

..... **Artigo** .....

**Professores e a manifestação da sexualidade das crianças na escola**

**TEACHERS AND THE MANIFESTATION OF CHILDREN'S SEXUALITY AT SCHOOL**

DOI: <https://doi.org/10.23925/1982-4807.2021i29p111-132>

Nádia Laguárdia de Lima<sup>1</sup>  
Luiza Pinheiro Mendes Ferreira<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo objetiva apresentar os principais pontos das *Conversações* realizadas com um grupo de professoras da Educação Infantil para a pesquisa de mestrado intitulada “Psicanálise e educação: respostas encontradas pelos professores diante das manifestações de sexualidade das crianças na escola” e discutir as possibilidades de contribuição da psicanálise para a educação, apontando, principalmente, para as respostas que as professoras encontram diante dos impasses relacionados à sexualidade das crianças. Inicialmente foram pontuadas e selecionadas as falas das professoras. Para fundamentar, buscou-se em literatura de Sigmund Freud, sobre a sexualidade infantil e do caráter traumático que tanto reverbera para a criança, quanto para o adulto. Neste sentido foram apontadas algumas contribuições que a psicanálise pode dar à educação com relação à questão da sexualidade. O propósito foi deslocar o foco do mal-estar das professoras, à possibilidade de mitigar as angústias das docentes em lidar com os impasses da sexualidade infantil. Assim, as reflexões a partir das *Conversações*, percebeu-se que essa estratégia da Psicologia pode contribuir para que as professoras elaborem novas respostas frente a esse tema nevrálgico.

**Palavras-chave:** Psicanálise; Sexualidade; Sexualidade infantil; Educação.

**Abstract:** *This article aims to present the main points of the Conversations held with a group of teachers of early childhood education for the master's research entitled “Psychoanalysis and*

---

<sup>1</sup> Nádia Laguárdia de Lima- pós-doutorado em Teoria Psicanalítica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Especialização em Docência do Ensino Superior (CNP), Especialização em Clínica e Saúde Mental (CNP) e Graduação em Psicologia (UFMG). É professora Associada do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais. É coordenadora do Laboratório de Psicologia e Educação do Departamento de Psicologia da UFMG. Coordena o grupo de pesquisa: Além da Tela: psicanálise e cultura digital, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFMG. É autora do livro: A escrita virtual na adolescência: uma leitura psicanalítica (Editora UFMG), e coorganizadora de vários livros. Coordena o Programa de Extensão da UFMG: Brota: Juventude, Educação e Cultura. Ênfase na produção acadêmica e profissional junto aos temas: psicanálise e cultura digital, psicanálise e educação, clínica psicanalítica com crianças e adolescentes. Recebeu o Prêmio CAPES de Teses 2010 e o Prêmio UFMG de Teses 2010, ambos da área da Educação. É membro do LEPSI seção Minas. Pesquisadora associada ao GT Psicanálise e Educação da ANPEPP e vice coordenadora do GT desde julho de 2018. É membro da Rede Internacional Coletivo Amarrações. Orcid:0000-0001-7949-0169

<sup>2</sup> Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais.



*education: responses found by teachers in the face of the manifestations of children's sexuality at school” and discuss the possibilities of contribution of the psychoanalysis for education, pointing mainly to the answers that teachers find in the face of impasses related to children's sexuality. Initially, the teachers' statements were scored and selected. To substantiate, Sigmund Freud's literature was sought on infantile sexuality and the traumatic character that reverberates for both the child and the adult. In this sense, some contributions that psychoanalysis can give to education regarding the issue of sexuality were pointed out. The purpose was to shift the focus from the teachers' malaise, to the possibility of mitigating the teachers' anxieties in dealing with the impasses of child sexuality. Thus, reflections from the Conversations, it was realized that this strategy of Psychology can contribute for teachers to develop new responses to this nerve-wracking theme.*

**Keywords:** *Psychoanalysis; Sexuality; Child sexuality; Education.*

## INTRODUÇÃO

A Conversação é uma estratégia de orientação psicanalítica desenvolvida por Miller (2003). É uma ferramenta apontada como eficiente meio de inserção da psicanálise na escola e indicado para o tratamento dos impasses que acometem aos professores. Tal tratamento se aplica como forma de promover a elaboração de conhecimentos inéditos e respostas para impasses intrapessoais e interpessoais.

De acordo com Santiago este dispositivo é válido quando,

[...] em função do que não vai bem – um ponto de sofrimento ou impasse diante de um real insuportável, que causa mal-estar – permite a cada sujeito nela envolvido sair da paralisação que o impede de tomar a palavra e de agir de acordo com sua própria vocação (2008, p.115).

Para tanto, a Conversação permite ao sujeito falante ser tocado pelos efeitos de seu dizer. Miller destaca que a associação livre pode ser coletivizada, uma vez que “não somos donos dos significantes” (MILLER, 2003, p.15). Assim, o objetivo das conversações não é produzir um saber sobre o sujeito, mas permitir que cada sujeito produza um saber próprio sobre aquilo que o aflige (LIMA et al., 2015).

Dessa forma, a Conversação sustenta uma experiência de palavra que faça possível o reconhecimento da particularidade do sujeito, originando saberes e resultados surpreendentes aos participantes, possibilitando, no campo das manifestações sexuais das crianças, entender o que desperta a angústia dos professores e como estes respondem a esses impasses.

Neste sentido a Conversação é um instrumento de intervenção, pois “cultiva a arte de falar entre pares (ou ímpares), promove o agir na direção de uma abertura para o

mundo e para novas ideias, ou a invenção de algo que convenha a cada sujeito” (SANTIAGO, 2008, p.113).

A prática de conversação opera onde o discurso como modo de laço social no campo da educação é falho (LACADÉE, 2000). Vale ressaltar que esta estratégia é fundada pela aprendizagem por meio da palavra do ponto de real em jogo para cada sujeito. Como salientam Besset e Rubim (2007), a conversação não se confunde com a comunicação, pois ela trabalha com a possibilidade sempre presente do mal-entendido.

Diferentemente da situação analítica, a palavra circula entre os sujeitos envolvidos e a suposição de saber endereça-se ao próprio dispositivo, numa aposta de que algo novo surja a partir do convite à fala (BESSET E RUBIM, 2007).

Assim, a partir de um significante surgem outros, não sendo importante quem os produz. O que se busca em uma Conversação é o diálogo entre os próprios envolvidos acerca do tema proposto, tendo como ponto de partida o mal-estar que a eles concerne, no sentido de produzir saberes inéditos (FERREIRA, 2010).

Segundo Santiago (2008), os professores, muitas vezes imersos em um excesso de saber e na abundância de sentidos e de interpretações das vivências das crianças, se veem angustiados e impotentes. Durante a Conversação, que se mostra como um espaço aberto a contraposições e aproximações, a palavra pode operar em direção ao inédito, destravando a prática de ensino dos professores e liberando-os das identificações e significantes aos quais estavam atrelados.

Portanto se o discurso educativo visa dominar a dimensão pulsional pela via dos conteúdos culturais, ao levar em consideração apenas a aprendizagem, a conversação abre outra temporalidade, que remete ao desejo inconsciente, dimensão subjetiva sobre a qual se é responsável (CUNHA E LIMA, 2013).

Santiago (2008) alerta que se trata de estudar os impasses que ocorrem na escola e, ao mesmo tempo, intervir com o objetivo de criar um movimento sobre o que se mostra como impossível e como sintoma da instituição. “A Conversação promove um espaço para fazer surgir um saber inédito, transmitido pelo próprio sujeito” (p.23 - 124).

Assim, o imprevisto e o incalculável que emergem das conversações são o ponto principal dessa metodologia, não podendo esse dispositivo ser utilizado de nenhuma outra maneira, com efeitos de intervenção, a não ser o encontro presencial (SANTIAGO, 2008).

Para tanto, foi realizada uma Pesquisa-intervenção com um grupo de dez

professoras da Educação Infantil de diversas escolas públicas e privadas de Belo Horizonte, no sentido de localizar as saídas encontradas frente ao mal-estar docente relacionado à sexualidade infantil. As conversações ocorreram uma vez por semana em um total de cinco encontros com uma hora de duração cada um deles.

No processo de seleção das professoras participantes da pesquisa, buscou-se formar um grupo de profissionais com diferentes percursos e experiências. O grupo apresentou formação acadêmica, percurso profissional e idade variados. Todas as dez participantes eram graduadas em Pedagogia e tinham idades entre vinte e cinco e cinquenta anos. Cinco delas tinham especialização em Psicopedagogia, duas estavam cursando a Pós-graduação em Psicomotricidade e quatro não possuíam título de Pós-graduação.

A experiência dessas profissionais na Educação Infantil variava de três a quinze anos. Quatro delas tinham experiência apenas em escolas privadas e duas professoras tinham experiência apenas em escolas públicas. As outras quatro já haviam passado pelas duas redes de ensino. As participantes, no período em que foram realizadas as Conversações, estavam trabalhando com crianças cuja idade variava entre um e seis anos.

Assim, as Conversações foram registradas em um gravador que ficava posicionado ao centro da sala com as professoras em um círculo ao redor do aparelho. Todas as profissionais assinaram o termo de consentimento de gravação dos encontros, em áudio. Explicitou-se que haveria sigilo de todas as informações pessoais ali registradas.

## **2. A SEXUALIDADE INFANTIL EM FREUD**

Freud (1996b/1923) afirma que a sexualidade tem um caráter traumático para a criança, uma vez que esta lê a diferença física entre os sexos como falta. Para o adulto, lidar com essas questões, de alguma maneira, faz retornar do recalque algo de sua própria sexualidade, tornando o manejo com as crianças mais complicado, especialmente por envolver questões subjetivas de ambas as partes: “A noção de sexualidade e de sexualidade infantil tem um sentido específico na teoria freudiana, que precisa ser diferenciado do sentido comum dado ao termo”. O conceito de sexualidade na teoria psicanalítica é ampliado, pois vai além da genitalidade, da relação sexual e da

reprodução, incorporando a linguagem, os afetos e uma satisfação paradoxal (CARVALHAES, 2008, p.1).

Nesse sentido, Freud localiza a sexualidade ainda na infância e a coloca como ponto central de todo o desenvolvimento psíquico do sujeito. Entretanto, a primeira infância é nomeada como **o primeiro despertar** quando a criança é despertada pela pulsão sexual, passando a questionar e a criar teorias para explicar a diferença sexual (FREUD, 1996m/1905).

É no **primeiro despertar** que perguntam de onde vêm os bebês e em que consiste a relação sexual. Tem-se aí a relação mais direta entre a sexualidade infantil e o aprendizado, uma vez que a primeira busca profunda do sujeito por conhecimento está relacionada à sexualidade quando ele busca solucionar o enigma a respeito da relação sexual. É o momento em que a criança está criando suas teorias sobre o tema e “coletando dados” para sua pesquisa (FREUD, 1961/1908).

Tais perguntas, pesquisas e o exercício do desejo de saber não são tarefas fáceis para a criança, tampouco para os adultos que a cercam e educam. No entanto, a psicanálise dispõe de princípios éticos para corroborar a educação e disponibilizar seu saber, é interessante articular a psicanálise com a educação, no sentido de promover uma reflexão e uma teorização a respeito de um conceito importante para a psicanálise diretamente relacionado à educação, que é a sexualidade infantil (FREUD, 1961/1908).

Freud (1961/1908) explica que as especulações e teorias das crianças a respeito da sexualidade, quando não escutadas e acolhidas, podem ser causadoras de sintomas. Para tanto, a partir de sua clínica com adultos, desenvolveu uma teoria a respeito da sexualidade na infância. Os modos como meninos e meninas representam a diferença sexual, as teorias que inventam a respeito da origem dos bebês, da relação sexual e de outras questões foram tema de vários de seus textos.

Segundo Freud (1996m/1905), a sexualidade da criança como perverso-polimorfa, por se afastar do modelo genital de relação sexual, procurando formas de prazer derivadas de qualquer área ou órgão do corpo. O autoerotismo infantil é destacado pelo fato de que o corpo da criança é seu único meio de obter gratificação.

As pulsões sexuais das crianças se desenvolvem desde o nascimento e sua vida sexual costuma expressar-se de forma acessível à observação desde a tenra infância, apoiando-se inicialmente em funções que sirvam à preservação da vida e, em seguida, tornando-se independente delas, por esse motivo “é possível que nada de maior

importância ocorra no organismo sem fornecer seus componentes para a excitação da pulsão sexual” (FREUD, 1996m/1905, p.196).

Para Freud (1996m/1905), a fim de que a pulsão sexual se transforme em atividade sublimada, é preciso que as crianças pequenas atravessem a fase de intensas perguntas relacionadas ao interesse sexual. Por isso, a educação favorece a sublimação das pulsões, mesmo que se reconheça que algo escapará de sua ação.

Freud (1996m/1905) assinala que a criança teoriza permitindo interpretar o enigma de sua existência e de sua origem e, assim, construir por meio de sua fantasia um lugar subjetivo que lhe possibilita descolar-se da posição de alienação no discurso parental.

Neste sentido, o primeiro problema de que ela se ocupa é o enigma ‘de onde vêm os bebês?’, que surge a partir do momento em que se recusa a acreditar nas explicações dos adultos. Nesse ponto, a criança experimenta seu primeiro ‘conflito psíquico’ e passa a realizar um trabalho de investigação, formulando suas próprias teorias baseadas no que vê, ouve e no que já conhece do mundo e das relações sociais (FREUD, 1996g/1910).

Segundo Freud, as crianças

[...] investigam por conta própria, adivinham a presença do bebê dentro do corpo de sua mãe e, seguindo os impulsos de sua própria sexualidade, teorizam: a origem do bebê, atribuindo-a à comida; o seu nascimento, explicando-o pelo intestinais, e sobre a parte obscura que cabe ao pai. Já têm uma noção do ato sexual, que lhes parece ser alguma coisa hostil e violenta. Mas como a sua própria constituição sexual ainda não atingiu o ponto de poder fazer bebês, sua investigação sobre o problema da origem dos bebês acaba também sem solução sendo finalmente abandonada. A impressão causada por esse fracasso em sua primeira tentativa de independência intelectual parece ser de caráter duradouro e profundamente depressivo (1996g/1910, p.73).

Entretanto há outra questão importante que leva as crianças à investigação é a ausência do pênis nas meninas. Inicialmente, os meninos rejeitam o fato e acreditam que nelas o pênis ainda é pequeno, mas ficará maior algum dia. Posteriormente, o menino conclui que a menina possuía um pênis, mas este lhe foi retirado como punição. A falta de pênis é vista como resultado da castração. Já a menina lê a diferença sexual assumindo um sentimento de inferioridade e inveja do pênis (FREUD, 1996g/1910).

Assim, nesse estágio da organização genital infantil, ainda não existe a

diferenciação entre masculino e feminino e, sim, entre ativo e passivo. No estágio seguinte, surge a noção de masculinidade, mas não a de feminilidade. O que está em questão nesse momento é possuir um órgão genital masculino ou ser castrado. Apenas na puberdade, quando a organização genital se tornar completa, será apropriada a ideia de masculino e feminino (FREUD, 1996g/1910).

Em seguida às investigações sexuais, a criança enfrenta forte repressão sexual relacionada ao Complexo de Édipo, que

[...] é a representação inconsciente pela qual se exprime o desejo sexual ou amoroso da criança pelo genitor do sexo oposto e sua hostilidade para com o genitor do mesmo sexo. Essa representação pode inverter-se e exprimir o amor pelo genitor do mesmo sexo e o ódio pelo do sexo oposto (ROUDINESCO; PLON, 1998, p. 166).

Freud (1996g/1910) destacou três consequências desse complexo. Pela primeira, a curiosidade sexual é inibida e a atividade intelectual poderá ser afetada por toda a vida. A essa consequência denominou “inibição neurótica”. O segundo efeito refere-se à vinda à tona, com sentido desvirtuado, da combinação entre curiosidade e sexualidade, ou seja, o pensamento é sexualizado, tornando o indivíduo neurótico-compulsivo. A terceira consequência das investigações infantis leva à sublimação da libido.

Portanto, a castração representa o declínio do Édipo no menino enquanto na menina promove a sua entrada no drama edípico: “Enquanto nos meninos, o complexo de Édipo é destituído pelo complexo de castração, nas meninas ele faz possível e é introduzido através do complexo de castração” (FREUD, 1996c/1924. p.283).

Segundo Freud (1996c), o supereu é o resultado do complexo de Édipo. Na menina, há uma estruturação frágil no que tange a moralidade: “Estando assim excluído, na menina, o temor da castração, cai também um motivo poderoso para o estabelecimento de um supereu” Portanto, a castração tem um papel fundamental na formação das neuroses (FREUD, 1996c/1924, p.220).

Assim, a sexualidade infantil obriga o adulto a se confrontar com a própria infância, levando-o a reconhecer sua existência ou negá-la para não ter que enfrentar conflitos e frustrações, e portanto, a sexualidade se apresenta de maneira muito vigorosa desde o início da vida do sujeito, de forma que é inevitável que vá se manifestar também na escola (ZORNING, 2008).

## 2.1 Primeira Conversação: o encontro traumático do adulto com a sexualidade da



criança.

É importante salientar que em nenhuma Conversação estava presente o grupo completo de dez professoras. Ao primeiro encontro compareceram sete das participantes. Duas delas não retornaram nos encontros posteriores.

Para iniciar a primeira Conversação, foi feita uma pergunta geral: Como aparecem as questões do corpo e da sexualidade na escola e como vocês trabalham com ela?

Uma das professoras estava muito angustiada com um aluno de três anos que se masturbava ininterruptamente na escola, então foi a primeira a falar. Esse se tornou o principal tema da primeira Conversação psicanalítica desse grupo.

As professoras começaram dizendo que a orientação de todas as escolas com relação a essa prática infantil era a de chamar a atenção da criança que se masturbava para outras coisas – atividades ou brincadeiras -, mas que nos casos mais graves nos quais nem essa nem nenhuma outra abordagem funcionava, elas esperavam que a solução viesse de outros profissionais, como os psicólogos.

Uma das professoras relatou uma abordagem diferente que teve, na qual, em vez de desviar a atenção da criança ou ignorar o fato, falou diretamente que ela não poderia fazer aquilo na escola. Foi feita uma intervenção nesse momento, chamando a atenção para a diferença nas abordagens relatadas. Como efeito dessa intervenção, uma professora que havia falado que seguia a orientação da escola de desviar a atenção da criança que se masturbava, alterou a sua fala: “Várias vezes eu cheguei para falar com ele que eu sabia que ele sentia prazer tocando ali, né? Mas na sala de aula não era lugar. Ele podia fazer isso na casa dele, ele podia fazer isso no banheiro, mas que ele não podia fazer isso na frente de todo mundo.”.

As participantes do grupo afirmaram considerar a masturbação das crianças em sala de aula como um processo normal de autoconhecimento e de descoberta do próprio corpo, mas, contraditoriamente, demonstravam certo incômodo com a situação, dizendo: “A professora dela já tinha me falado que desde o berçário - e isso era no maternal - ela dava esse problema [...] sempre ela tirava a fralda.”

Destacaram-se nas falas das professoras alguns fatores precipitadores do mal-estar que sentiam em relação à masturbação das crianças. Os principais fatores apontados por elas foram **a intensidade** e **a frequência** dos episódios de masturbação.



Portanto, as crianças que se masturbavam várias vezes ao dia ou não paravam de se masturbar em nenhum momento eram considerados por elas como casos graves, deixando as educadoras impotentes diante do fato. Entretanto, se a situação perdurava ou a frequência da masturbação em sala aumentava, surgia a angústia. Mas, os casos pontuais de masturbação não despertavam angústia nas professoras, consideravam esses casos como “algo passageiro”.

Neste sentido, as professoras associaram a masturbação à saúde e pontuaram que a masturbação excessiva é algo incontrolável para a criança e que pode ferir seu corpo. Relataram que em vários casos os meninos ficavam ‘assados’ e com os pênis vermelhos de tanto se masturbarem. Vale assinalar que as participantes acreditam que a masturbação interfere também na socialização e na aprendizagem das crianças.

Para tanto, foram citados três tipos de abordagem usualmente realizadas pelas professoras nesses casos: distrair ou ignorar, falar diretamente e inibir. Mas, orientação geral das escolas é não falar diretamente sobre a questão com a criança, mas tentar desviar a atenção dela para outra atividade ou brincadeira.

Ao longo dos relatos foi possível perceber que as professoras reagem frente à angústia, mas se apoiam nos diagnósticos de outros profissionais e supervalorizam as intervenções externas. Assim, buscam orientações de outros profissionais da saúde e da psicologia sobre o que fazer junto à “criança problema” e indicam avaliações e tratamentos externos para essas crianças. Essa busca por um diagnóstico é uma forma de dividir a responsabilidade sobre a criança com outros profissionais, ou mesmo de se desresponsabilizar pelo problema apresentado.

Tal evidência denota que as professoras ficam presas a conhecimentos e práticas pedagógicas universais e, por vezes, não conseguem perceber formas e intervenções particulares, ou seja, recursos próprios que podem criar na escola. Portanto, quando uma “criança problema” tem uma melhora no comportamento, relacionam essa mudança a uma intervenção externa.

O histórico da criança é outro fator que lhes suscita preocupação, como uma origem ou uma causa específica para o problema. O sentimento de despreparo para lidar com essas situações limita a confiança na sua autonomia de agir.

Ainda, durante a Conversação, foi mencionado que as meninas apresentam episódios de masturbação bem menos frequentes que os meninos e que raramente isso se torna um problema na escola. Por conseguinte, dessa primeira Conversação surgiu o

interesse das professoras em falar de suas experiências sexuais. Ao finalizarmos a atividade, algumas professoras procuraram pessoalmente a Coordenadora para comentar sobre suas experiências sexuais infantis, que haviam retornado à memória.

No entanto, esse efeito era esperado, pois, ao tratar das questões que envolvem a sexualidade do aluno, o professor esbarra em questões que envolvem a própria sexualidade. Reconhecer que os impasses vivenciados na abordagem da sexualidade do aluno relacionam-se com questões que envolvem a própria sexualidade seria o primeiro passo para a construção de respostas para esses impasses.

## **2.2 Segunda Conversação: o corpo e a agressividade das crianças como fontes de mal-estar das professoras**

Na segunda Conversação, estavam presentes seis participantes. Algumas professoras haviam participado do primeiro encontro, outras não. Por isso, uma delas sugeriu que a Conversação fosse iniciada com uma rodada de apresentações, o que foi feito. À medida que elas foram se apresentando e falando de suas experiências, foram surgindo pontos de comparação entre as práticas de cada uma.

Esse segundo encontro foi um pouco mais agitado. As professoras falaram sobre temas relacionados às suas condições de trabalho e às dificuldades que enfrentam em outros campos, para além do tema da sexualidade das crianças. Ao perceber que elas precisavam falar sobre essas questões, mesmo que os temas não estivessem diretamente relacionados à pesquisa, foi acolhida essa demanda. Assim, fundamentada num dos princípios da metodologia da Conversação – a associação livre – esses temas puderam aparecer e, subliminarmente a eles, a proposição principal da estratégia adotada.

No entanto, surgiram diferenciações entre a escola pública e a privada. Neste sentido, apontaram que na escola pública a professora tem mais autonomia e liberdade, mas em contrapartida, ela não tem um apoio pedagógico da Coordenação.

Já na escola particular, a crítica foi à pressão exercida pela instituição sobre os professores e à relação delicada que se estabelece com as famílias, uma vez que elas “pagam pelo serviço” oferecido pela escola. O ponto positivo da rede privada, segundo as professoras, é o apoio pedagógico sempre disponível. Ainda, contam com o apoio dos Coordenadores para manter a disciplina e o controle dos alunos e, fundamentalmente, buscam dividir a responsabilidade das decisões relativas às crianças com a coordenação

da escola.

Entretanto, as discussões avançaram para além das queixas relativas à Coordenação da escola (ambas as redes de ensino), alcançando certa implicação das professoras nas dificuldades das quais se queixavam.

Assim, ao relatarem situações em que perdem a paciência com os alunos, uma das professoras apontou que o problema poderia estar nas próprias professoras, que não “se entregam por completo” na sala de aula, ao que outra respondeu: “Eu vou discordar... eu vou discordar, sabe por quê? Eu vou por completo, numa boa. Eu amo o que eu faço, mas tem dia que é muito difícil”.

Contudo, o tema da sexualidade apareceu nessa Conversação relacionado ao corpo, quando, serem interpeladas sobre as diversas situações que lhes despertavam angústia e sobre as respostas que elas davam a essas situações, as professoras trouxeram os temas do corpo e da agressividade infantil em sala de aula. Para tanto, os temas privilegiados em suas falas nesta Conversação foram: **respeito, limite e autoritarismo**.

Ainda se registrou que as professoras com alunos menores de quatro afirmaram que utilizam abordagens diferentes daquelas com alunos maiores, até seis anos. Para os menores, elas defendem que é necessário sair da atenção individual e levar as questões para o grupo. Segundo as professoras, “ficar dando muita atenção individual não ajuda, além disso, a criança ainda não compreende bem as argumentações”.

Assim, elas passaram a descrever as orientações gerais oferecidas pelos cursos de Pedagogia e de Pós-graduação, além das orientações fornecidas pela própria escola, descrevendo as normas sobre como lidar com as crianças em vários aspectos comportamentais. Portanto, repetem o discurso acadêmico e tentam aplicá-lo em suas práticas pedagógicas.

Neste sentido, buscam nas teorias pedagógicas as respostas para o mal-estar vivenciado na escola, “testando as diferentes abordagens até encontrar uma que funcione”. Entretanto, esse saber universal não consegue responder a todas as dificuldades que enfrentam em suas práticas pedagógicas, especialmente no campo das manifestações sexuais das crianças. Essa constatação apontou para o limite do conhecimento científico, abrindo brechas para as soluções inéditas.

### **2.3 Terceira Conversação: os impasses e a angústia das professoras frente às manifestações da sexualidade das crianças**

A terceira Conversação versava sobre o que as crianças perguntam sobre o corpo, as relações amorosas e a sexualidade, e como as professoras respondem a essas questões. Para tanto, buscou-se os impasses, embaraços e situações difíceis que as educadoras vivenciaram diante das questões das crianças e nas respostas que escolheram dar a esses impasses.

Conforme transcorreu a atividade, apareceu o tema da masturbação exacerbada de algumas crianças, e apenas no final da Conversação, uma das professoras começou a falar sobre as perguntas das crianças.

Vale ressaltar que o momento de ir ao banheiro foi salientado na discussão. Segundo as professoras, as escolas as orientam a sempre acompanhar as crianças quando vão ao banheiro, por questão de segurança, para evitar acidentes, por questão de higiene e para auxiliá-las. Mas, que elas entendiam que a ida ao banheiro é uma experiência individual e privativa, um fator de curiosidade e um momento de descoberta sexual.

Diante da curiosidade das crianças, uma das professoras relata que gosta de abordar a questão “com naturalidade”, porque se lembra das próprias pesquisas sexuais na infância. “Eu volto para eles: Mas o quê que você veio procurar aqui? Jogo a pergunta para eles ao invés de falar ‘não, não pode fazer isso’.”

As situações de masturbação são abordadas “naturalmente” pelas educadoras, e dizem que o maior problema está relacionado às crianças, mas na relação com as famílias que têm restrições com relação à masturbação dos filhos e não comparecem às reuniões agendadas para tratar do tema ou se esquivam do assunto de alguma outra forma.

Segundo uma professora, essa relação “complicada” com a família dificulta a intervenção dela com a criança: “A gente sabia que a mãe era difícil. Poderia falar que a gente mesmo estava induzindo-o a isso (a se masturbar).” Ela se refere a uma criança que se masturbava com frequência em uma escola da rede privada.

Portanto nas escolas privadas as professoras geralmente elas sofrem mais pressão por parte da coordenação e dos pais, já que o fato de ser paga cria uma preocupação da Coordenação em atender às exigências dos pais e não os desagradar para manutenção da criança na escola.

Como outro fator de alerta são as cobranças da escola direcionadas ao resultado

acadêmico, para que se alcance determinado resultado geral com as crianças, o que não permite a abertura para as individualidades. A estrutura das escolas, a direção e o número de alunos interferem nas regras e no funcionamento escolar.

Ainda há a solicitação de um profissional externo à escola como forma de oferecer à criança um tratamento individualizado. As professoras descrevem o impasse que sentem entre acolher a singularidade e atender às exigências da coordenação e das políticas públicas.

No caso específico da masturbação das crianças, uma das professoras diz que os profissionais externos seriam auxiliares das professoras e da coordenação junto aos pais, porque, do contrário, “fica parecendo que a masturbação é algo que só acontece na escola”. Assim, essa busca por outros profissionais surge como um apoio à escola no enfrentamento das relações com as resistências das famílias. Isso foi corroborado pelo relato de uma professora que se sentia insegura quanto a sua intervenção por medo do que os pais iriam pensar.

Vale ressaltar que se verificou em todas as Conversações, a busca constante das professoras por um apoio externo para favorecer a sua prática pedagógica. Esse suporte também é esperado da Coordenação da escola, dos colegas, dos profissionais externos à instituição ou dos diferentes Campos do saber. Destaca-se nos relatos, a insegurança das professoras em sua própria capacidade e habilidade para lidar com os impasses relativos à sexualidade das crianças.

Ainda, versou-se sobre o que é Masturbação infantil. Cada professora descreveu sua concepção de masturbação e de suas possíveis causas. Algumas defenderam causas orgânicas, como candidíase ou alergias, mas a maioria afirmou tratar-se de um processo normal do desenvolvimento infantil.

Neste sentido, uma das professoras comentou ser importante que os profissionais, principalmente da educação infantil, sejam preparados para lidar com a sexualidade da criança, já que esse momento vai chegar com certeza. Outra professora disse: “Mesmo que assim... eu já sabia da teoria, mas quando a gente se vê diante de uma situação dessas a gente fica assim: nossa, e agora?”.

Para tanto, diferenciou-se a manipulação das partes íntimas da prática da masturbação, e disseram que a manipulação do corpo não causava mal-estar. Sobre essa diferença, responderam: “É a busca desse prazer mesmo... que deixa a criança desassossegada” “A criança já está erotizada”. Seguiu-se a discussão sobre como a

masturbação as incomoda, especialmente quando é em excesso, até que uma professora disse: “Na verdade eu nunca tive uma criança que não fosse excesso. Masturbação infantil eu acho que sempre vai ser excesso, porque é tão gostoso para ele que ele não sabe a hora de parar.”.

Portanto, tal fala corrobora a concepção psicanalítica do encontro do sujeito com o real do sexo como algo da ordem de um excesso impossível de ser simbolizado. Assim, por mais que as professoras tentem “naturalizar a sexualidade”, as manifestações sexuais das crianças parecem despertar angústia exatamente pelo seu caráter de excesso. Para Lacan, a sexualidade é um dos nomes do real e o real é desprovido de sentido (LACAN, 1972-1973/ 2008).

Ainda, duas professoras disseram que, se a criança não está interessada pela atividade dada em sala de aula, elas, como professoras, é quem têm de proporcionar uma atividade prazerosa para a criança, para que ela prefira parar de se masturbar e participar da atividade com o grupo de alunos. As duas dizem fazer isso e alcançar bons resultados. Outra professora argumenta: “Nem sempre a gente vai conseguir ter coisas prazerosas... (para oferecer como atividade substituta da masturbação)”.

Assim, a masturbação surge como um ponto de incômodo para esse grupo de professoras, que respondem de forma diferente a esse incômodo. Como explicação para o fato, algumas buscam causas biológicas, outras a associam ao prazer, a maioria diz reconhecer que é normal, mas percebe-se certa incongruência entre o que dizem e como respondem a essas manifestações.

Ainda reconhecendo que a masturbação é normal na infância, esse comportamento da criança parece despertar angústia nas professoras. As respostas são as mais diversas, desde tentar ignorar, oferecer outra atividade substitutiva, relacionar essa prática com os riscos de se sujar ou ferir, até encaminhar para um profissional externo à escola.

Entretanto, no dia marcado para a quarta Conversação nenhuma das professoras compareceu ao local do encontro, o que pode sugerir um efeito provocado pela Conversação anterior. Algum ponto ou tema abordado pode ter angustiado as professoras. Consideramos que algo poderia ter escapado à Coordenadora da Conversação e, como efeito, surgiu uma resistência à atividade. Foi proposto que a quarta e a quinta conversações fossem realizadas no mesmo dia, em um encontro final com a duração de duas horas, como forma de abreviar o trabalho, o que foi aceito pelo

grupo. As duas conversações serão trabalhadas aqui separadamente, apesar de terem ocorrido no mesmo dia.

#### **2.4 Quarta Conversação: as perguntas das crianças e a resposta aos pais – um saber vacilante como fonte de angústia**

Na quarta Conversação versou sobre as perguntas que as crianças fazem e as teorias que elas constroem acerca da sexualidade. Essa proposta foi feita como estratégia para que o foco da sexualidade estivesse voltado para as crianças e não para as professoras, mitigando sua angústia.

Entretanto, desde Freud, ao abordar a sexualidade do Outro, a própria sexualidade está em questão. Em consequente, as questões sexuais das professoras surgiram a todo instante. Mas, essa forma de iniciar a Conversação obteve o resultado esperado. Não se percebeu resistência das professoras em abordar o tema proposto.

A Conversação iniciou com os relatos das teorias construídas pelos alunos a respeito da concepção dos filhos e da relação sexual entre os casais, situações em que as crianças questionavam sobre a vida pessoal e amorosa das professoras, como também, situações em que as crianças pediram um beijo na boca da professora ou que buscavam fazer carinhos nela.

Sobre as suas respostas às perguntas das crianças, as professoras apresentaram um discurso padronizado, afirmando que tentavam responder somente ao que elas perguntavam, pois “senão rende muito” e os alunos acabam perguntando “além”. Acrescentaram que, às vezes, têm a sensação de que não conseguiram responder direito ao que a criança perguntou. Percebe-se que têm a preocupação de satisfazer a curiosidade da criança, mas sentem certo embaraço diante das questões que envolvem a sexualidade.

Uma das professoras comentou que os filhos também fazem perguntas para ela acerca da sexualidade. Quando interrogada se o embaraço seria maior diante dos filhos ou dos alunos, ela respondeu: “Em casa eu fico mais tranquila porque eu sei que eu sou responsável e não vai ter um terceiro responsável que vai me cobrar a resposta para aquela criança.” Assim, a preocupação com os pais dos alunos parece intervir na relação dos professores com as crianças.

Essa intervenção teve efeito sobre o discurso de uma professora que, associando



livremente, comentou: “Tem situações que às vezes os pais não querem tratar. Os pais preferem camuflar, preferem esconder. Então, assim, se a gente consegue ter uma conduta boa em sala e consegue resolver aquilo, acho que não tem por que levar para eles, a gente consegue resolver ali. São coisas que dependem da nossa intervenção, entendeu?”

Portanto, quando os pais questionam alguma forma de brincar associando-a ao gênero, a resposta das professoras é justificar aquela brincadeira a partir dos seus objetivos: estimular a sensibilidade, o cuidado com o outro, o desenvolvimento da empatia etc. Elas demonstram estar preparadas para recorrer à teoria para justificar essas situações.

## **2.5 Quinta Conversação: a sexualidade infantil e a angústia das professoras nas relações com os pais - um jogo de espelhos**

A quinta e última Conversação, por ter ocorrido no mesmo dia do quarto encontro, teve como ponto de partida o tema das diferenças entre os gêneros.

Iniciou com a contação de um “caso” de situação tensa entre a escola e a família envolvendo a questão de gênero. Disse que a foto de um menino brincando de boneca foi retirada de seu portfólio pela família.

Entretanto, a questão de gênero se deslocou para o tema da Família. Na relação das professoras com os pais, foi enfatizado o receio de que alguma criança deixe a escola e a professora seja responsabilizada e penalizada por isso. Assim, elas abordaram as dificuldades que vivenciam nas relações com os pais e como isso interfere nas suas relações com as crianças.

O tema da sexualidade, nesse sentido, é o mais temido por elas. Uma professora diz: “Eu acho que a nossa dificuldade em lidar com algumas questões na escola... eu acho que... vou falar a verdade, gente! É medo do que os pais podem fazer com a gente e com a escola.” “Se um pai falar: eu mando fechar essa escola’ Gente, ele manda fechar a escola, sim!”.

Assim, por vezes, deixa-se entrever que esse medo dos pais, da reprovação dos pais em relação à sexualidade das crianças, seria uma cena deslocada de sua própria condição infantil frente a seus próprios pais, repetida, agora, por meio das crianças.

Digna de nota é a posição infantil adotada pelas professoras frente à reprovação

que possam ter dos pais de seus alunos por sua conduta acerca da sexualidade das crianças.

Vale trazer, que uma das professoras experiente na rede pública e particular considera que a relação com os pais na rede pública é muito mais fácil, porque eles atribuem um saber à professora. Quanto à escola privada, consideram que “os pais se intrometem muito no trabalho da professora” querendo dizer como ela deve agir com os alunos. Segundo as professoras, eles confrontam a professora o tempo inteiro e têm muita dificuldade em assumir os problemas dos filhos. Essa professora diz: “Eu acho uma liberdade trabalhar na prefeitura”.

Apesar de muitas vezes questionarem a prática pedagógica e intervirem na relação professor/aluno, as famílias, principalmente da rede privada, delegam a educação das crianças à escola, segundo as professoras. Quando indagadas se elas consideram os pais como o maior problema da escola, respondem unanimemente que sim. E juntam a eles Coordenadores e Diretores.

Apesar da relação conflituosa com as famílias, as intervenções feitas pela Coordenadora nas conversações permitiram que algumas professoras se deslocassem de uma posição queixosa e impotente e se implicassem nas situações conflituosas. As intervenções visavam marcar suas respostas aos impasses vivenciados, ou seja, as soluções que encontravam diante das dificuldades, valorizando a posição de autonomia que tinham em sala de aula.

Assim, certo deslocamento foi possível em suas falas. Elas relataram que, sempre que possível, procuravam priorizar as necessidades da criança na escola e só chamavam os pais em último caso. “Gente, escola particular, se eles (os pais) não estão falando nada, é melhor ficar quietinha... Neh!”

Mas, apesar deste movimento percebido em seu discurso, as professoras defenderam o acompanhamento de algumas crianças por um profissional externo à escola, pois disseram que o que é construído em ambiente escolar muitas vezes se perde na casa dos alunos. Na concepção delas, um tratamento mais individualizado com a criança e até uma orientação para a família poderia consolidar melhor o que foi construído na escola.

Finalizando a Conversação, fez-se uma intervenção no sentido de reafirmar a importância do trabalho do professor com a criança, provocando uma implicação do seu desejo em sua prática pedagógica. Foi questionado se o trabalho com o corpo e com a

sexualidade seria papel do professor. As professoras responderam que sim. Disseram que é papel delas trabalhar todas as questões que envolvem a criança. Uma delas fala: “Eu acho assim... porque são situações que a gente vivencia no dia a dia. Algumas a gente consegue resolver, outras não. Não tem como não trabalhar.”

Assim, concluem que se as questões sobre o corpo e a sexualidade surgem em sala de aula, não é possível ignorá-las. Ao retomarem a discussão sobre as situações de impasse que vivenciam em sala de aula, uma professora conclui que há situações que a teoria não alcança e que ela se sente mal por não conseguir resolver, mas entende que nem tudo pode ser alcançado pela teoria.

Nesse ponto as professoras começaram a discutir quais seriam as melhores escolas para se trabalhar. Assim, foi feita uma intervenção que visou ressaltar o trabalho do professor em sala de aula junto às crianças, valorizando a relativa autonomia que elas têm nesse espaço. Questionou-se o papel da professora na educação infantil. Uma delas disse que o trabalho deve envolver todas as áreas: cognitiva, motora, social, psicológica, mas, ao mesmo tempo, os professores devem entender que eles têm um limite e que não podem querer resolver todos os problemas dos alunos.

Entretanto ao questionar sobre a percepção que elas têm do próprio trabalho, se estão satisfeitas com o trabalho que têm realizado com os alunos de acordo com a sua percepção do papel do professor na educação infantil, a maioria respondeu que está satisfeita. Uma disse: “(Estou satisfeita) tirando que às vezes eu fico muito nervosa com eles, mas agora eu já tranquilizei do início dos encontros pra agora...”. Outra professora que trabalha em uma instituição mais fechada, disse que não estava satisfeita com o trabalho que realiza, que a escola a faz sentir-se péssima professora, que não consegue trabalhar o desenvolvimento da turma.

Elas passaram a discutir os papéis e os limites da ação das professoras nas diferentes escolas, acrescentando que a professora não tem que se culpar por tudo, porque nem tudo depende só dela, mas também do ambiente escolar e das famílias.

Por vezes, percebe-se a confusão que algumas professoras fazem entre responsabilidade e culpa, distinção que nos é cara. A culpa, para a psicanálise Freudiana está relacionada ao complexo de Édipo e refere-se à culpa pelo parricídio.

Já Lacan trabalha mais a noção de responsabilização do que a de culpa. A responsabilidade para a psicanálise lacaniana, então, não é da ordem do ideal, e sim do que se coloca para cada um. Diz sobre a forma como cada sujeito se coloca frente à lei

do Nome-do-pai. Para Lacan o sujeito é uma resposta ao real, então a noção de responsabilidade se refere ao modo de resposta subjetivo dos sujeitos à emergência do real.

Apesar de não se ter discutido essa diferenciação com elas, acredita-se que as intervenções da Coordenadora apontaram para essa distinção. Finalmente, uma das professoras falou sobre a importância de se trabalhar em uma escola que compartilhe dos mesmos valores seus. E concluiu que é possível escolher a instituição em que se trabalha. Esse ponto foi marcado, visando sublinhar a responsabilidade do professor na situação em que está envolvido.

A Conversação foi finalizada com os relatos de experiências de cada professora em escolas que não compartilhavam da sua linha de pensamento e como isso foi difícil para elas. Nessa perspectiva, concluiu-se a possibilidade de se escolher uma escola que compartilha da mesma perspectiva de pensamento do professor, o que o leva a assumir uma posição mais autônoma e menos subjugada ao Outro. Da mesma forma, foram valorizadas as iniciativas e soluções particulares criadas pelas professoras diante dos desafios encontrados.

Portanto se percebeu inicialmente alguns mitos compartilhados entre os professores acerca dos pais, veiculados pela coordenação da escola. Os professores se queixam de que a escola cobra muito e oferece pouco, e que exigem dos professores que eles deem conta de tudo, não podendo falhar. Mas, percebe-se que essa cobrança muitas vezes é do próprio professor, o que foi identificado por algumas professoras. Esse imaginário de onipotência do educador contribui para uma posição de impotência diante das situações que as angustiam. O tema da sexualidade se mostrou como uma fonte de angústia para as professoras, mesmo que elas busquem se cercar dos conhecimentos teóricos da Pedagogia e da psicologia.

Se sabe, entretanto, que o encontro com o sexual é sempre angustiante, pois não existem recursos simbólicos suficientes para abordá-lo. Reconhecer tais limites e respeitar as possibilidades de cada criança construir um próprio saber sobre o corpo e a sexualidade, mesmo não-todo, é uma posição ética.

Ainda, houve o efeito da Conversação sobre algumas professoras, que saíram de uma posição de impotência para uma situação de maior implicação nas queixas formuladas inicialmente, valorizando os próprios recursos e saídas diante dos impasses vivenciados em sua prática pedagógica, mesmo que muitas continuassem defendendo a

importância do encaminhamento de algumas crianças para profissionais externos.

### 3. CONCLUSÃO

Ao longo das conversações desta pesquisa pode-se notar que, ao surgirem manifestações de sexualidade das crianças pequenas, surgiu um embaraço dos professores em lidar com a situação, seja por não saberem como agir ou por terem dúvidas acerca da abordagem correta do assunto de modo a evitar problemas posteriores com as crianças ou seus familiares.

Para tanto, as Conversações são ricas em exemplos disso. Ilustrado pelos embaraços dos adultos frente às manifestações da sexualidade das crianças, não raro, estão referidos aos seus próprios embaraços, e, quem sabe, aos embaraços das crianças que foram e das quais ainda não se separaram.

Portanto, à psicanálise, no seu enlace com a educação, cabe confirmar aos dirigentes institucionais, a necessidade de oferta da palavra aos professores na escola, para que possam destravar essas identificações e, com isso, oferecer às crianças uma presença à qual elas possam endereçar suas perguntas e esperar intervenções no destino das pulsões.

Assim, registra-se a relação entre psicanálise e educação por meio das conversações que, além de possibilitar a nomeação dos pontos de angústia, incentivam o sujeito a se implicar nos pontos que o angustiam. Fica patente que a sexualidade de uma criança e suas manifestações, não somente a atravessam e interferem nas suas questões com o saber e o conhecimento, como também atravessam os adultos ao seu redor.

Ainda, no caso das professoras, sua própria sexualidade infantil mostra sua face nas perguntas, atos e palavras das crianças a quem educam sendo, portanto, para elas, por isso mesmo, fonte de mal-estar e angústia.

Com a psicanálise reforça-se a necessidade não do silêncio das professoras, “passando para frente” os “problemas” que constituem as manifestações da sexualidade das crianças na escola, e da necessidade da abertura de espaços de oferta da palavra onde se possa, como se demonstrou, construir novos saberes e formas de lidar com esses pontos de angústia. Daí a necessidade do enlace entre psicanálise e educação.

### REFERÊNCIAS

RUBIM, Luiza Mendes; BESSET, Psicanálise e educação: desafios e perspectivas. São Paulo: **Estilos da Clínica**: Revista sobre a Infância com Problemas. V. 12 (23), 2007, p.36-55. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-71282013000300005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000300005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)

CARVALHAES, Diane Binchi.; FULGENCIO, Leopoldo. O conceito de sexualidade infantil em Freud: aspectos empíricos e metapsicológicos. In **Anais do 13º Encontro de Iniciação Científica da PUC-Campinas**. São Paulo, SP, 2008.

CUNHA, Cristiane de Freitas; LIMA, Nádia Laguárdia de. A escuta de adolescentes na escola: a sexualidade como um sintoma escolar. São Paulo: **Estilos da clínica**. v. 18, n. 3, p. 508-517, 2013. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-71282013000300005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000300005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)

FERREIRA, Tânia. **A criança e o trabalho**: Nos bastidores da favela, do cinema e das passarelas da moda – um estudo de psicanálise e educação. Tese de Doutorado – Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UFMG: Belo Horizonte 2008.

FREUD, Sigmund. **A organização genital infantil**: uma interpolação na teoria da sexualidade. In Freud, S. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. (2. Ed., vol. XIX, p.179-188). Rio de Janeiro: Imago, 1996b. (Trabalho original publicado em 1923).

FREUD, Sigmund. **Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos**. In Freud, S. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. (2. Ed., vol. XIX, p.278-284). Rio de Janeiro: Imago, 1996c. (Trabalho original publicado em 1924).

FREUD, Sigmund. **Leonardo da Vinci e uma lembrança da sua infância**. In Freud, S. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. (2. Ed., vol. XI, p.59-126). Rio de Janeiro: Imago, 1996g. (Trabalho original publicado em 1910).

FREUD, Sigmund. **Sobre as teorias sexuais das crianças**. In Freud, S. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. (2. Ed., vol. IX, p.213-232). Rio de Janeiro: Imago, 1961. (Trabalho original publicado em 1908).

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a Teoria da sexualidade**. In Freud, S. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. (2. Ed., vol. VII, pp.129-250). Rio de Janeiro: Imago, 1996m. (Trabalho original publicado em 1905).

LACADÉE, Philippe. Da norma da conversação ao detalhe da conversação. In P. Lacadeé, & F. Monier (Orgs.), **Le pari de la conversation**. Paris: Institut du Champs Freudien: CIEN Centre interdisciplinaire su l'Enfant, 2000.

LACAN, Jacques. **O seminário**, Livro 20: Mais ainda (M. D. Magno, trad., 3a ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008. (Trabalho original publicado em 1972-1973).

DIAS, Allana Fernanda Gonçalves et al. Alunos Psicanálise e Educação: um tratamento possível para as queixas escolares. Porto Alegre: **Educação & Realidade**. Vol. 40, 2015, n.4. p. 1103-1125Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362015005045088&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362015005045088&script=sci_abstract&tlng=pt)

MILLER, Jacques Alain. **Problemas de pareja**: cinco modelos. In Miller, J.A. [et. al.] La pareja y el amor: conversaciones clínicas con Jacques-Alain Miller en Barcelona. (2003, p.15-20) Buenos Aires: Zahar.

ROUDINESCO, Elizabeth; PLON, Michel. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

SANTIAGO, Ana. Lydia. **O mal-estar na educação e à Conversação como metodologia de pesquisa** - intervenção em Psicanálise e Educação. In Castro, L. R. & Besset, V. L. (Orgs.). Pesquisa-intervenção na infância e juventude. (2008, p. 113-131). Rio de Janeiro: Trarepa/ FAPERJ.

ZORNIG, Silvia Maria Abu-jamra. **As teorias sexuais infantis na atualidade**. In Psicologia em Estudo. (v. 13, 2008, p. 73-77).

Recebido em: 03.09.21

Aprovado em: 29.10.21