos com o projeto de modernização do país através da educação, sendo que tal projeto permanecia vinculado à ciência psiquiátrica. O que Porto-Carrero pretendeu, ao filiar-se à ABE e se aproximar de Deodato de Moraes, foi o alargamento do campo de atuação da psiquiatria para outros espaços, principalmente o escolar, onde se faziam presentes as crianças, objeto de intervenção fundamental para o êxito do projeto psiquiátrico-psicanalítico que então se propunha.

Portanto, a psicanálise não apareceria mais na ABE da forma protagonista como a que se apresentou em 1928, por exemplo. Em contrapartida, ela conseguiria se infiltrar através de relevante função após a reforma educacional que ocorreu no Rio de Janeiro entre 1930 e 1935, que teve como uma das principais mudanças a implementação do “Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental”. O objetivo desta seção seria diagnosticar possíveis transtornos de comportamento em crianças matriculadas no ensino público do Distrito Federal, consideradas pelas escolas como “anormais” e/ou desajustadas. O responsável pelo órgão seria o médico Arthur Ramos, importante leitor da psicanálise no período (Garcia, 2010). Mas antes de ganhar tão relevante papel, já haviam sido criados

outros espaços destinados ao debate exclusivo das questões relativas à psicanálise e locais onde se pudessem formar novos médicos interessados na ferramenta psicanalítica: a Sociedade Brasileira de Psicanálise e a Especialização em Psicanálise no ensino da Faculdade de Medicina da Universidade do Rio de Janeiro (CASTRO, 2015).

Referências

- ATA de reunião da Associação Brasileira de Educação. 27 de dezembro de 1924. Disponível em: <http://abe1924.web699.uni5.net/acervo/arquivo>. Acesso em 13 jan. 2013.
- ATA da 40ª Seção do Conselho Diretor da ABE. 29 de agosto de 1927. Disponível em: <http://abe1924.web699.uni5.net/acervo/arquivo>. Acesso em 10 jan. 2013.
- ATA da 43ª Seção do Conselho Diretor da ABE. 19 de setembro de 1927. Disponível em: <http://abe1924.web699.uni5.net/acervo/arquivo>. Acesso em 10 jan. 2013.
- ATA da 44ª Seção do Conselho Diretor da ABE. 26 de setembro de 1927. Disponível em: <http://abe1924.web699.uni5.net/acervo/arquivo>. Acesso em 10 jan. 2013.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: EDUSF, 1998.
- CASTRO, Rafael Dias de. **A sublimação do id primitivo em ego civilizado**: o projeto dos psiquiatras-psicanalistas para civilizar o país (1926-1944). 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.
- COSTA, Maria Ferreira; SHENA, Denílson; SCHIMIDT, Maria (orgs). **1ª Conferência Nacional de Educação**: Curitiba, 1927. Brasília, INEP: 1997.
- DAGFAL, Alejandro. Para una “estética de la recepción” de las ideas psicológicas. **Frenia**, v. IV, nº 2, p. 1-12, 2004,
- EDITORIAL. **Boletim da Associação Brasileira de Educação**, ano II, n. 6, 1927.
- EDITORIAL. **Correio da manhã**, 13 de junho de 1928.
- EDITORIAL. **Gazeta de notícias**. 18 de abril de 1928.
- EDITORIAL. **Gazeta de notícias**. 27 de abril de 1928.
- EDITORIAL. **O Paiz**. 14 de abril de 1928.
- EDITORIAL. **O Paiz**. 12 de novembro de 1927.
- FACCHINETTI, Cristiana. **Deglutindo Freud**: história da digestão do discurso psicanalítico no Brasil 1920-1940. Tese (Doutorado em Teoria Psicanalítica). Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2001.
- FACCHINETTI, Cristiana; CASTRO, Rafael Dias de. The historiography of psychoanalysis in Brazil: the case of Rio de Janeiro. **Dynamis (Granada)**, v. 35, p. 13-34, 2015a.
- FACCHINETTI, Cristiana; CASTRO, Rafael Dias de. Die Psychoanalyse als psychiatrisches Werkzeug: Die Rolle Juliano Moreira (1900-1930). In: Santos-Stubbe, Chirly; Theiss-Abendroth, Peter; Stubbe, Hannes. (Org.). **Psychoanalyse in Brasilien**: Historische und aktuelle Erkundungen. 1ed. Gießen: Psychosozial-Verlag, p. 85-112, 2015b.

FACCHINETTI, Cristiana; JACÓ-VILELA, Ana; DANTAS, C. Formação e forma da psicologia social no Brasil. In: **Psicologia, Cultura e História: perspectivas em diálogo**. Rio de Janeiro: Outras Letras, p. 111-127, 2012.

FIGUEIRÔA, Sílvia Fernanda de Mendonça. Mundialização da ciência e respostas locais: sobre a institucionalização das ciências naturais no Brasil (de fins do século XVIII a transição ao século XX). **Asclepio**, Madrid, v. 50, nº 2, 1998.

FINCHELSTEIN, Federico. Introducción: Psicoanálisis sur y norte. **Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**, v. 18, 2007.

FREIRE FILHO, Ernesto de Souza. **A trajetória da Associação Brasileira de Educação – 1924-2001**. Rio de Janeiro: Editora do Educador, 2002.

GARCIA, Ronaldo Aurélio. **A educação na trajetória intelectual de Arthur Ramos: higiene mental e a criança problema**. São Carlos: UNESP, 2010. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos.

GLICK, Thomas. Precusores del psicoanálisis em La América Latina. **Episteme: Filosofia e História das Ciências em Revista** (Porto Alegre), n. 8, p. 139-150, 1999.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. Sobre os interesses cognitivos, terminologia básica e métodos de uma ciência da literatura fundada na teoria da ação. In: LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2001.

JARDIM, Renato. **Psicanálise e educação**. Resumo comentado da doutrina de Freud e crítica de sua aplicabilidade à educação. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1931.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Combatendo a “arte de perverter” e ensinando a de “modelar espíritos”: lições de psicanálise para educadores (anos 1920/30). **TEIAS**: Rio de Janeiro, ano 2, nº 4, 2001, p. 16-22.

MASSARANI, Luiza Medeiros. **A divulgação científica no Rio de Janeiro: algumas reflexões sobre a década de 20**. Rio de Janeiro: IBICT, 1998.177f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Informação). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Informação, Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia.

MOKREJS, Elizabeth. **A psicanálise no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1993.

MONARCHA, Carlos. Sobre Clemente Quaglio (1872-1948): notas de pesquisa. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, ano XXVII, nº 2, 2007, p. 25-34.

MORAES, Deodato. **A Psicanálise na Educação**. Mendonça, Machado e C., Rio de Janeiro, 1927.

MORAES, Deodato. Tese nº 65: A psicanálise na educação. In: COSTA, Maria Ferreira; SHENA, Denílson; SCHIMIDT, Maria (orgs). **1ª Conferência Nacional de Educação**: Curitiba, 1927. Brasília: INEP, 1997.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Sociedade de Educação de São Paulo: embates no campo educacional (1922-1931)**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

OLIVEIRA, Carmen Lucia Montechi Valladares de. Os primeiros tempos da psicanálise no Brasil e as teses pansexualistas na educação. **Ágora – Estudos em Teoria Psicanalítica**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, jan-jun. 2002, p. 133-154.

PACHECO FILHO, Raul; ANTUNES, Mitsuko Aparecida. Francisco Franco da Rocha. In: CAMPOS, Regina Helena F. (ed). **Dicionário Biográfico da Psicologia no Brasil**. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

- PLOTKIN, Mariano Ben. **Freud in the Pampas: the emergence and development of a psychoanalytic culture in Argentina, 1910-1983**. Stanford University Press, 2001.
- PONTE, Carlos Fidelis. **Médicos, psicanalistas e loucos: uma contribuição à história da psicanálise no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública). ENSP/Fiocruz, Rio de Janeiro: 1999.
- PORTO-CARRERO, Julio. A arte de perverter: aplicação psicanalítica à formação moral da criança. In: PORTO-CARRERO, Julio. **Ensaio de Psicanálise**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Flores & Mano, 1929a.
- PORTO-CARRERO, Julio. A contribuição brasileira à psicanálise [1929]. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, nº 5, 2002.
- PORTO-CARRERO, Julio. Educação sexual. **Arquivos Brasileiros de Higiene Mental**, ano II, nº 3, dez. 1929b.
- PORTO-CARRERO, Julio. Educação sexual e caráter. In: PORTO-CARRERO, Julio. **Grandeza e Misérias do sexo**. Rio de Janeiro: Pongetti, 1934.
- PORTO-CARRERO, Julio. Introdução. In: MORAES, Deodato. **Psicanálise e Educação**. Rio de Janeiro: Mendonça, Machado e Cia, 1927.
- PORTO-CARRERO, Julio. O caráter do escolar – segundo a psicanálise [1927]. In: PORTO-CARRERO, Julio. **Ensaio de psicanálise**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Flores & Mano, 1929.
- PORTO-CARRERO, Julio. Resposta de um especialista ao inquérito sobre Educação Sexual. **Boletim de Eugenia**, ano 2, nº 24, dez. 1930.
- ROCHA, Franco da. Carta a Porto-Carrero. **Jornal Correio da Manhã**, 6 de maio de 1928.
- RUSSO, Jane. A difusão da Psicanálise no Brasil na primeira metade do século XX - da vanguarda modernista à rádio-novela. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 2, nº 1, pp. 51-61, 2002.
- RUSSO, Jane. A psicanálise enquanto processo civilizador: um projeto para a nação brasileira. **Cadernos IPUB (UFRJ)**, v. 16, nº 18, p. 10-20, 2000.
- SAGAWA, Roberto. **Os inconscientes no divã da história**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1989.
- SHENA, Denílson; SCHIMIDT, Maria (orgs). **1ª Conferência Nacional de Educação: Curitiba, 1927**. Brasília: INEP, 1997.
- VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, 2013, p. 577-588.
- XAVIER, Libânea Nacif. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova como divisor de águas na história da educação brasileira. In: XAVIER, Maria do Carmo (org.). **Manifesto dos Pioneiros da Educação: um legado educacional em debate**. 1 ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004. Disponível em: http://www.convenio1931.ence.ibge.gov.br/web/ence/Libania_Manifesto.pdf. Acesso em: 05 nov. 2013.

Notas

¹ Graduado (UFOP) e Mestre (UFSJ) em História. Doutor em História das Ciências pela Casa de Oswaldo Cruz (Fiocruz). O presente artigo é parte modificada do segundo capítulo da tese: “*A sublimação do id primitivo em ego civilizado: o projeto dos psiquiatras-psicanalistas para civilizar o país (1926-1944)*”, defendida no programa de Pós-graduação em História das Ciências e da Saúde da Casa de Oswaldo Cruz (Fiocruz) no ano de 2014, sob orientação da Prof. Dr^a Cristiana Facchinetti.

² O médico Julio Pires Porto-Carrero (1887-1937), após se formar na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 1910, manteve sua prática no Hospital Nacional de Psicopatas, onde muito provavelmente teve contato com a obra de Freud, através de Juliano Moreira, Henrique Roxo e/ou Antonio Austregésilo, que a mantiveram em circulação no período (FACCHINETTI, CASTRO, 2015b). Porto-Carrero dizia ler Freud desde 1918, quando também chegou a debater com Afrânio Peixoto sobre a psicanálise: “trocamos argumentos, ele discretamente contrário, eu timidamente favorável. A teoria do inconsciente era-me sedutora. E daí empreendi o estudo da psicanálise, que pouco a pouco, através da experiência, veio a ganhar-me de todo” (Porto-Carrero, [1929] 2002, p. 155). Especificamente sobre a relação de Porto-Carrero com a psicanálise, conferir: CASTRO, 2015.

³ Pedro Deodato de Moraes (1895-?), foi um psicólogo e educador carioca. Participou da Associação Brasileira de Educação e, juntamente com o psiquiatra Porto-Carrero, escreveu artigos e ministrou várias palestras sobre a psicanálise. Trabalhou como professor de Pedagogia e Psicologia Experimental na Escola Normal de Casa Branca (SP) e foi inspetor-escolar no Distrito Federal (RJ), no quadro da reforma educacional liderada por Fernando de Azevedo (diretor de Instrução Pública do Distrito Federal) no final da década de 1920 (Monarcha, 2007, p. 29).

⁴ Agradeço imensamente a Maria Amélia Rodrigues Moreira, responsável pelo Arquivo Carmen Jordão da Associação Brasileira de Educação, que gentilmente me presenteou com o livro citado e me auxiliou na consulta ao acervo da instituição.

⁵ No anexo 3 de sua dissertação, a autora traz uma lista dos cursos e palestras oferecidos pela ABE entre os anos de 1926 e 1928.

⁶ Não foi encontrado ensaio posterior de Deodato de Moraes que explicitasse tais procedimentos.

⁷ Tal programação foi também publicada na primeira edição do livro: Porto-Carrero, 1934. Os assuntos das aulas de número 2, 3, 5, 7, 10 e 12, proferidas por Deodato de Moraes, já haviam sido debatidos em seu livro de 1927.

⁸ Francisco Franco da Rocha (1864-1930) foi um renomado psiquiatra paulista. Ainda no século XIX, durante década de 1890, concebeu e administrou o Asilo de Alienados do Juquery e sua colônia agrícola em São Paulo, a partir de 1901 (Pacheco Filho; Antunes, 2001). Publicou o livro intitulado *O pansexualismo na doutrina de Freud* (1920), que gerou grande repercussão no período (Conferir: Sagawa, 1989, p. 34). Juntamente com o psiquiatra Durval Marcondes, deu início, ainda na década de 1920, ao movimento psicanalítico paulista.

⁹ A carta foi publicada também no jornal *O Paiz* de 5 de maio de 1928 (p. 5).

¹⁰ De maneira geral, tal movimento propunha um projeto de renovação educacional do país a partir da constatação da desorganização das instituições escolares, propondo que o Estado organizasse um plano geral de educação a partir de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita (Vidal, 2013).

Recebido: março-16

Aprovado: setembro-16