

O AMOR PELO INAPREENSÍVEL*

Roberto Mello**

RESUMO

Este texto pretende descrever três posições teóricas no campo psicanalítico marcadas por uma diferença na abordagem da questão sobre as relações entre psicanálise e educação. São aqui examinadas as contribuições dos psicanalistas Catherine Millot no seu livro *Freud Antipedagogo*, de 1987, MD Magno, no seu livro *Pedagogia freudiana*, de 1993, e Horus Vital Brazil, no seu livro *O sujeito da dúvida e a retórica do inconsciente*, de 1998, e no seu artigo “Sobre as diferenças entre psicanálise e psicoterapias”, de 1988, publicado na revista *Tempo psicanalítico*, que abordou o tema “Psicanálise e Cultura”, no seu n. 29, publicado em 1997.

Palavras-chave: psicanálise; educação; posições teóricas.

PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO

Deve o psicanalista deixar a pedagogia para o pedagogo? Deve o pedagogo deixar a psicanálise para o psicanalista? Existe alguma possibilidade de se manter um diálogo produtivo entre psicanálise e educação, com um mínimo de distorções e interferências lesivas aos dois campos? Catherine Millot lembra que Freud (1908), no seu artigo “Moral sexual ‘civilizada’ e doença nervosa moderna”, não deixou um tratado sobre educação, apesar de formular “uma crítica severa às práticas educacionais de sua época”, incluindo-a na crítica mais ampla que fez à civilização ocidental capitalista do século XIX, ao combater os excessos de uma moral “hipócrita” quanto às questões da sexualidade, ressaltando o “valor patogênico da repressão das pulsões”, como “geradora

* Artigo recebido em 15/08/2005 e aprovado em 30/08/2005.

** Psicanalista (Fazenda Freudiana de Goiânia). E-mail: robertosmello@yahoo.com.br.

do recalque”, e, portanto, das neuroses. Diz, ainda, Catherine Millot, que Freud, em um primeiro momento de elaboração da teoria psicanalítica, havia constatado que a educação tinha um “caráter patogênico, gerador de neurose” e que havia nutrido “a esperança de que a pedagogia, esclarecida pela psicanálise acerca do funcionamento do psiquismo e da natureza de seu desenvolvimento, pudesse reformar seus métodos e seus objetivos, tornando-se assim um instrumento profilático.”

Catherine Millot ilustra a esperança de uma “educação para a realidade”, tanto no Freud de 1905, com seu artigo “O esclarecimento sexual das crianças”, quanto no Freud de 1927, que no seu livro *O futuro de uma ilusão* combatia os excessos da alienação religiosa, qualificando a religião como a “neurose obsessiva universal da humanidade”. “O principal excesso”, lembra a autora, “consiste na proibição do livre exercício do pensamento, o que cria obstáculos ao advento da racionalidade”. E acrescenta que a religião “é apontada por Freud como a grande responsável pela interdição que recai sobre o pensamento e, em consequência, pelo que ele não hesita em qualificar como fraqueza mental.” A frase de Freud, extraída desse livro, e que provoca ressonâncias até hoje, é pinçada pela autora como um convite: “Pense no deplorável contraste que existe entre a inteligência radiante de uma criança sadia e a fraqueza mental de um adulto médio.”

Haveria, então, alguma chance para a chamada profilaxia da neurose inspirada pela pedagogia? Não, diz Catherine Millot, depois de passar em revista “cinquenta anos de tentativas de reformas pedagógicas inspiradas pela psicanálise”, incluindo a experiência de A. S. Neill, em Summerhill, tendendo a dar razão a Freud quando ele se viu obrigado a “renunciar a essa esperança”. Nas palavras da autora: “Enquanto em *O futuro de uma ilusão* Freud parecia depositar suas esperanças em uma educação guiada por uma ética da verdade – que substituiria uma moral fundada sobre a ilusão e o desconhecimento, nas *Novas conferências introdutórias sobre psicanálise*, de 1932, suas palavras parecem despojadas de qualquer otimismo e já não fazem referência àquela educação para a realidade a que antes aspirava ver promovida.”

Catherine Millot destaca a proposição freudiana sobre a “indócil constituição pulsional” para indicar o reconhecimento por parte de Freud de que a educação “jamais poderá dar cabo” de tal constituição. Em última instância, a pulsão é ineducável, dispensando, por um lado, os excessos da repressão no que se refere à sua satisfação plena, já que há

um impossível gozo (“Por estranho que pareça, creio que deveria ser considerada a possibilidade de que alguma coisa, da própria natureza da pulsão sexual, não seja favorável à realização da satisfação completa”, como diz Freud em *Contribuições à psicologia do amor – II*, de 1912); e, por outro lado, fazendo reconhecimento da pulsão de morte, a partir de 1920, com *Além do princípio do prazer*, e em 1929, com *O mal-estar na civilização*, quando diz que “Estariamos tentados a afirmar que não entrou no programa da criação a determinação de que o homem seja feliz.”

O Freud das *Novas conferências*, de 1932, propõe que a criança “deve aprender ou começar a aprender a dominar seus instintos [melhor traduzido por pulsões] e a adaptar-se ao meio social.” E, para isso, “é preciso que a educação, em grande parte, a obrigue a isso [...] “a educação deve inibir, proibir, reprimir, e nisto se esforçou amplamente em todos os tempos”. Ainda que a repressão gere a neurose, “é impossível permitir (à criança) uma liberdade total [...] A educação, então, deve encontrar seu caminho entre a Cila do deixar fazer e o Caribde da proibição.” Seria, então, continua a argumentação alinhavada por Catherine Millot, o caso de buscar “o ponto ótimo dessa educação, quer dizer, a maneira pela qual será o mais benéfica possível, e o menos perigosa.” Lembra Millot que a educação não pode se ausentar da tarefa de adaptar a criança à ordem estabelecida:

A educação psicanalítica assumiria uma responsabilidade que não lhe cabe tentando converter em revolucionários aqueles que a recebem. Sua tarefa consiste em tornar as crianças o mais sadias e capazes de trabalhar que for possível [...] não é desejável, sob qualquer ponto de vista, que as crianças sejam revolucionárias.

“O homem não pode escapar à renúncia pulsional”, lembra Catherine Millot, e tal renúncia é imposta desde o começo pela realidade exterior. “Educar a criança sem proibições não lhe seria mais proveitoso. Freud evoca os conflitos com o mundo externo de que então seria alvo. Mas poderíamos acrescentar que o gozo nem por isso seria mais acessível para ela. E, sem proibições, o desejo mesmo se lhe tornaria impossível.” A posição de Catherine Millot aparece com mais nitidez quando ela afirma que a “única contribuição da psicanálise à pedagogia que Freud indica [...] consiste na cura analítica que preconiza: a título preventivo, para pais e educadores, de modo que estes, havendo tomado consciência dos

malefícios de sua própria educação, “darão então mostras de mais compreensão frente às crianças e lhes pouparão de muitas provações que eles mesmos sofreram”; e, a título de paliativo, intervindo *après coup* [só depois] na criança a fim de corrigir os efeitos nefastos da educação.”

As “últimas palavras de Freud sobre a educação”, lembra a autora, parecem desiludidas no que se refere à influência que sua reforma teria na profilaxia das neuroses. A educação é apresentada como uma questão de tato, um justo meio, a encontrar a cada caso, entre a liberdade e a coerção. Depende do empirismo, e a psicanálise não parece poder fornecer-lhe novas bases. A única ajuda que poderia dar à educação e ao educando é de ordem ... analítica. Não existiria educação “analítica” no sentido de aplicação da psicanálise à educação. Mas educador e educando podem se beneficiar de uma cura analítica.” É esta a posição de Catherine Millot, mesmo depois de ter considerado uma das definições de psicanálise dadas por Freud ao comparar o processo analítico com uma “pós-educação”, como escreveu nas *Cinco lições de psicanálise*, de 1910.

Guiada pelo ensino de Lacan, Catherine Millot examina a grande controvérsia que opôs Anna Freud a Melanie Klein na questão sobre se a análise de crianças seria uma psicanálise ou uma pedagogia, tendendo a valorizar a posição de Klein: “para Anna Freud, a análise de crianças deve ser associada a medidas educativas. Melanie Klein, pelo contrário, só a considera possível se o analista se abstém de exercer uma ação pedagógica sobre a criança.” Sem me estender no exame dessa importante e atual questão que afeta a todos os psicanalistas, atendam eles crianças ou não, chamo a atenção do leitor para o fato de que a problemática relação entre educação e psicanálise parece adquirir os contornos de uma figura topológica – a banda de Möebius – com que Lacan ilustra o inconsciente ao longo de vários dos seus seminários. A banda, superfície unilátera, rompe com uma noção imaginária rígida entre o dentro e o fora. A problemática da educação, que viria do lado de fora do campo analítico, encontra em certo momento um ponto de revirão, e se insere no interior desse campo, obrigando a consideração de questões que dizem de perto à prática clínica, suscitando leituras que, com base em Freud e Lacan, se apresentam como diametralmente opostas, como é o caso de MD Magno, para quem existe, de fato, uma “pedagogia freudiana”.

O PEDAGOGO POR EXCELÊNCIA

Ao fazer a primeira crítica da tese de Catherine Millot, MD Magno afirma no seu seminário *De Mysterio Magno – a nova psicanálise*, de 1990, que

Freud sempre nos disse, e concordo plenamente, que há uma presença do analista, ou seja, daquele que eventualmente passou pela experiência de uma análise, em qualquer campo discursivo. E que, portanto, uma educação visada pela psicanálise não é a educação doente da pedagogia que visa o escopo de um social. Mas vocês sabem que essa moça escreveu o livro como tese, na qual tenta demonstrar nada ter a ver a psicanálise com a pedagogia e que a única coisa que se pode fazer é analisar os educadores. Isto não é verdade. Primeiro, porque ela toma o discurso da pedagogia como sendo o discurso universitário na sua razão sintomática, que não o é. (Se é para tomá-lo por alguma razão, prefiro Roland Chemama, que o aproxima da neurose obsessiva). Ela está lendo a pedagogia como neurose obsessiva, substitutiva da religião, num campo sintomatizado. Mas Freud não é antipedagogo, a não ser que isto seja ser contra todos os pedagogos que estão por aí. *Freud é o pedagogo por excelência*. Ele veio re-educar o mundo.

A verdadeira educação, meus caros, a verdadeira pedagogia, não é senão a transmissão! Não há discurso pedagógico. Não existe isso. O que existe é a vontade pedagógica de transmissão de qualquer discurso. Portanto, podemos pensar a pura pedagogia do mestre, a pura pedagogia da histórica, a pura pedagogia do universitário e a pura pedagogia do Analista – com e sem razão sintomática. Sem razão sintomática, depois do processamento analítico trazido por Freud, qualquer um deles é maravilhoso. Ou melhor: todos devem ser postos em exercício pelo freudiano, pelo dito analista. O que há de protótipo no fato educativo não depende de uma formação discursiva, e sim do fato bruto e simples da *Wiederholungszwang*, da pulsão repetitiva. Trata-se, na vontade educativa, de fazer repetir o processo, e não de reproduzir, pois é no nível reprodutivo que a pedagogia se apresenta como essa macaquite do saber dado.

MD Magno faz aqui uma distinção entre a reprodução como tentativa de obtenção do mesmo, e a *repetição* como criadora do novo, a partir das elaborações de Lacan no Seminário 11, *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*, em que a *repetição* adquire a dignidade de um conceito, ao lado de inconsciente, transferência e pulsão.

Mas a pedagogia freudiana não tem vez no campo social porque é extremamente subversiva. E qualquer um que dela se aproximar terá a mãozinha cortada... pela esquerda e pela direita. Por isso é que se fez esse acordo, tipo Catherine Millot, entre o pedagógico e o psicanalítico: “Vocês tomam conta da sua patota, do seu mercado, que nós tomamos da nossa”. Não! Não foi isto que Freud trouxe”, acrescenta MD Magno.

“Não é possível a absoluta liberdade sexual, porque o sexo é alguma coisa difícil, árdua, que aponta para o impossível, mas isso não impede que se queira *instituir* a liberdade sexual”, continua MD Magno, que chama de “demissionário” o modo de apresentação da tese de Catherine Millot. Para ele, “Lacan definiu muito bem o que é liberdade: um aumento de possibilidades. Um sujeito falante é tanto mais livre quanto mais línguas tenha à disposição para a fala. E esta definição a psicanálise pode dar, sim. Ou seja: quanto mais sentido, maior liberdade. A liberdade é a ampliação do Campo do Sentido do falante.”

Catherine Millot recorre à célebre comparação de Leonardo da Vinci entre os modos de operação da pintura (*per via di porre*, isto é, por acréscimo) e da escultura (*per via di levare*, isto é, por retirada), comparação retomada por Freud nas *Conferências introdutórias sobre psicanálise*, de 1916-1917, para distinguir a especificidade da psicanálise em relação às psicoterapias. O método psicanalítico, diz a autora, citando Freud, indica um procedimento cirúrgico, enquanto as psicoterapias, como na hipnose, agem segundo um procedimento cosmético. Também aí se encontra a objeção de MD Magno:

Não há possibilidade de se ficar chupando, analisando o tempo todo até ele se esvaziar, pois o vazio freqüentemente se constitui por acrescentamento. Quero eu supor que, dada a natureza, a construção dos processos psíquicos, muito ao contrário, é mais por *via di porre*: dá-se logo um porre de significantes no analisando de maneira que permita entrar justo o que a censura não permitia entrar na sua computação de dados. São *inputs* proibidos de aparecer na sua fala, ainda que às vezes estejam imputados à sua região inconsciente, só retornando por via de sintoma explícito.

MD Magno também se insurge contra a leitura de Catherine Millot, no final de seu livro, quando ela afirma, citando Freud de *Estudos sobre a histeria*, de 1895, que “o único ‘progresso’ que a experiência

psicanalítica autoriza esperar é [...] a transformação de nossa miséria neurótica em uma infelicidade banal, e a de nossa impotência em reconhecimento do impossível.” Ele aí também vê alguma demissão dessa leitura, atribuída a certo “sublacanismo”. Admite que “teríamos que lutar pela diminuição de um mal-estar impossível de ser eliminado, sim: mal-estar no artifício, no simbólico.” Acrescenta que “uma ciência bem analisada talvez resolva mais depressa problemas nossos, sérios, como, por exemplo, a relação da benesse da eutanásia no momento correto.” Insiste em que a psicanálise deveria lutar pela ampliação dos limites da *potência*, desafiando “qualquer um [...] a dizer que já chegou às beiras da sua impotência”, pois “afinal de contas o impossível não há [...] impossível só o Não-Haver, e o resto é tudo impotência [...] O impossível mora muito mais longe.” Mas é no seu seminário de 1991, justamente chamado de *Pedagogia freudiana*, que MD Magno, certamente instigado pela tese de um Freud antipedagogo defendida por Catherine Millot, vai desenvolver toda uma extensa argumentação para demonstrar que “a psicanálise é uma pedagogia”. Segundo MD Magno, desde Freud os analistas estariam inquirindo que espécie de pedagogia é a psicanálise.

Faço a distinção entre pedagogia, didática e educação. A pedagogia é a tentativa de oferecer um processo no sentido de destacamento de uma singularidade. Chamo a isto de Maiêutica. Quando sou didático, estou fundamentado num saber sabido, ao qual arranjo meios de facilitar a sua transmissão. Quando estou no regime da educação, estou no regime do estado, tanto é que o Ministério chama-se “da Educação”. O regime dá conta dessa conta de, dentro de uma multiplicidade, contar os conjuntos, os subconjuntos, que posso ordenar dentro de uma visão de Estado.

A psicanálise é uma pedagogia, diz MD Magno, “ao contrário do que muitos dizem, que ela é uma oposição à Pedagogia, porque tomam a Pedagogia como da ordem do estado ou da didática. Ela *e a Pedagogia, e não a iniciação, no sentido do destacamento de uma singularidade que só tem condições de aparecer numa viagem ao Cais Absoluto.*” Esta referência ao “Cais Absoluto”, extraída do poema “Ode marítima”, de Fernando Pessoa, serve para indicar a própria análise no caminho de um impossível Não-Haver, de onde se retornaria com alegria.

“Lacan não acreditava em pedagogia?”, pergunta MD Magno.

Tomem o Seminário (inédito) *Les non-dupes errent*, p. 35 da minha edição pirata: “O interesse de juntar assim no nó borromeano o simbólico, o imaginário e o real, é que daí resulte, não somente que resulte, mas que deve resultar, quer dizer, que se o caso é bom [...] – basta cortar qualquer uma das rodinhas de barbante para que as duas outras estejam livres uma da outra. Em outros termos, se o caso é bom – deixem-me implicar que é *o resultado da boa pedagogia*, a saber, que não se falhou em sua nodulação primitiva – se o caso é bom, quando há uma dessas rodinhas que lhes falta, vocês devem ficar loucos. E é nisso que, no bom caso, *o caso que chamei de liberdade*, é nisso que o bom caso consiste, a saber, que se há algo de normal é que quando uma das dimensões lhes manca” – não é “faltar”, e sim “mancar” mesmo – “por uma razão qualquer, vocês devem ficar absolutamente loucos.

“Ele está, a revés, construindo uma pedagogia do nó borromeano”, acrescenta MD Magno, pois que está constituindo o psiquismo como nó borromeano, dizendo que aquela é a boa pedagogia. Não é o meu caso. O nó borromeano me serve muito, mas quero constituir uma *Pedagogia do Revirão*”, adianta. Trata-se de um ponto polêmico. Todos quantos pretendem um passo adiante na teoria analítica têm de passar pelo crivo dos seus pares, que nem sempre reconhecem a contribuição, por mais original que seja, como parte inequívoca do campo analítico.

O CÉTICO E O ILUMINADO

Horus Vital Brazil, no seu livro *O sujeito da dúvida e a retórica do inconsciente*, lembra-nos que foi o poeta Beaudelaire que elegeu Goya como um dos primeiros modernos: foi o pintor, desenhista e autor de textos (*Los Proverbios*, *Los Caprichos*) que antecipou a denúncia das “pretensões da soberania da razão no Iluminismo”, fazendo uma “crítica satírica” e com seu “amor pelo inapreensível” situou a idade moderna como a “idade da razão crítica e descobrindo, na dimensão social, a ambivalência do efêmero, do transitório, do fugaz e do contingente na história.” Vital Brazil cita o texto de Beaudelaire, dizendo que Goya

une à graça, à jovialidade, à sátira espanhola do bom tempo de Cervantes, um espírito bem mais moderno ou, pelo menos, que foi bem mais escrutado nos tempos modernos, o amor pelo inapreensível,

o sentimento pelos contrastes violentos, pelos espantos da natureza e pelas fisionomias humanas animalizadas pelas circunstâncias [...].

Os oito ensaios que compõem o *Sujeito da dúvida* discutem as relações entre o discurso transgressivo da psicanálise e a filosofia moderna representada por três correntes do pensamento contemporâneo – a fenomenologia, o positivismo e o estruturalismo. A filosofia moderna é descrita como acolhedora da dúvida, desde o criticismo iniciado por Kant, que aponta os limites de um discurso metafísico sobre verdades eternas. É neste solo que Freud constrói a psicanálise, com pretensão de cientificidade, de uma ciência conjectural, dentro de um campo hermenêutico renovado, que valoriza a atividade interpretativa e reabre a questão do sujeito, agora afetado pela função do desconhecimento e pela dúvida radical quanto às suas condições de existência: o conceito de um inconsciente acrônico, determinativo e incognoscível construído por Freud “fala de um originário desconhecido, dos processos primários do pensamento, e mantém a dúvida produtiva em oposição à certeza” de uma razão que se queria “imperial”. É com esse pano de fundo que se discutem as tomadas de posição filosófica que todo empreendimento pedagógico supõe, dentro e fora do campo analítico.

É no âmbito da análise, mais especificamente na sua prática clínica, no seu chão, que aparecem as tensões, contradições, antagonismos, convergências e divergências dos autores vários que compõem esse campo marcado pela pluralidade desde sua fundação por Freud. Nesse particular, o artigo de Vital Brazil, “Sobre a diferença entre psicanálise e psicoterapias”, é esclarecedor. A psicanálise é aí entendida como uma prática social, essencialmente interpretativa. Seu contexto é um campo intersubjetivo, tomando-se a noção de sujeito como uma função intersubjetiva, e não como um dualismo que seria típico da chamada psicologia do ego, com suas pretensões adaptativas. Não é uma técnica normativa de uso indiscriminado, não tendo um caráter de indicação universal, o que se contrapõe às ambições terapêuticas e educativas de vários analistas que se fixam em uma posição de “mestria”, no exercício de um “gozo”, em que a “ambição terapêutica” já denunciada em Freud se alia a uma vontade de “poder”.

Vital Brazil sustenta que a psicanálise sequer é única ou superior em comparação com outros métodos que usam o poder da palavra para obtenção de resultados terapêuticos. Sua especificidade seria a de uma

“psicanálise em intensão”, isto é, na dimensão de uma prática clínica no campo da cura pela palavra. Tem, assim, uma indicação limitada, mantendo o valor de verdade no horizonte, o que, de saída, a instala no campo da ética. Além disso, segundo Vital Brazil, a psicanálise pretende desfazer a “equação saber-poder”.

Ao aceitar a contribuição de Lacan, Vital Brazil admite a centralidade da linguagem como um “postulado”, reconhecendo que Lacan amplia o conceito de inconsciente freudiano (da ordem do “não-realizado”, tal como se lê no Seminário 11, sobre *Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*), introduz o modelo teórico lingüístico, formula a teoria dos significantes, renova a teoria analítica, corrige as distorções do conceito de transferência preso na relação dual, inclui o “terceiro excluído”, o Outro, redefinindo o inconsciente como o “discurso do Outro”, e “estruturado como uma linguagem”.

As psicoterapias, por sua vez, adotam um critério de cura normativo, promovendo adaptação sem questionamento da realidade a que se visa adaptar um sujeito; prometem a remissão de sintomas; baseiam-se no valor único da eficácia; não atentam para a singularidade do sujeito; atendem a demanda social; propõem um saber curativo; buscam o reconhecimento social; manifestam o exercício de poder, um poder curativo submetido ao modelo médico; mostram ambição de cura; pretendem integrar os sujeitos na força produtiva; adotam a normalidade estatística; pretendem uma ação sobre o psíquico; utilizam-se da palavra como instrumento.

Para Vital Brazil, a psicanálise declara seu objeto como desde sempre perdido; define o inconsciente como incognoscível, crônico e determinativo; baseia-se na ortodramatização do sujeito, isto é, na sua verdade enquanto manifesta em uma estrutura de ficção; é o reino da metáfora; não impõe saber; não encobre exercício de poder (mesmo aquele que é conferido ao analista pela transferência: uma análise só produz “efeitos de liberdade” se o analista renuncia ao poder de influência que lhe é atribuído pelo analisante); valoriza a verdade parcial do desejo em um processo de descoberta por uma razão que se quer “cética” quanto às verdades definitivas; mantém a dúvida produtiva na sua prática teorizada; não adota um critério de cura normativo; seu ato por excelência é interpretativo, um “meio-dizer”, que se opõe à decodificação como tradução de um discurso conhecido para outro discurso conhecido; e não busca o reconhecimento social como método terapêutico.

Vital Brazil enfatiza a proposição de que a psicanálise desfaz a equação saber-poder, que sustentaria uma prática em que o “acúmulo” de saber do terapeuta acabaria tendo efeitos “sugestivos”, como uma prática “zen”, em que a figura dominante é a de um mestre, e “iluminado”.

As proposições dos autores aqui apresentados são um convite a que o leitor faça ele próprio as suas escolhas, estando no campo da análise ou no campo da educação.

ABSTRACT

The aim of this text is to describe three theoretical positions within the psychological field characterized by a difference in their approach to the question of the relationship between psycho-analysis and education. The text examines the contributions of the psychoanalyst, Catherine Millot, in her book *Freud, the Anti-pedagogue* (1987), MD Magno in his book *Pedagogia freudiana* (Freudian Pedagogy) (1993) and Horus Vital Brazil, in his book, *O sujeito da dúvida e a retórica do inconsciente* (The subject of doubt and the rhetoric of the unconscious) (1998), and in his article “Sobre as diferenças entre psicanálise e psicoterapias” (On the differences between psycho-analysis and psychotherapies) (1988), published in *Tempo psicanalítico*, number 29, 1997, a review dealing with the theme “Psycho-analysis and Culture”.

Key words: psycho-analysis; education; theoretical stances.

REFERÊNCIAS

- MAGNO, MD. *De Mysterio Magno*. Rio de Janeiro: outra editora, 1990.
- _____. *Pedagogia freudiana*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1993.
- MILLOT, C. *Freud antipedagogo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1987.
- VITAL BRAZIL, H. Sobre a diferença entre psicanálise e as psicoterapias. *Tempo Psicanalítico*, n. 29, 1997, Rio de Janeiro: SPID.
- _____. *O sujeito da dúvida e a retórica do inconsciente*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1998.

