

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

RE-CONHECIMENTO DA REALIDADE NA PRÁTICA PSICANALÍTICA

POR

ESTELA RIBEIRO VERSIANI

Brasília – DF – Brasil, 1999

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

RE-CONHECIMENTO DA REALIDADE NA PRÁTICA PSICANALÍTICA

POR

ESTELA RIBEIRO VERSIANI

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Augusto Monnerat Celes

Brasília – DF – Brasil, 1999

Este trabalho foi realizado no Instituto de
Psicologia da Universidade de Brasília, sob a
orientação do Prof. Dr. Luiz Augusto
Monnerat Celes.

Aprovado por:

Prof. Dr. Luiz Augusto Monnerat Celes – Orientador

Profa. Dra. Sandra Francesca Conte de Almeida

Profa. Dra. Terezinha de Camargo Viana

Ao Gustavo, claro, que,
além de tudo, me ensinou
a “pensar com os dedos”.

Agradecimentos

A Richard Bucher, cuja escuta possibilitou o re-conhecimento do meu desejo acadêmico.

A Luiz Celes, pela leitura sempre crítica e atenta e por ter, desde a graduação, me instigado a redirecionar ao texto freudiano as tantas perguntas que eu lhe fazia.

A meus pais, Teresa e Flávio, cada qual a sua maneira, pelo apoio incondicional e a inspiração acadêmica.

A João Claudio Todorov, por quem sempre me senti acolhida e incentivada, qualquer que fosse minha escolha.

Aos amigos Cibelle, Lêda, Tania, Marcos e Fátima, sem os quais o Mestrado não teria tido a metade da graça.

RESUMO

O presente trabalho parte da hipótese de que a análise possibilita modificações na realidade do analisando e tem como objetivo discutir tanto a realidade sobre a qual essas modificações incidem como o processo pelo qual mudanças são provocadas *por meio* da análise e *em* análise. A argumentação é desenvolvida com base na análise de textos tomados como referência.

A partir da discussão das noções de realidade material e realidade psíquica em Freud, chega-se a uma delimitação da *realidade do analisando*, que passa a ser concebida como uma realidade do tipo “ora realidade psíquica-ora realidade material”.

O processo pelo qual uma análise possibilita mudanças é abordado tanto por meio da noção freudiana de *pós-educação* (*Nacherziehung*) como pela idéia de *re-conhecimento*, que é introduzida e desenvolvida neste trabalho. O re-conhecimento diz respeito a um processo que se dá em análise - e que produz determinados efeitos no trabalho associativo - e é desenvolvido a partir da noção de *reconhecimento trágico* (*anagnorisis*), tal qual esta é apresentada por Aristóteles na *Poética*.

Três tipos de re-conhecimento são apresentados e caracterizados: *re-conhecimento da realidade psíquica*, *re-conhecimento do infantil* e *re-conhecer-se em sua realidade*. Os três são concebidos como aspectos de um re-conhecimento mais geral, o re-conhecimento de uma realidade própria a cada analisando.

Como efeito do trabalho associativo provocado pelo re-conhecimento de determinados aspectos de sua realidade, poderá ocorrer uma mudança pós-educativa na

maneira de o analisando perceber essa realidade. E é na articulação desses dois processos (re-conhecimento e pós-educação) que uma mudança na realidade do analisando se torna possível a partir da análise, deixando ver aspectos dessa realidade antes ocultos ou desconhecidos. A conclusão sugere que tal mudança pode ter um efeito terapêutico.

ABSTRACT

This dissertation starts out from the hypothesis that analysis makes possible modifications in the patient's reality and has the aim of discussing both the reality upon which such modifications fall and the process by which changes are provoked *by* analysis and *in* analysis. Argumentation is developed based on the analysis of texts taken as reference.

By means of a discussion regarding Freud's use of the terms material reality and psychological reality, it arrives at a delimitation of *the patient's reality*, which is conceived of as a kind of reality "now psychological reality-now material reality".

The process by which an analysis makes modifications possible is approached both by means of the Freudian notion of *after-education* (*Nacherziehung*) and by the idea of *re-cognition*, which is introduced and developed in this dissertation. Re-cognition is a process which takes place in analysis - and produces certain effects on the associative flow - and its development is based on the concept of *tragic recognition* (*anagnorisis*), as presented in Aristotle's *Poetics*.

Three kinds of re-cognition are presented and characterized: *re-cognition of psychological reality*, *re-cognition of the infantile* and *re-cognizing oneself in one's own reality*. Those three kinds are conceived of as aspects of a more general re-cognition, a re-cognition of a reality proper to each patient.

As an effect of the associations in analysis provoked by the re-cognition of certain aspects of his/her reality, an after-educative change in the way the patient perceives this reality might take place. And, from the articulation between the two processes (re-cognition and after-education), a modification in the patient's reality is made possible in analysis, disclosing aspects of this reality until then unknown or concealed. The conclusion suggests that such a modification might have a therapeutic effect.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
-------------------------	----------

Capítulo 1:

REALIDADE PSÍQUICA E REALIDADE MATERIAL EM FREUD	9
---	----------

Capítulo 2:

A ANÁLISE POSSIBILITANDO UMA MODIFICAÇÃO NA REALIDADE DO ANALISANDO	31
2.1 – O que entender por essa idéia	31
2.2 – Por que processo(s) uma análise pode possibilitar uma mudança na realidade do analisando	34
2.2.1 – Pós-educação: uma tentativa de caracterizar algo que ocorre em análise	34
2.2.2 – <i>Anagnorisis</i> : o reconhecimento trágico	45

Capítulo 3:

O RECONHECIMENTO TRÁGICO E O RE-CONHECIMENTO: UMA ARTICULAÇÃO	53
3.1 – Reconhecimento no <i>Édipo Rei</i> : início do caminho de articulação com a análise	53

3.2 – O re-conhecimento (ou reconhecimento analítico): uma articulação com o reconhecimento trágico	67
--	----

Capítulo 4:

O ANALISANDO RE-CONHECENDO SUA REALIDADE	81
4.1 – Re-conhecimento da realidade psíquica	82
4.2 – Re-conhecimento do infantil: a análise possibilitando uma temporalização da realidade do analisando	101
4.3 – Re-conhecer-se em sua realidade	105
 CONCLUSÃO	 112
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 117

INTRODUÇÃO

Afirmar que a análise provoca mudanças no analisando que a empreende a princípio parece uma afirmação banal ou - o que para os psicanalistas soa quase como heresia - extremamente psicoterápica, pois acenar com a promessa de mudanças ou melhoras como efeito de um processo terapêutico já o descaracterizaria como psicanalítico. E essa reação tem de fato sua razão de ser, uma vez que a análise não tem como objetivo, por exemplo, uma mudança de comportamento do analisando nem, necessariamente, modificações concretas em sua vida, muito embora algumas modificações desse tipo possam ocorrer em decorrência da análise.

Mas um analisando (assim como o analista) não passa ileso por uma análise, ou, se passa, podemos suspeitar que ela não tenha de fato se dado. Sendo assim, é legítimo pensar que algum tipo de mudança se dá *em* análise e *por meio* da análise, restando a questão, muito mais complexa, de em que consistiria tal mudança e como ela se daria. Freud, com certeza, aponta vários caminhos para pensar essa questão, alguns explicitamente demarcados e outros apenas sugeridos. Assim, podemos pensar mudanças possibilitadas em análise sob a ótica, por exemplo, do material recalçado que é tornado consciente ou de resistências que são superadas por meio da perlaboração.

O que pôs em movimento o presente trabalho foi justamente pensar a respeito de modificações promovidas *em* análise e *pela* análise, à luz de Freud, mas procurando percorrer um caminho próprio, mesmo que seja para nos depararmos, no final, justamente com as demarcações e sugestões freudianas. Mais especificamente, podemos formalizar

nosso tema/hipótese da seguinte maneira: *A análise possibilita, e se dá por meio de, uma modificação na realidade do analisando.*

Essa afirmação já traz consigo dois problemas iniciais, que constituem o fio condutor desta dissertação, a saber: *Que realidade do analisando é essa sobre a qual incidem mudanças (O que muda?)?* e *Por que processo uma análise pode provocar uma mudança nessa realidade (Como muda?)?*

O objetivo deste trabalho, portanto, é, em primeiro lugar, delimitar a noção de *realidade do analisando*. Para isso, discutimos as concepções de *realidade material* e *realidade psíquica* em Freud, procurando compreender de que forma essas duas realidades se articulam na constituição de uma realidade própria a cada analisando.

Em segundo lugar, pretendemos abordar *o modo pelo qual a análise possibilita uma modificação* na realidade, procurando descrever a especificidade do que ocorre na relação analítica no sentido de promover determinados movimentos e modificações. Isso é feito tanto por meio da noção freudiana de *pós-educação* (*Nacherziehung*) como da idéia de *reconhecimento*, que se refere a um processo que se dá em análise e foi inspirada na descrição de Aristóteles a respeito do reconhecimento (*anagnorisis*) na tragédia grega.

Além disso, a natureza de determinadas modificações promovidas *por* e *em* análise na realidade do analisando também são objeto de nossa discussão.

As duas questões que norteiam este trabalho (Sobre *que* realidade a análise provoca mudanças e *como* a análise pode possibilitar mudanças) surgiram inicialmente tanto a partir da prática analítica como da leitura de Freud. O caso do Homem dos Lobos, especificamente, nos instigou em relação às duas questões. Primeiramente, a discussão em

torno da realidade (material?) da cena primária despertou nossa atenção no sentido de repensar as noções de realidade material e realidade psíquica como meras polaridades opostas e excludentes. A leitura desse caso nos fez procurar em outros textos freudianos elementos que nos ajudassem a compreender melhor a relação entre as duas realidades, que passamos a suspeitar não se tratar de uma simples polarização.

Ao mesmo tempo, na prática analítica, uma pergunta, a princípio simplista, nos perseguia: “Faz diferença se o que o paciente nos relata aconteceu de fato ou não?”. Embora não desconhecêssemos a resposta mais óbvia (algo como “Não, uma vez que no inconsciente a diferença entre realidade e fantasia é ignorada”), o fato de tal resposta parecer desconsiderar qualquer diferenciação entre duas realidades que de fato são distintas nos incomodava, fazendo-nos suspeitar que a questão talvez não fosse tão simples assim. E essa suspeita direcionou nossas leituras e elaborações no sentido de pensar a presença, na análise, tanto da realidade psíquica como da realidade material, assim como a relação entre as duas.

Voltando ao caso do Homem dos Lobos, a maneira de Freud conduzir a análise e de lidar com as fantasias desse paciente nos fez pensar no fato de a análise, ao possibilitar a presentificação de fantasias inconscientes, ter uma certa função de mostrar ao analisando a existência de sua realidade psíquica, assim como a distinção desta em relação à realidade material. Essa idéia nos levou a elaborar a respeito de mudanças sendo possíveis a partir da análise no que diz respeito à maneira de o analisando conceber sua realidade.

Nossa prática analítica, por sua vez, mostrava que, por mais que não nos colocássemos, no início de cada análise, propostas e objetivos de mudanças a serem atingidos no final do processo, algumas modificações de fato se davam. E, a partir das

modificações constatadas, começou a se delinear a idéia de que tais modificações se davam *sobre uma realidade específica*: a realidade que o analisando trazia para sua análise, a *realidade do analisando*.

Nos deparamos então com nossa segunda questão: Uma vez que não se trata, em psicanálise, de programar objetivos de mudanças específicas que se procuram atingir por meio de passos pré-determinados, de que maneira uma análise pode provocar uma mudança na realidade do analisando? Ou seja, por que processo uma análise possibilita tal mudança?

A primeira idéia que nos veio foi pensar a análise como tendo uma certa função “educativa”, com as várias restrições ao termo que as aspas nos permitem. Isso nos levou à noção de *pós-educação* (*Nacherziehung*) que Freud aborda em alguns de seus textos e que a princípio nos pareceu ser um termo estranho ao vocabulário psicanalítico, tendo, talvez justamente por isso, chamado nossa atenção. Nos propusemos, portanto, a uma discussão a respeito desse termo, com o objetivo de verificar se ele nos ajuda a compreender o processo pelo qual mudanças podem se dar em análise.

Sem que estivéssemos procurando por ele diretamente, um outro caminho para pensar esse processo surgiu a partir da leitura da *Poética*, de Aristóteles, e de algumas tragédias gregas, que nos introduziram à concepção de reconhecimento trágico (*anagnorisis*). Esse termo, a princípio também estranho à psicanálise, nos instigou no sentido de pensar a existência de determinados momentos de “reconhecimento” em análise, o que constituiria um outro processo pelo qual conceber a análise como provocadora de modificações. Isso nos levou a discutir de que forma tais “reconhecimentos” se dão em análise, assim como a possibilidade de articular essa idéia com a função *pós-educativa* da análise.

Embora embasados numa prática analítica, os argumentos deste trabalho foram sendo construídos e desenvolvidos sem uma referência direta a análises específicas, com algumas poucas exceções. Privilegiamos a discussão das idéias apresentadas a partir da análise dos textos tomados como referência. Além dos textos psicanalíticos propriamente ditos, mereceram atenção especial a *Poética*, de Aristóteles, e *Édipo Rei*, de Sófocles.

Apesar de termos mencionado a importância do caso do Homem dos Lobos para o nosso percurso, no sentido de ter incitado determinadas questões e elaborações, não achamos necessário fazer uma discussão detalhada a respeito do caso como um todo, mas antes nos detivemos nas partes em que nos pareceram mais explícitas questões relacionadas a nossa argumentação, da mesma forma que fizemos com outros textos freudianos.

No primeiro capítulo, procuramos chegar à noção de *realidade do analisando*, sobre a qual, nos capítulos posteriores, sugerimos que determinadas mudanças incidem no decorrer de uma análise. Dessa maneira, o primeiro capítulo se situa como um *a priori* imprescindível em relação aos outros, uma vez que, ao final dele, fica claro a que estaremos nos referindo nos capítulos seguintes quando usarmos o termo *realidade do analisando*.

Para chegar à idéia implícita nesse termo, discutimos nesse capítulo tanto a relação entre as noções freudianas de *realidade material* e *realidade psíquica* como o fato de essas duas noções poderem (ou não) ser compreendidas a partir de uma polarização. Para essa discussão, nos remetemos a textos de Freud que nos pareceram privilegiá-la, seja por enfatizar a importância, na constituição subjetiva do indivíduo, das fantasias e da realidade psíquica, seja por ressaltar a parte que cabe à realidade material. O objetivo nesse primeiro capítulo, então, não é o de fazer uma revisão exaustiva do emprego dessas duas expressões

em Freud, mas de usar algumas de suas concepções para incitar nossa discussão a respeito da realidade do analisando.

Cabe ainda observar que, tanto no primeiro capítulo como nos seguintes, optamos por usar o termo *realidade material* para nos referirmos à realidade distinta da realidade psíquica, embora Freud também tenha, em alguns momentos, se utilizado de termos outros, como *realidade externa e realidade factual*. Não entramos, portanto, no mérito de procurar compreender se Freud quis dizer sempre a mesma coisa ao usar um dos três termos, uma vez que não constitui objetivo deste trabalho delimitar o conceito de realidade material. Assim, estamos designando *realidade material* tanto o que Freud chama de *realidade material* como o que chama de *realidade externa e realidade factual*, a não ser em frases que fazem referência a uma citação freudiana, nas quais acompanhamos Freud.

No segundo capítulo, introduzimos a idéia norteadora deste trabalho de que uma análise pode vir a contribuir para uma modificação na realidade do analisando. Junto a essa idéia, abordamos a sugestão de a análise poder “ensinar” algo ao analisando sobre sua realidade.

Nesse capítulo, nos preocupamos essencialmente em caracterizar o processo que ocorre na clínica psicanalítica e que torna possível a mudança apontada acima, tomando como ponto de partida a seguinte pergunta: *Como, por que processo, uma análise pode possibilitar uma mudança na realidade do analisando?* Com o objetivo de procurar responder a essa questão, seguimos dois caminhos diferentes.

O primeiro se dá por meio da noção freudiana de *pós-educação* (*Nacherziehung*). Em relação a esse termo, além de procurarmos compreender o sentido dado a ele por Freud, sugerimos e desenvolvemos a idéia de que ele pode se referir ao processo de, por meio da

análise, o analisando poder “aprender” a respeito de determinados aspectos de sua realidade.

No segundo caminho, fomos conduzidos por um conceito que não pertence, a princípio, ao domínio da psicanálise, mas antes diz respeito ao universo da tragédia grega. O termo em questão – o *reconhecimento (anagnorisis)* – é abordado na última parte do capítulo 2, em que nos limitamos a apresentar o conceito tal qual Aristóteles o abordou, sem ainda explicitarmos de que maneira o *anagnorisis* nos ajuda a caracterizar algo que ocorre em análise, o que é feito nos capítulos 3 e 4.

O terceiro capítulo apresenta nossa proposta de articular o reconhecimento trágico com momentos de *reconhecimento analítico (ou re-conhecimento)*. Para isso, na primeira parte do capítulo, abordamos o reconhecimento no *Édipo Rei*, privilegiando determinadas partes dessa tragédia de Sófocles que nos remeteram a questões de análise, mais especificamente a questões relacionadas a nossa idéia de que uma análise possibilita uma modificação na realidade do analisando. Na segunda parte, introduzimos nossa idéia de *re-conhecimento* para designar algo que ocorre em análise e procuramos caracterizar tal processo, delimitando sua especificidade.

No quarto e último capítulo, explicitamos o teor das modificações na realidade do analisando que consideramos ser possibilitadas pela análise, por meio tanto do reconhecimento quanto da pós-educação. Abordamos essas modificações sob três aspectos, a saber: o *re-conhecimento da realidade psíquica*, o *re-conhecimento do infantil* e o *re-conhecer-se em sua realidade*.

Na conclusão, buscamos organizar e articular as idéias norteadoras deste trabalho, com o objetivo de indicar até onde o caminho de pensar a análise como possibilitadora de mudanças nos levou, no contexto desta dissertação.

As obras de Freud utilizadas ao longo da dissertação foram as da tradução inglesa da *Standard Edition*. A tradução para o português dos trechos citados é de nossa responsabilidade.

CAPÍTULO 1

REALIDADE PSÍQUICA E REALIDADE MATERIAL EM FREUD

Neste capítulo pretendemos abordar o conceito de realidade psíquica em Freud e sua relação com a realidade material¹, assim como discutir se de fato é possível uma distinção clara entre essas duas realidades, na medida em que pensamos que apontar simplesmente para uma polarização entre os dois conceitos pode ser uma forma um tanto simplificada de articulá-los.

A maneira como Freud aborda esses conceitos aponta para um constante ir e vir de sua parte – de uma posição em que enfatiza a importância da realidade psíquica e das fantasias na constituição da história do analisando para uma posição em que a realidade material parece estar em primeiro plano. Sugerimos que essa aparente oscilação freudiana pode se dever não simplesmente a uma indecisão, mas ao fato de não se tratar de uma mera polarização claramente delimitável entre realidade material e psíquica.

O objetivo aqui, então, será o de discutir essa (não-) polarização, articulando a necessidade de Freud de introduzir o conceito de realidade psíquica e afirmar a importância

¹ Como chamamos atenção em nossa introdução, Freud nem sempre usou o termo *realidade material* para se referir a uma realidade distinta da realidade psíquica. Segundo o que nos informa James Strachey (em Freud, 1950 [1895], p.373, nota 1), editor da *Standard Edition*, a primeira distinção feita por Freud, no “Projeto para uma psicologia científica” (1950 [1895]), foi entre realidade do pensamento (aqui Freud ainda não havia introduzido o termo *realidade psíquica*) e *realidade externa*. Já na “Interpretação dos sonhos” (em modificação feita na edição de 1914) e em “Totem e tabu”, a distinção feita foi entre realidade psíquica e *realidade factual*. Foi a partir das “Conferências introdutórias” (1916-17 [1915-17]) que Freud passou a usar *realidade material* no lugar de *realidade factual* (inclusive na edição de 1919 da “Interpretação dos sonhos”, quando ele substituiu *realidade factual* por *material*), exceção feita a “Moisés e o monoteísmo”, texto de 1939, em que Freud voltou a usar o termo *realidade externa* para se referir a uma realidade diferente da “realidade psíquica interna” (Freud, 1939, p.76). Conforme explicitamos na introdução, neste trabalho privilegiaremos o termo *realidade material*.

das fantasias na constituição das neuroses com sua relutância em abandonar a importância da influência da realidade material. Com isso, estaremos nos perguntando pelos ganhos advindos, para a psicanálise, da introdução da noção de realidade psíquica, ou seja, pensando de que forma essa noção contribuiu, ou o que ela trouxe de novo, para a compreensão da realidade do analisando.

Para isso, nos basearemos em alguns textos de Freud em que tal “ir e vir” nos parece mais explícito – seja por privilegiar uma ou outra das posições indicadas acima -, sem nos preocuparmos com uma revisão exaustiva do uso que Freud faz da noção de realidade psíquica em toda a sua obra. Não faremos questão tampouco de seguir uma abordagem necessariamente cronológica desses textos, nos permitindo assim também uma liberdade de ir e vir entre os trabalhos de Freud que nos parecem contribuir de forma privilegiada para a discussão ~~a ser~~ levantada aqui.

O caso do Homem dos Lobos nos parece particularmente representativo da discussão a respeito de uma certa oscilação de Freud entre a importância das fantasias e a da realidade material na constituição das neuroses. Nesse caso, fica claro o esforço de Freud em estabelecer a realidade material da cena primária de seu paciente, anos depois de ter afirmado que as fantasias são suficientes para constituir sintomas neuróticos. Com ele, então, daremos início a nossa discussão, fazendo antes algumas referências à noção de realidade psíquica em Freud antes de 1914, ano em que ele escreveu o caso do Homem dos Lobos, publicado em 1918².

² Escolhemos fazer referência aqui apenas a alguns textos em que a questão da distinção entre duas realidades aparece de forma mais explícita, embora outros textos do mesmo período também abordem a questão (alguns mais indiretamente que outros). Em “Sobre um tipo especial de escolha de objeto feita pelo homem” (1910), por exemplo, Freud discute a articulação entre fantasia e realidade.

Na tão citada carta a Fliess de 21 de setembro de 1897, Freud expressa pela primeira vez uma descrença em relação a sua teoria sobre a etiologia traumática das neuroses, que ele havia sustentado nos cinco anos anteriores³. Com a célebre frase “não acredito mais na minha *neurotica* [teoria das neuroses]” (Freud, 1950 [1892-1899], p.259), Freud abre caminho para a possibilidade do abandono da teoria do trauma, assim como para o desenvolvimento da idéia de que a sedução não precisa ter ocorrido de fato para que desempenhe papel fundamental na organização libidinal do neurótico.

Apesar de essa carta ter sido escrita em 1897, Freud só explicitou publicamente sua mudança de opinião no artigo intitulado “Minha visão sobre o papel desempenhado pela sexualidade na etiologia das neuroses” (1906 [1905]). Antes disso, Freud havia feito apenas uma breve alusão à questão em seu “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade” (1905). No segundo ensaio desse trabalho, ele se refere ao artigo “A etiologia da histeria”, de 1896, no qual teria superestimado “a importância da sedução em comparação com os fatores de constituição sexual e de desenvolvimento” (Freud, 1905, p.190). Continua dizendo que “obviamente a sedução não é necessária para despertar a vida sexual de uma criança; isso pode acontecer espontaneamente a partir de causas internas” (Idem, p.190-1).

No artigo de 1906, Freud se propõe a acompanhar o desenvolvimento de sua teoria a respeito da importância etiológica do fator sexual nas neuroses, mostrando a maneira como a teoria evoluiu e as modificações pelas quais passou desde os primórdios da psicanálise. E a primeira modificação por ele citada diz respeito justamente ao abandono da teoria do trauma e à importância das fantasias na constituição de sintomas neuróticos. Segundo Freud

³ James Strachey chama atenção, em nota de rodapé à carta de 21/09/1897, para o fato de que, numa carta a Fliess de 14/08/1897, Freud já havia dado um indicio dessa descrença, ao escrever: “Estou atormentado com sérias dúvidas a respeito da minha teoria das neuroses” (Freud, 1950 [1892-1899], p.259).

(1906 [1905]), ele havia anteriormente (em suas publicações preliminares durante os anos de 1895 e 1896) “superestimado a frequência de tais acontecimentos [seduções]” (p.274).

Continua em seguida:

“naquele período, eu era incapaz de distinguir com certeza entre falsificações feitas por histéricos em suas lembranças de infância e traços de acontecimentos reais. Desde então, aprendi a explicar várias fantasias de sedução como tentativas do sujeito de repelir lembranças de *sua própria* atividade sexual (masturbação infantil)” (Freud, 1906 [1905], p.274).

Freud está dizendo que, ao se lembrar de algo em análise, o paciente poderá tanto estar se recordando de um acontecimento real como trazendo à tona uma fantasia (ou “lembrança imaginária” (Freud, 1906 [1905], p.274), como designará a fantasia logo em seguida). Assim, já está de alguma forma apresentando uma distinção, senão entre duas realidades, entre dois tipos de lembrança, uma calcada numa experiência real e outra desencadeada pela imaginação. Ao mesmo tempo, aponta para uma equivalência entre os dois tipos de experiência, na medida em que tanto a fantasia como o acontecimento real podem aparecer em análise sob a mesma roupagem: a de uma lembrança infantil.

É no “Projeto para uma psicologia científica”, escrito em 1895, que Freud sugere pela primeira vez uma distinção entre dois tipos de realidade, que ele designa como “realidade externa” e “realidade do pensamento” (Freud, 1950 [1895], p.373).

A noção de “realidade psíquica” (*psychische Realität*), entretanto, só irá aparecer na última parte do capítulo VII da edição de 1909 da “Interpretação dos Sonhos”. Conforme nos informa Strachey (em Freud, 1900, p.620, nota 1), a frase em que o termo *realidade psíquica* aparece pela primeira vez foi inserida na “Interpretação dos sonhos” (1900) em

1909 e modificada em 1914 (quando Freud opôs *realidade psíquica* a *realidade factual*) e 1919, quando tomou sua forma final: “Se tomarmos os desejos inconscientes reduzidos a sua forma mais fundamental e verdadeira, teremos que concluir, sem dúvida, que a *realidade psíquica* é uma forma de existência particular que não deve ser confundida com a *realidade material*” (Freud, 1900, p.620).

Em “Totem e tabu” (1913 [1912-13]), texto ao qual voltaremos mais adiante neste capítulo, Freud retoma a existência de dois tipos de realidade, que ele chama aqui de *realidade factual* e *realidade psíquica*. No quarto ensaio desse texto, ao se referir ao sentimento de culpa dos neuróticos, Freud afirma o seguinte:

“O que está por trás do sentimento de culpa dos neuróticos são sempre realidades *psíquicas* e nunca *factuais*. O que caracteriza os neuróticos é que eles preferem a realidade psíquica à factual e reagem tão seriamente a pensamentos como as pessoas normais reagem a realidades” (Freud, 1913 [1912-13], p.159).

Com essa frase, Freud privilegia, na constituição do sintoma neurótico, a influência da realidade psíquica, sugerindo ser esta maior do que a exercida pela realidade factual.

No ensaio anterior desse mesmo trabalho, ao discorrer a respeito da “onipotência de pensamentos” dos neuróticos, dizendo que, nas neuroses, “o que determina a formação de sintomas é a realidade do pensamento e não da experiência” (Freud, 1913 [1912-13], p.86), Freud também está nos falando da importância da realidade psíquica – retomando aqui, entretanto, o termo (*realidade do pensamento*) usado no “Projeto para uma psicologia científica” (1950 [1895]), conforme já indicamos. É interessante que tais afirmações apareçam justamente num texto em que Freud insiste numa realidade material específica, a

saber, a do “crime primordial”, conforme discutiremos adiante. No momento, entretanto, voltaremos nossa atenção ao caso do Homem dos Lobos⁴.

Com o caso do Homem dos Lobos, Freud se propõe a demonstrar a determinação infantil da neurose, que não se resume a uma característica particular desse caso específico, mas que nele se dá de maneira especialmente ilustrativa. Como o próprio Freud diz, esse caso “estabelece, sem dúvida nenhuma, tal importância [a do fator infantil]”, além de “se distinguir pela característica de que a neurose na vida adulta foi precedida por uma neurose na tenra infância” (Freud, 1918 [1914], p.54). A presença dessa neurose infantil no Homem dos Lobos é importante porque, segundo Freud, prova que “experiências infantis por si só estão em posição de produzir uma neurose” (Idem *ibidem*).

Ao afirmar a importância do fator infantil na determinação da neurose, Freud deixa claro que tal posição o diferencia daqueles que “procuram as causas das neuroses quase que exclusivamente nos graves conflitos da vida adulta” (Freud, 1918 [1914], p.49), considerando que as cenas infantis do tipo que são trazidas à luz pela análise de uma neurose “não são reproduções de acontecimentos reais” (Idem *ibidem*), mas produtos da imaginação do adulto, tendo sua origem numa “tendência regressiva” e numa “rejeição das tarefas do presente” (Idem *ibidem*)⁵.

Embora reconheça a existência de uma corrente regressiva da libido no processo de formação da neurose, Freud destaca a influência decisiva das experiências infantis nesse processo. Com o objetivo de demonstrar essa influência, procura, no caso do Homem dos

⁴ Os parágrafos seguintes relativos ao caso do Homem dos Lobos se baseiam em discussão feita anteriormente em Versiani (1995), reproduzindo inclusive algumas idéias desse artigo.

⁵ Embora Freud não cite nomes todas as vezes em que se refere nesse texto a seus “opositores”, deixa claro em nota de rodapé no início de sua introdução que tem em mente “as re-interpretações deturpadas” (Freud, 1918 [1914], p.7, nota 1) de Jung e Adler. De acordo com Strachey, “a importância primária do caso aos

Lobos, apontar os eventos infantis que contribuíram para o desenvolvimento de sua neurose.

Grande parte da análise do Homem dos Lobos recai sobre a cena primária, que teria sido vivenciada pelo paciente com um ano e meio de idade. O sonho dos lobos, aos quatro anos, é considerado por Freud como a ressignificação mais importante da cena primária, uma vez que a partir desse sonho o Homem dos Lobos teria “compreendido o processo [da cena primária], assim como seu significado” (Freud, 1918 [1914])⁶. Seriam ressignificações como essa que teriam produzido sequelas no desenvolvimento libidinal do paciente.

Ao falar de cena primária, o próprio Freud levanta dúvidas em relação à sua realidade, questionando se seu paciente teria de fato observado o coito dos pais ou apenas fantasiado a cena. Para essa questão, Freud apresenta mais de uma resposta.

Em sua primeira redação do caso, em 1914, Freud só trabalha com a hipótese de que a cena teria ocorrido de fato, deixando entender ser essa a sua crença por ocasião da análise (que se deu de fevereiro de 1910 a julho de 1914, conforme nos informa Strachey⁷). Durante todo o tratamento, a cena primária é construída em análise, de maneira que Freud chega a descrevê-la em seus mínimos detalhes, com a aceitação de seu paciente, que em nenhum momento chega a se recordar da cena, mas participa de sua construção no processo analítico.

Antes de publicar a exposição e a discussão do caso, Freud adicionou duas passagens ao trabalho, nas quais oferece duas outras explicações. Na primeira delas,

olhos de Freud na época de sua publicação era claramente o apoio que ele fornecia a suas críticas a Adler e, mais especialmente, a Jung” (em Freud, 1918 [1914], p.5).

⁶ Como diz Freud em nota de rodapé ao texto, o paciente “recebeu as impressões quando tinha um ano e meio; sua compreensão delas foi adiada, mas se tornou possível na época do sonho devido a seu desenvolvimento e suas excitações e pesquisas sexuais” (Freud, 1918 [1914], p.37, nota 6).

apresenta a idéia de que o Homem dos Lobos não precisa ter de fato observado uma relação sexual entre seus pais, mas que pode ter presenciado o coito entre animais, “que ele depois deslocou para seus pais, como que inferindo que eles procediam da mesma maneira” (Freud, 1914 [1918], p.57).

Com essa sugestão, o que parece a princípio é que Freud está aqui privilegiando a fantasia, na medida em que “abre mão” da realidade material da cena primária, sugerindo que ela pode ter sido apenas “inferida”. Mais adiante nessa mesma passagem, inclusive, ao se referir à frequência com que a cena primária aparece na clínica sob a forma de um *coitus a tergo*, afirma que, nesses casos, não devemos duvidar de que “estamos lidando apenas com uma fantasia, invariavelmente provocada, talvez, por uma observação de coito entre animais” (Freud, 1918 [1914], p.59).

Fica claro também que Freud relaciona a fantasia da cena primária a uma observação material anterior, que serviria como “cena provocadora” dessa fantasia. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que mostra a força de uma fantasia, Freud não deixa de lado a influência da realidade material. Como chamam atenção Laplanche e Pontalis (1985/1993), apesar de reconhecer que a cena primária pode ter sido fantasiada pelo Homem dos Lobos, Freud “sustenta com não menor insistência que a percepção, pelo menos, forneceu *indícios*, que mais não seja através de uma copulação de cães...” (p.49).

De qualquer forma, Freud termina essa primeira passagem adicional sem nos dar um veredito final sobre a realidade da cena primária, nos remetendo inclusive a uma de suas conferências introdutórias em que aborda o assunto e da qual trataremos mais adiante.

⁷ Estamos nos referindo aqui ao tratamento que é objeto de discussão do presente trabalho de Freud, já que, em 1919, o Homem dos Lobos voltou a fazer análise com Freud.

Na segunda passagem, Freud afirma não ser muito importante chegar a uma conclusão decisiva em relação à realidade da cena primária do Homem dos Lobos, argumentando em seguida que, de uma maneira geral, mesmo que a cena primária não faça parte da herança ontogenética de seu paciente, ela certamente faz parte de sua herança filogenética: “Estas cenas de observação da relação sexual dos pais, de sedução na infância e de ameaça de castração são indiscutivelmente (...) uma herança filogenética, mas podem, com a mesma facilidade, ser adquiridas por meio da experiência pessoal”. (Freud, 1918 [1914], p.97). Assim, mesmo que o Homem dos Lobos não tenha de fato presenciado uma relação sexual entre seus pais, ele pode ter “recorrido” a sua herança filogenética para incrementar sua ontogênese. Como diz Freud, “o que encontramos na pré-história das neuroses é que uma criança se apodera dessa experiência filogenética onde sua própria experiência lhe falta” (Idem ibidem).

Pensamos que, assim como acontece com sua primeira explicação alternativa, Freud não deixa, com essa explicação filogenética, de se apoiar numa realidade material, uma vez que, segundo ele, as fantasias originárias de hoje já foram “acontecimentos reais nos tempos primevos da família humana” (Freud, 1916-17 [1915-17], p.371). Dessa forma, “crianças em suas fantasias estão simplesmente preenchendo as lacunas na verdade individual com a verdade pré-histórica” (Idem ibidem). Freud repete, assim, a posição que apontamos acima: não abre mão da influência da realidade material, embora destaque a dimensão da fantasia na determinação do desenvolvimento libidinal de seu paciente.

Segundo Laplanche e Pontalis (1985/1993), “o que se postula é, uma vez mais, um *real* aquém das elaborações fantasísticas” (p.54)⁸.

Apesar de essas duas alternativas oferecidas por Freud apontarem para a possibilidade de a cena primária do Homem dos Lobos ter sido uma fantasia (individual e/ou originária), a impressão que temos ao ler o caso é que Freud prefere acreditar na realidade material dessa cena. Nesse sentido, vamos ao encontro da impressão de Laplanche e Pontalis em relação ao caso, quando afirmam que:

“A ler-se o primeiro esboço da descrição clínica (...), impressiona vivamente a convicção apaixonada que impele Freud, como um detetive que fareja uma boa pista, a estabelecer a realidade da cena, reconstituindo-a em seus menores detalhes. Se uma tal preocupação pode manifestar-se tanto tempo depois do ‘abandono’ da teoria da sedução, não será isso a prova de que Freud jamais se resignou a assimilar as ‘cenas’ como criações imaginárias?” (Laplanche e Pontalis, 1985/1993, p.46-7).

E poderíamos completar: Freud estaria, assim, mais de quinze anos depois, ainda resistindo a deixar de acreditar em sua *neurotica*?

Mais do que responder aqui a essa pergunta, nosso objetivo ao nos referirmos a esse caso foi justamente poder chegar a ela, apontando assim um aparente “retrocesso” de Freud no que diz respeito à capacidade das fantasias de produzirem sintomas neuróticos⁹. Apontar para em seguida pôr em dúvida, na medida em que a discussão desse caso por Freud mostra menos um retrocesso do que impede que a introdução da noção de realidade psíquica seja

⁸ Em relação a essa forma de Freud conceber as fantasias, Coelho Júnior (1995a) comenta que “por mais conveniente que pudesse ser a solução de todo o problema da etiologia das neuroses através das fantasias inconscientes, Freud não parece disposto a abrir mão da realidade material como um fator determinante. Até porque a questão sobre a origem das fantasias é inevitável, e uma das soluções é ancorar as fantasias, de alguma forma, em realidades materiais” (p.93).

vista como levando necessariamente a um desprezo pela realidade material. Além disso, permite conceber essas duas realidades como mais próximas uma da outra do que o abandono da teoria da sedução a princípio deixaria pensar.

Já estamos esboçando aqui a idéia sugerida no início do capítulo a respeito de não pensar realidade material e realidade psíquica enquanto necessariamente dois pólos opostos. No momento, entretanto, interromperemos a discussão dessa idéia, que será retomada adiante, e nos voltaremos para “Totem e tabu”, com o objetivo de destacar algumas questões que esse trabalho traz em relação à aparente oscilação freudiana entre a primazia da realidade psíquica e a importância dada à realidade material de determinados acontecimentos.

Em “Totem e tabu” (1913 [1912-13]), Freud apresenta uma tentativa de, por meio da psicanálise, reconstituir a origem da civilização, ou seja, explicar a história da cultura do ponto de vista da psicanálise. A idéia defendida na obra é que a civilização teria sido fundada a partir de um ato¹⁰, a saber, um assassinato pré-histórico, e que, assim, tanto a organização social em geral como as restrições morais e a religião em particular teriam suas raízes em um “ato criminoso memorável” (Freud, 1913 [1912-13], p.142), que é como Freud se refere a esse crime imaginado por ele.

É no quarto e último ensaio desse extenso trabalho que Freud descreve o ato fundador da civilização. Para isso, se utiliza de questões relativas ao totem (já abordadas nos ensaios anteriores), de algumas teorias antropológicas (como a hipótese da refeição

⁹ Em sua discussão do caso, Freud chega em determinado momento a afirmar que “a velha teoria do trauma das neuroses, que afinal foi construída a partir de impressões obtidas na prática psicanalítica, tinha de repente vindo para a frente novamente” (Freud, 1918 [1914], p.95).

¹⁰ O texto termina, inclusive, com a frase “no início era o Ato” (Freud, 1913 [1912-13], p.161), retirada de *Fausto*, de Goethe.

totêmica, inicialmente descrita por Robertson Smith) e da teoria da horda primitiva formulada por Darwin. De acordo com o que Freud nos informa, essa horda teria se caracterizado pela presença de um macho tirânico e dominador, que conservaria para si todas as fêmeas e expulsaria pela força os machos mais fracos, privando-os de satisfação sexual. Freud propõe então o seguinte desfecho:

“Um dia, os irmãos que haviam sido expulsos se reuniram, mataram e devoraram seu pai, pondo fim assim à existência da horda paterna. Unidos, tiveram a coragem de fazer e conseguiram levar a cabo o que individualmente lhes teria sido impossível. (...) Tratando-se de selvagens canibais, era natural que devorassem sua vítima além de matá-la. O pai primevo e violento havia sido seguramente o modelo invejado e temido de cada um dos membros da associação fraternal, e, ao devorá-lo, identificavam-se com ele e se apropriavam de uma parte de sua força. A refeição totêmica, talvez a primeira festa da humanidade, seria então uma repetição comemorativa deste ato criminoso e memorável, que constituiu o ponto de partida de tantas coisas – da organização social, das restrições morais e da religião” (Freud, 1913 [1912-13], p.141-2.).

Com o assassinato do pai sendo tomado por Freud como fundador da civilização, portanto, fica explícita a sua posição de conceber num ato a origem de um sistema social.

Embora esse texto seja um dos primeiros, conforme já apontamos, em que a distinção entre realidade psíquica e a aqui chamada por Freud de realidade factual é explicitada - de maneira que Freud inclusive afirma que os neuróticos “preferem a realidade psíquica à factual” (Freud, 1913 [1912-13], p.159), privilegiando assim a influência da realidade psíquica na constituição do sintoma neurótico -, nos parece que Freud sempre defendeu a realidade material do “ato criminoso memorável”. Isso apesar de ele próprio ter feito a ressalva, na parte final de seu trabalho, de que apenas a fantasia do crime teria sido suficiente para “produzir a reação moral que criou o totemismo e o tabu” (Idem, p.160) e

que, dessa maneira, “evitaríamos a necessidade de derivar a origem de nosso legado cultural - do qual nos sentimos, merecidamente, tão orgulhosos - de um crime horrendo, repulsivo a todos os nossos sentimentos” (Idem *ibidem*).

Novamente, o fato de Freud insistir numa realidade material ao lado da ênfase - no mesmo texto - na importância da realidade psíquica (para a qual já chamamos atenção) não nos parece um simples caso de indecisão ou de “retrocesso” de sua parte, mas sim uma evidência de que realidade material e psíquica convivem juntas uma com a outra, não se tratando de uma das realidades precisar “dar lugar” à outra. Aliás, o próprio Freud, em um dos últimos parágrafos de “Totem e tabu”, fornece argumentos que nos parecem poder sustentar essa idéia.

Ao se referir aos neuróticos obsessivos “curvados sobre o peso de uma moralidade excessiva” (Freud, 1913 [1912-13], p.160), Freud afirma que não seria correto dizer que eles “estão se defendendo apenas contra a realidade *psíquica* e estão se punindo por impulsos que foram apenas *sentidos*” (Idem, p.160-1). Pois, segundo Freud,

“a realidade *histórica* também tem uma participação no assunto. (...) Cada um desses indivíduos excessivamente virtuosos passou por um período malvado em sua infância – uma fase de perversão que foi o precursor e a condição prévia do período posterior de moralidade excessiva” (Freud, 1913 [1912-13], p.161).

Freud sugere então uma analogia entre a neurose obsessiva e os homens primitivos, propondo que, também no caso deles, “a realidade psíquica (...) coincidiu no início com a realidade factual: os homens primitivos de fato *fizeram* o que toda a evidência mostra que eles pretendiam fazer” (Freud, 1913 [1912-13], p.161). Argumenta em seguida que,

enquanto nos neuróticos o pensamento substitui o ato, no homem primitivo é como se o ato substituísse o pensamento. E Freud dá o seguinte desfecho a sua obra, conforme já indicamos: “E é por isso que, sem reivindicar nenhum julgamento decisivo, penso que, no caso diante de nós, podemos assumir seguramente que ‘no início era o Ato’” (Idem *ibidem*).

Parece-nos que, com essas afirmações, Freud está aproximando realidade material de realidade psíquica, na medida em que, no caso dos neuróticos, por exemplo, para falar de realidade psíquica, precisou fazer referência à realidade material, como se a realidade psíquica não pudesse ser compreendida por si só. Essa abordagem, a nosso ver, despolariza de uma certa forma a questão, permitindo que concebamos a realidade do neurótico não como uma realidade psíquica que ofusca totalmente sua realidade material, mas como uma realidade que inclui a psíquica e, ao mesmo tempo, a material¹¹.

Lembramos aqui de sugestão feita por Celes (1995/6) de que dizer que o analista oscila entre teoria e clínica não descreve de maneira adequada o que de fato acontece, na medida em que “não é o caso de ‘ora uma’, ‘ora outra’, mas algo mais próximo de ‘ora uma e a outra também’ ou (...) poderíamos escrever a palavra composta ‘ora-uma-ora-outra’, como se nos fosse exigido mudar de posição a cada momento” (p.88). Brincando com essa idéia em relação ao analisando e à realidade que ele nos traz em suas associações, podemos

¹¹ Acreditamos que tal afirmação não vai contra a idéia de Freud de que na neurose há uma dimensão de “perda da realidade”, uma vez que pensar que a realidade psíquica do neurótico convive com sua realidade material não contradiz o fato de que, na neurose, como nos diz Freud (1924), há um “afrouxamento da relação com a realidade” (p.183), mesmo porque Freud deixa claro que a perda da realidade no neurótico “afeta precisamente aquele pedaço da realidade cujas exigências resultaram no recalque da pulsão” (Idem *ibidem*). Embora não pretendamos discutir aqui essa noção freudiana de “perda da realidade”, lembramos que no texto em que trata desse assunto, ao distinguir o papel das fantasias na neurose e na psicose, ele afirma que a fantasia, no neurótico, “é capaz, assim como a brincadeira de crianças, de se ligar a um pedaço da realidade” (Idem, p.187). Com essa frase ele aproxima, mais uma vez, fantasia de realidade, fazendo referência a uma para falar da outra.

pensar que não se trata de “ora realidade material” e “ora realidade psíquica”, mas de “ora realidade psíquica-ora realidade material”.

A conferência citada por Freud no caso do Homem dos Lobos como uma referência para a discussão a respeito da cena primária nos fornece mais alguns elementos para pensarmos a questão da realidade “ora psíquica-ora material”. A conferência em questão é a XXIII, intitulada “Os caminhos para a formação de sintomas” (1916-17 [1915-17]), em que Freud aborda sua “equação etiológica da neurose” (p.362), segundo a qual o que causaria uma neurose seriam tanto experiências acidentais (traumáticas) do adulto como uma disposição devido à fixação da libido. Essa disposição, por sua vez, se formaria a partir de uma combinação da constituição sexual do neurótico com suas experiências infantis.

E, no que diz respeito a essas experiências infantis às quais a libido se fixa, Freud lembra que elas nem sempre são verdadeiras. Em suas próprias palavras, “as experiências infantis construídas ou recordadas em análise são por vezes indisputavelmente falsas e por outras, com certeza, corretas, e, na maior parte dos casos, compostas de verdades e falsidades” (Freud, 1916-17 [1915-17], p.367). Em seguida Freud mostra como isso se dá devido a uma negligência, por parte do neurótico, da distinção entre realidade e fantasia e propõe que, enquanto analistas, devemos “igualar fantasia e realidade, e não nos preocupar inicialmente se as experiências infantis sendo examinadas são de um tipo ou de outro” (Idem, p.368). Pois as fantasias “possuem, em contraste com a realidade *material*, realidade *psíquica*, e nós aprendemos gradualmente a compreender que *no mundo das neuroses é a realidade psíquica que é o tipo decisivo* [de realidade]” (Idem *ibidem*).

Freud aqui está defendendo um domínio da realidade psíquica na neurose – e assim, a princípio, explicitando uma diferença entre as duas realidades, na medida em que dizer

que a realidade psíquica é que é a “decisiva”, faz-nos pensar que há uma outra realidade que seria “menos decisiva”, a realidade material. Mas, além disso, Freud chama atenção para o fato de que o procedimento ideal numa análise, pelo menos inicialmente, seria o de não procurar diferenciar fantasia de realidade¹² e, assim, “igualar realidade material e psíquica”. Realidade psíquica e realidade material, então, aparecem como distintas, mas também como equivalentes, na medida em que as duas são *realidades* ou têm *valor de realidade*.

Pensamos, assim, que, do ponto de vista do analisando que, ao associar, nos traz suas experiências (materiais e fantasiosas), um evento que possui realidade material pode ao mesmo tempo possuir realidade psíquica. Ao sugerirmos isso, estamos propondo entender realidade psíquica não (apenas) como o oposto de realidade material, mas como uma noção mais ampla, que se refere à qualidade daquilo que tem “relevância psíquica”.

Dessa forma, não importa se o que é construído ou recordado em análise é realidade material ou fantasia, já que o que é determinante – no que diz respeito à organização libidinal do analisando - é o que tem “relevância psíquica”. E um acontecimento que seja psicologicamente relevante para o analisando possuirá realidade psíquica. Vista dessa forma, a realidade psíquica deixa de ser apenas aquilo que não possui realidade material e passa a poder incluí-la, uma vez que um determinado acontecimento pode ter realidade material e, ao mesmo tempo, realidade psíquica. Pensando assim, faz sentido dizer que, na neurose, a realidade psíquica é que é a realidade decisiva, sem que isso implique descartar a realidade material, uma vez que esta pode estar inserida na dimensão da realidade psíquica.

¹² Ao falar das fantasias originárias mais adiante nessa mesma conferência, Freud (1916-17 [1915-17]) afirma que “até o momento, não conseguimos apontar qualquer diferença nas consequências, quer a fantasia ou a realidade tenha tido uma maior participação nestes acontecimentos da infância” (p.370).

Ao aproximarmos dessa maneira realidade material e psíquica, não estamos querendo propor uma indistinção entre os dois termos, sugerindo que em análise tudo é da ordem da realidade psíquica, não cabendo nenhum tipo de diferenciação entre as formas de realidade. Pensamos que realidade material e psíquica devem ser vistas como equivalentes e distintas, sendo essa uma das proposições que nortearão este trabalho e que pretendemos desenvolver no seu desenrolar.

Como afirmamos no início do capítulo, o objetivo desta parte inicial do trabalho é o de discutir a (in)distinção entre realidade psíquica e material, no sentido de pensar a que relação entre as duas realidades podemos chegar a partir da elaboração freudiana. Acrescentamos agora que tal discussão será útil para o restante deste trabalho no sentido de nos ajudar a delimitar o que temos em mente ao falar de “realidade do analisando”, noção que será um *a priori* para os próximos capítulos, em que iremos sugerir que a análise possibilita uma modificação nessa realidade. A partir do que foi exposto até aqui, então, acreditamos já ser possível articular essa delimitação.

Não consideramos estar fazendo aqui nenhuma abordagem original do conceito de realidade psíquica, mas antes, atendo-nos aos textos de Freud, procurando enfatizar determinados aspectos e enfoques que nos parecem importantes, no sentido de explicitar a leitura que fizemos desses textos, que é a que norteará nosso pensamento nos próximos capítulos. Retomaremos então alguns dos pontos a que já chamamos atenção nas últimas páginas.

O que fica claro a partir da leitura de Freud é sua relutância em, ao privilegiar uma das realidades, descartar ou abrir mão da outra. Assim, mostramos, por exemplo, como,

mesmo ao enfatizar a influência da fantasia, Freud não abandona a realidade material, na medida em que defende, por exemplo, que as fantasias surgem “apoiadas” numa realidade material.

E o que procuramos defender é que tal “ir e vir” entre a importância de uma e outra realidade não deve ser vista como prova de uma indecisão de Freud, mas como uma afirmação da proximidade entre os dois conceitos, que não devem ser entendidos como opostos e excludentes.

Assim, realidade psíquica e material podem conviver uma com a outra, sem que sejam necessárias conclusões do tipo: “se for realidade material, não pode ser realidade psíquica”. Na medida em que pensamos que o que é importante é o que tem “relevância psíquica”, fica mais fácil conceber a proximidade entre as duas realidades, assim como a idéia de que a realidade material pode estar incluída na dimensão da realidade psíquica. Realidade psíquica e material são assim equivalentes, mas também distintas.

O que faz com que realidade psíquica e realidade material sejam equivalentes é justamente o fato de que ambas têm valor de realidade, ou seja, ambas são realidades, só que com qualificativos distintos: material e psíquica. Assim, *material* e *psíquica* dizem da qualidade de *realidade*, diferenciando dessa maneira as duas formas de realidade, mas não colocando em dúvida o *valor de realidade* de cada uma delas.

Referimo-nos no início do capítulo ao *ganho*, para a psicanálise, da introdução do conceito de *realidade psíquica*. Pensamos que tal ganho tenha ficado claro na exposição feita até aqui: dando ao psíquico valor de realidade, Freud situa as fantasias em pé de igualdade com a realidade material, privilegiando, inclusive, em alguns momentos, a influência delas na determinação das neuroses.

O que talvez não fique tão claro, por vezes, seja o risco de *perda* que a introdução da dimensão da realidade psíquica comporta. Pois privilegiar o psíquico, as fantasias, pode levar a um movimento de colocar todo o material que aparece em análise num mesmo plano, evitando diferenciações, e ignorando, por assim dizer, a influência da realidade material. Pensamos que esse tipo de leitura do texto freudiano pode contribuir para que uma importante dimensão da clínica se perca, na medida em que a realidade psíquica passa a ofuscar a material. E, como diz Coelho Júnior (1995b), “Freud jamais admitiu a solução subjetivista de que a única realidade existente é aquela que ele denominou de psíquica” (p.5).

Assim, para evitar que percamos, com essa “solução subjetivista”, a influência da dimensão da realidade material, é importante que, além da equivalência, tenhamos em mente a diferenciação entre os dois tipos de realidade. Dessa forma, numa análise, não estaria tudo no mesmo plano, uma vez que estão presentes elementos da realidade psíquica e da material. Nos próximos capítulos, em especial no 4, voltaremos a essa discussão, onde desenvolveremos a idéia de uma equivalência/diferenciação entre as duas realidades ocorrendo em análise.

A partir das elaborações acima, pensamos poder conceber a realidade do analisando como uma realidade que inclui tanto a realidade psíquica como a material, sendo portanto uma realidade do tipo, como sugerimos anteriormente, “ora realidade psíquica-ora realidade material”. É essa a realidade que ele traz consigo para sua análise e é sobre essa realidade que iremos sugerir que a análise poderá promover uma modificação¹³.

¹³ Coelho Júnior (1995a), em seu livro *A força da realidade na clínica freudiana* - que foi extremamente instigante e útil para o presente trabalho -, propõe e desenvolve a noção de *realidade clínica*, no sentido de dar conta da realidade específica da situação clínica. Em relação a essa noção, ele diz: “O contexto de uma

Ao sugerirmos que realidade material e psíquica não sejam entendidos como conceitos opostos e excludentes, estamos indo ao encontro de posição defendida por Celes (1998a), que chama atenção, em trabalho que aborda o par “realidade e representação”, para a “inconveniência e impropriedade de se pensar as questões psicanalíticas segundo o princípio de oposições de entidades ou de dualidades” (p.3). Ainda segundo esse autor, a psicanálise nos ensina justamente que “os opostos, as dualidades e oposições não se excluem” (Idem, p.6). Assim, realidade material e realidade psíquica não se excluem, pois, como mostramos, as duas dimensões se relacionam de tal forma que ultrapassa uma simples oposição e envolve superposições, coincidências e relações ocasionais de “apoio” (na medida em que se pode pensar com Freud que uma fantasia tem sua origem, ou se apóia, num elemento da realidade material, por exemplo).

Figueiredo (1999), em livro em que discute a questão do *dualismo pulsional* em “Além do princípio do prazer” de Freud, chama atenção para o fascínio de pensar tanto as pulsões como outros conceitos freudianos a partir de um dualismo que ele considera simplificador. Sugere então fazer uma “leitura próxima e desconstrutiva” de “Além do princípio do prazer”, o que implica, segundo ele, “deixar em suspensão (para não dizer suspeição) esta concepção do dualismo que se tornou clássica às custas de uma notável simplificação” (p.30). Continua dizendo que

realidade clínica é exatamente o do movimento e entrecruzamento de diversas realidades. Diferentes tempos, diferentes espaços, simultaneidade de posições ocupadas tanto pelo analista como pelo paciente, compõem a complexa trama da realidade clínica, em que desejos inconscientes e vontades conscientes se encontram, criando a possibilidade de movimento e transformação. Neste sentido, a realidade clínica é propriamente a realidade transferencial/contratransferencial” (Coelho Júnior, 1995a, p.152). Ao falarmos aqui de *realidade do analisando*, não estamos nos referindo à dimensão englobada por essa noção de *realidade clínica*, mas apenas à realidade que o analisando traz consigo para sua análise, na qual então ele será introduzido (se acompanharmos Coelho Júnior) numa *realidade clínica*.

“o *dualismo* em qualquer campo que se coloque parece oferecer uma solução tão fácil para o pensamento que exerce um verdadeiro fascínio: ele ao mesmo tempo respeita e ignora a questão da diferença. Respeita quando mediante uma operação de oposição permite que cada pólo – que cada entidade – se defina de maneira clara e nítida. Ignora porque usa o procedimento diferencial apenas para, em seguida, livrar-se dele e ficar apenas com seu produto na forma de duas entidades perfeitamente idênticas a si mesmas” (Figueiredo, 1999, p.30).

Pensamos ter deixado claro que, ao abordar realidade material e realidade psíquica como noções próximas uma da outra apesar de distintas, a idéia seja justamente a de *não* ignorar a questão da diferença, uma vez que essas duas realidades ora se aproximam, como querendo diminuir uma diferença, e ora se distanciam, afirmando-a. E essa “movimentação” das noções impede que elas se constituam em “entidades perfeitamente idênticas a si mesmas”, pois aqui, assim como em relação a *Eros e Tânatos*, “cada pólo é sempre algo que se diferencia e se opõe a si mesmo” (Figueiredo, 1999, p.33). Quando dizemos, por exemplo, que determinado elemento da realidade material está na origem de uma fantasia, estamos inserindo a realidade material na dimensão da realidade psíquica (ou o contrário?), e, assim, permitindo que cada pólo “se oponha a si mesmo”.

Não temos a pretensão de, neste capítulo, ter dado nenhuma palavra final à maneira de pensar a relação entre realidade material e psíquica, mas apenas apontado algumas dificuldades decorrentes de conceber essa relação como uma simples oposição. Além disso, procuramos apontar possíveis modos alternativos de abordá-la, uma vez que, voltando a Figueiredo (1999), “o que Freud nos exige é o prodígio de conceber relações entre elementos conceituais que não são nem exclusivamente opostos nem exclusivamente

aliados, nem exclusivamente primeiros e originais nem segundos e derivados uns em relação aos outros” (p.44).

No contexto deste trabalho, as elaborações aqui apresentadas se fazem necessárias por situarem nossa posição em relação aos conceitos freudianos de realidade material e realidade psíquica, auxiliando a compreensão do que iremos expor a seguir.

CAPÍTULO 2

A ANÁLISE POSSIBILITANDO UMA MODIFICAÇÃO NA REALIDADE DO ANALISANDO

2.1 – O que entender por essa idéia

No seu texto de 1911, “Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental”, em que aborda a distinção entre o princípio do prazer e o princípio da realidade, Freud se declara “confrontado com a tarefa de investigar o desenvolvimento da relação dos neuróticos e da humanidade em geral com a realidade e, dessa maneira, trazer o significado psicológico do mundo externo real para dentro da estrutura de nossas teorias” (p.218). Ao voltar a falar dessa relação em “A perda da realidade na neurose e na psicose” (1924) e mostrar como tanto na neurose quanto na psicose há uma dimensão de perda da realidade, Freud afirma que “toda neurose perturba a relação do indivíduo com a realidade de alguma forma” (p.183).

Neste capítulo, pretendemos introduzir a idéia de que uma análise também perturba, embora de uma outra forma, a relação do analisando com a realidade. Isso porque sugerimos que a análise possibilita uma modificação na realidade do analisando, na medida em que, conforme pretendemos mostrar, a escuta oferecida pelo analista na transferência à associação livre de seu paciente *deixa ver* uma realidade antes desconhecida. Lembramos que, ao nos referirmos aqui à *realidade do analisando*, estamos pensando na realidade que

o analisando traz consigo para a análise e que é uma realidade do tipo “ora realidade psíquica-ora realidade material”, conforme apontamos no capítulo anterior.

Junto a nossa idéia de que o desenrolar de uma análise pode vir a contribuir para uma modificação na realidade do analisando, sugerimos que uma análise pode “ensinar” ao analisando algo sobre sua realidade. Em relação a essa segunda idéia, lembramos de uma pergunta sugerida por Coelho Júnior (1995a): “a clínica nos ensina (a analista e paciente) alguma coisa sobre a realidade?” (p.18). Pensamos em propor, então, a idéia de que uma análise pode, de fato, ensinar ao paciente algo sobre sua realidade.

Assim, são duas questões diferentes (embora próximas) que estamos propondo: 1- uma análise contribuindo para modificar a realidade do analisando (esta idéia é a mais geral das duas e a que norteia nosso trabalho); e 2- uma análise podendo ensinar algo ao analisando sobre sua realidade. No momento iremos apenas afirmar essa distinção, deixando para mais adiante (mais especificamente para o capítulo 4) a explicitação de como se dá a relação - tanto de aproximação como de diferenciação - entre essas duas “contribuições” da análise no que diz respeito à realidade. Isso não quer dizer que iremos deixar o assunto de lado; pelo contrário, é esse justamente o tema central de nosso trabalho, a saber: pensar as modificações promovidas *por* e *em* análise na realidade do analisando.

Implícita às duas sugestões enunciadas acima está a idéia de que uma análise pode ser entendida como um modo de produção de conhecimento, uma vez que a associação livre do analisando na transferência faz com que ele passe a se escutar de modo diferente, deixando mostrar uma realidade até então desconhecida.

Celes (1998b) caracteriza a psicanálise enquanto intencionalidade terapêutica como sendo essencialmente um trabalho, *trabalho psicanálise*, que ele define como “trabalho de

fazer falar...e fazer ouvir de maneira específica, isto é, enraizado na regra fundamental da associação livre e nas regras dela derivadas (abstinência, atenção livremente flutuante)” (cap.4, p.7). Em relação ao *fazer ouvir*, Celes explica que “fazer falar o paciente e ouvir o analista têm por propósito *fazer* o paciente *ouvir* o que ele fala mas não quer saber, *fazer ouvir* o paciente o que fala a sua própria fala” (Idem, cap.3, p.9). Pensamos, assim, que, ao provocar essa escuta, por parte do paciente, daquilo que ele “fala mas não quer saber”, uma análise pode contribuir para uma certa produção de conhecimento.

Relacionando essa idéia do trabalho psicanálise como “trabalho de fazer falar...e fazer ouvir” ao que dissemos acima sobre modificações na realidade do analisando sendo promovidas *por* e *em* análise, podemos pensar que o trabalho psicanálise é tanto um *meio* pelo qual determinadas modificações se dão como, e ao mesmo tempo, um trabalho que promove tais modificações *em ato*, conforme discutiremos no capítulo 4.

Ao nos referirmos à análise como podendo proporcionar uma mudança na realidade do analisando, estamos pensando numa mudança bastante específica, que pretendemos abordar sob três aspectos, batizados provisoriamente de: a- Mostrar a existência da realidade psíquica; b- Temporalizar a realidade; e c- Implicar o analisando em sua realidade.

No momento, entretanto, não iremos elucidar e elaborar esses três aspectos (o que será feito no capítulo 4), mas antes procuraremos caracterizar, de modo mais geral, o processo que ocorre em análise no sentido de tornar tais mudanças possíveis. Ou seja, antes de procurarmos entender o teor da(s) mudança(s) possibilitada(s) pela análise no que diz respeito à realidade do analisando, tentaremos responder à seguinte pergunta: *Como, por que processo, uma análise pode possibilitar uma mudança desse tipo?*

2.2 – Por que processo(s) uma análise pode possibilitar uma mudança na realidade do analisando

O fato de termos nos referido acima à análise como podendo *ensinar* algo ou *permitir a produção de um conhecimento acerca da realidade do analisando* já aponta para um primeiro caminho a ser desenvolvido em relação à pergunta acima, a saber, pensar a análise como tendo uma certa função educativa. Obviamente se trataria de uma educação muito particular, que se daria de forma distinta da chamada educação formal. O próprio Freud, inclusive, abordou a análise como tendo uma função educativa e, assim, iniciaremos nossa discussão enfocando a seguir essa elaboração de Freud sob a forma da sua idéia de *pós-educação*.

2.2.1 – Pós-educação: uma tentativa de caracterizar algo que ocorre em análise.

Remetendo-nos ao que foi exposto acima a respeito de uma análise poder ser compreendida como um modo de produção de um saber, abordaremos a idéia, introduzida por Freud, de que determinados acontecimentos desencadeados *por* uma análise e *na* análise podem ser compreendidos como parte de um processo de educação, mais especificamente como parte de um processo *pós-educativo*. Com isso estaremos sugerindo uma primeira forma pela qual pensar a análise como possibilitadora de uma mudança.

Com esse objetivo, faremos uma revisão do uso que Freud faz do termo *pós-educação*, assim como algumas referências a momentos em que Freud se refere à psicanálise enquanto propiciadora de uma educação. Não se trata de analisarmos todas as menções de Freud à questão da educação em geral, mas sim de nos referirmos a momentos

em que ele aborda o trabalho analítico como educativo, para, a partir daí, podermos pensar nossa idéia de uma análise propiciar mudanças na realidade do analisando.

Em vários momentos de sua obra, Freud aborda o processo analítico sob o prisma de uma função educativa. Assim, é como se o analisando, enquanto associa livremente no divã, passasse por um certo processo de educação. É preciso um certo cuidado, entretanto, com o uso desse termo. Evidentemente, não se trata de introduzir o analisando formalmente à teoria psicanalítica, embora isso não seja prática necessariamente proibida durante um processo de análise. Como sabemos, o próprio Freud, em certos momentos, tomou ares de professor, ao achar aconselhável introduzir um ou outro de seus pacientes em determinados aspectos da teoria psicanalítica.

Lembramos aqui, por exemplo, do caso do Homem dos Ratos, a quem Freud (1909b), em vários momentos da análise, explica questões da teoria psicanalítica. Coelho Júnior (1995a) faz uma análise interessante desse aspecto do tratamento do Homem dos Ratos, sugerindo que essas explicações de Freud funcionam como “recurso a uma ‘realidade’ que convença o paciente da ‘materialidade’ de seus pensamentos e afetos. A teoria surge como uma verdade que dá ‘substância’ aos conteúdos das fantasias” (p.136).

Mas essas explicações da teoria que podem ser dadas vez por outra a alguns pacientes são de ordem bem diferente do processo educativo que temos em mente abordar aqui. O que o paciente aprende com uma explicação ocasional dada por seu analista, ou mesmo com a leitura de Freud ou com aulas expositivas acerca da teoria psicanalítica, por mais bem dadas que sejam, é completamente diferente do que irá aprender enquanto associa na transferência.

Em alguns momentos, Freud chama atenção justamente para o fato de que aprender psicanálise no divã é diferente de aprendê-la teoricamente. Em prefácio ao livro de August Aichhorn que trata da educação de delinquentes juvenis, por exemplo, ao falar da importância de que educadores recebam um treinamento em psicanálise, Freud afirma que “um treinamento desse tipo é mais bem realizado se tal pessoa [o educador] *passar ela própria por uma análise* e a experienciar nela mesma: instrução teórica em análise deixa de penetrar profundamente o suficiente e não traz convicção” (Freud, 1925, p.274, grifo nosso). Na “Conferência XXXIV”, Freud (1933 [1932]) volta a falar da importância de que alguém que deseje ser um educador passe por um “treinamento psicanalítico”. E, em relação a esse treinamento, afirma que “seria melhor que ele próprio [o educador] tenha sido analisado, pois (...) é impossível assimilar a análise sem experienciá-la pessoalmente” (p.150).

Segundo Mezan (1995), “a modificação que se opera no paciente em virtude de sua psicanálise é fruto de uma educação, como diz Freud em diversas oportunidades, porém de uma educação muito paradoxal (...). Trata-se de uma educação para a liberdade” (p.40). Embora não pretendamos seguir a linha de pensamento de Mezan, no sentido de procurar entender as implicações dessa “educação para a liberdade” a que ele faz referência, nos parece extremamente pertinente qualificar essa educação de paradoxal. Paradoxal porque não se trata, como num processo educativo comum, de oferecer um modelo que deva ser aprendido e posteriormente adotado. Uma psicanálise, ao contrário, não tem como objetivo oferecer um modelo ao paciente, assim como não há nada que, *a priori*, se considere que um paciente deva aprender no decorrer de sua análise. Como se opera então essa educação

paradoxal? Antes de procurarmos responder a essa pergunta, vejamos o que Freud nos diz a respeito da psicanálise enquanto processo pós-educativo.

Em seu texto “Sobre Psicoterapia”, de 1905, Freud nos introduz à idéia de *pós-educação*, embora na Edição Standard o termo que apareça nesse texto seja *reeducação* (*re-education*) e não *pós-educação* (*after-education*). Numa nota de rodapé à “Conferência XXVIII” (1917), entretanto, há uma menção a esse erro de tradução no texto de 1905, em que o editor afirma que o termo correto é *pós-educação*, tradução da palavra alemã *Nacherziehung*.

Nesse artigo de 1905, em que Freud pretende chamar atenção para alguns aspectos de seu método analítico de psicoterapia, ele discute a resistência do paciente ao processo de “trazer à luz” (p.266) seu material inconsciente durante a análise. Freud afirma que a tarefa do analista é possibilitar que o paciente ultrapasse algumas dessas resistências, “convencendo-o a aceitar (...) alguma coisa que até então ele havia rejeitado (recalcado)” (Idem *ibidem*). Caso consiga isso, o analista terá feito, segundo Freud, uma contribuição à educação de seu paciente. Assim, ainda de acordo com Freud, o tratamento psicanalítico pode ser considerado uma “reeducação [pós-educação] em transpor resistências internas” (Idem, p.267). Ele chama atenção, a seguir, para a importância desse tipo de educação no que diz respeito ao componente mental (em oposição ao componente constitucional) da sexualidade dos pacientes, uma vez que é nesse campo que tanto nossa civilização como nossa educação provocaram os maiores danos.

Percebemos que Freud atrela pós-educação a “transposição de resistências” durante o processo analítico. Além disso, a maneira como emprega o termo pós-educação em

oposição à educação dada por nossa cultura nos permite apontar uma outra implicação desse termo, como veremos adiante. Mas continuemos ainda com Freud.

Em introdução que escreveu ao livro *O método psicanalítico* de Pfister, em 1913, Freud faz nova referência ao termo em questão, ao relacionar educação e psicoterapia. Afirma nesse texto que a educação “é uma profilaxia, que pretende prevenir ambos os resultados [resultados, segundo ele, de determinadas disposições e inclinações da criança] – a neurose e a perversão igualmente”, enquanto a psicoterapia “procura desfazer o menos estável dos dois resultados [a neurose] e instituir um tipo de pós-educação” (Freud, 1913a, p.330, grifo nosso). Não entra em detalhes, aqui, a respeito de *como* essa pós-educação opera, mas indica uma aproximação entre a pós-educação e o ato de “desfazer a neurose”.

Na conferência acima mencionada, intitulada *Terapia Analítica*, Freud procura diferenciar o tratamento hipnótico, que ele considera ineficaz para o entendimento das causas dos sintomas neuróticos, do tratamento analítico. Em relação à terapia analítica, ele diz:

“Este trabalho de superar resistências é a função essencial do tratamento analítico; o paciente tem que desempenhá-lo e o médico lhe possibilita isso com a ajuda da sugestão operando em um sentido *educativo*. Por essa razão, o tratamento psicanalítico foi descrito apropriadamente como um tipo de *pós-educação*” (Freud, 1917, p.451).

Nessa passagem, a ênfase de Freud também recai sobre o trabalho de “superar resistências”, indicando, de acordo com Celes (1998b), “o meio pelo qual se dá a pós-educação, a saber, vencendo resistências” (cap.3, p.6). Ainda sobre a questão da pós-educação, Celes ressalta o “efeito pedagógico” do procedimento analítico de vencer

resistências e sugere que devemos entender a função da pós-educação “como se fosse uma educação segunda, em relação à civilizatória” (Idem *ibidem*).

Essa idéia nos parece pertinente, pois a escolha do termo *pós-educação* para fazer referência a algo que acontece durante uma análise nos remete à noção de que seja uma educação feita *depois*. Podemos pensar, então, numa educação que opera *depois* de uma outra educação primeira, que seria a educação dada pela nossa civilização, pela nossa cultura, representada inicialmente pelas figuras paternas.

No texto “Psicanálise”, de 1926, escrito para ser inserido na décima-terceira edição da *Encyclopaedia Britannica*, o próprio Freud se refere ao tratamento psicanalítico como tendo a função de uma *segunda educação*. Ao falar sobre a transferência, Freud afirma que esta

“coincide com a força que foi chamada de ‘sugestão’; e é somente aprendendo a fazer uso dela que o médico se torna capaz de induzir o paciente a superar suas resistências internas e suprimir seus recalques. Assim, o tratamento psicanalítico age como uma segunda educação do adulto, como um corretivo a sua educação enquanto criança” (Freud, 1926, p.268, grifo nosso).

Pensamos que essa passagem é interessante porque aqui, além de se referir à psicanálise como propiciando uma *segunda educação*, Freud relaciona essa segunda educação à transferência. Com isso, está apontando para uma especificidade do processo pós-educativo que se dá em análise: não se trata de um processo educativo formal, mas de um processo que ocorre *pela e na* transferência. Não se trata, assim, de o analista explicar teoricamente para seu paciente como “superar suas resistências internas” ou “suprimir seus

recalques”, mas de uma educação de uma outra ordem, que só se torna possível a partir do estabelecimento da relação transferencial.

E não apenas o estabelecimento da transferência, mas a maneira como essa transferência é tomada enquanto condutora da análise é que poderá permitir que a essa análise seja atribuído um caráter pós-educativo. Pois não é o fato, por si só, de existir uma transferência que faz com que o analista se torne “capaz de induzir o paciente a superar suas resistências internas e suprimir seus recalques”. É preciso que o analista justamente “faça uso” dessa transferência, que tem a força da sugestão, mas que não faz sugestão.

Encontramos uma outra referência à pós-educação em um artigo publicado um pouco antes da conferência acima, em 1916: “Alguns tipos de caráter encontrados no trabalho analítico”. Na primeira parte do artigo, Freud apresenta como um dos objetivos de uma análise permitir que o paciente consiga renunciar a prazeres mais imediatos em favor de um prazer adiado, mais de acordo às exigências do mundo exterior. Em outras palavras, o paciente deve conseguir avançar do princípio do prazer para o princípio da realidade, que distingue o homem maduro da criança.

De acordo com Freud, tal passagem deverá ocorrer na condução da análise e pode ser considerada um *processo educativo*. Diz em seguida que o analista, “em seu *trabalho educativo*, faz uso de um dos componentes do amor. Nesse *trabalho de pós-educação*, ele provavelmente não está fazendo mais do que repetir o processo que tornou qualquer tipo de educação possível na primeira instância” (1916, p.312, grifos nossos). Continua dizendo que “o amor é o grande educador” (Idem *ibidem*), na medida em que é por amor a pessoas próximas que o ser humano é induzido a adotar determinados parâmetros. Quando fala do analista fazendo uso do amor, entendemos que Freud está fazendo referência à

transferência, uma vez que é somente *na* transferência, conforme afirmamos acima, que o processo de análise se torna possível e pós-educativo.

No prefácio ao livro de August Aichhorn já mencionado, Freud se refere novamente à função pós-educativa da análise, de uma maneira que parece indicar sua especificidade em relação a outros processos educativos. Ao ressaltar a importância da educação, Freud nos alerta para que não se confunda o trabalho da educação com a influência da psicanálise e que esta não pode substituí-lo. Diz então que não devemos nos enganar “com a afirmativa – a propósito perfeitamente verdadeira – de que a psicanálise de um neurótico adulto é equivalente a uma pós-educação” (1925, p.274). Continua em seguida dizendo que

“pós-educação é algo bem diferente da educação do imaturo. A possibilidade de influência analítica se apóia em condições bem definidas que podem ser resumidas sob o termo ‘situação analítica’; ela requer o desenvolvimento de certas estruturas psíquicas e uma atitude particular ao analista” (Freud, 1925, p.274).

Aqui Freud nos diz claramente que a função pós-educativa de uma análise não equivale à função educativa de uma escola ou dos pais, por exemplo. Ao relacionar a “possibilidade de influência analítica” à “situação analítica” e a uma “atitude particular em relação ao analista”, nos parece claro que Freud está atrelando qualquer possibilidade de pós-educação por meio de uma análise à relação transferencial e às condições muito particulares de um *setting* analítico: a associação livre, na transferência, apoiada por uma escuta livremente flutuante por parte do analista.

Retomando a questão lançada acima a respeito de *como* opera essa “educação paradoxal” em análise, acreditamos que a leitura de Freud nos permite caracterizar a especificidade do processo educativo desencadeado *por e em* análise.

Em primeiro lugar, Freud estabelece uma relação estreita entre a função educativa da análise e o trabalho, em análise, de transpor resistências. E isso está diretamente ligado a uma segunda característica do processo educativo que se dá em análise, que é o fato de tal processo constituir uma “segunda educação”.

Em alguns momentos, Freud se refere à educação dada às crianças por seus educadores (e com isso podemos entender tanto pais como professores ou outras figuras responsáveis pela criação e pela educação das crianças) como sendo em geral voltada para o controle das pulsões e podendo, assim, se beneficiar de um maior contato com a psicanálise¹⁴, uma vez que esta possibilita desconstruir algo feito antes a serviço dessa primeira educação.

Assim, na discussão que Freud faz do caso do Pequeno Hans, por exemplo, ele aborda o tema da criação e da educação de crianças, mostrando como “até agora, a educação só se colocou a tarefa de controlar, ou, seria em geral mais correto dizer, de reprimir as pulsões” (Freud, 1909a, p.146). Nesse texto ele também se refere à importância de educadores se familiarizarem com a psicanálise, no sentido de modificar o objetivo dessa tarefa. E, em relação à análise, ele afirma:

“a análise não desfaz os *efeitos* do recalque. As pulsões previamente reprimidas permanecem reprimidas; mas o mesmo efeito é produzido de maneira diferente. A análise substitui o processo do recalque, que é um processo automático e excessivo, por um controle moderado e decidido por parte das agências superiores da mente. Em uma palavra, *a análise substitui o recalque pela condenação*” (Freud, 1909a, p.145).

¹⁴ Em artigo de 1913 sobre as aplicações não médicas da psicanálise, por exemplo, Freud fala da importância, na profilaxia das neuroses, de uma “educação psicanaliticamente iluminada” (Freud, 1913b, p.190).

Para Freud, o fato de uma análise permitir que o analisando supere suas resistências e substitua o processo do recalque por um “controle moderado”, no sentido de “desfazer a neurose”, dá o caráter de uma *segunda educação* ao processo psicanalítico, uma vez que sua primeira educação contribuiu justamente para que determinados recalques, que se fazem mostrar em análise sob a forma de resistências, fossem produzidos.

Em relação a essa idéia de uma análise funcionar como uma *segunda educação* cabem alguns comentários, uma vez que é por esse caminho que pensamos que a noção de pós-educação pode ser útil para o desenvolvimento, neste trabalho, da nossa idéia de uma análise poder ensinar algo ao analisando sobre sua realidade.

Em primeiro lugar, é importante fazer uma distinção. Ao abordarmos até aqui a pós-educação, diferenciamos-la tanto da educação formal como de uma educação “civilizatória”, cultural. O que não quer dizer que estejamos fazendo equivaler as duas, pois por educação “civilizatória” estamos nos referindo a um processo mais geral, que pode ou não passar pela educação formal. Estamos nos referindo essencialmente a uma educação pela qual a criança precisa passar para se inserir na civilização e, com isso, estamos indo ao encontro do que Freud elaborou acerca do processo civilizatório e das restrições que este nos impõe.

Pois, como diz Freud (1930 [1929]), o termo *civilização* “descreve a soma total das realizações e dos regulamentos que distinguem nos as vidas daquelas de nossos ancestrais animais e que servem a dois propósitos – a saber: proteger os homens contra a natureza e ajustar suas relações mútuas” (p.89). E, no sentido de atingir esses propósitos, a civilização impõe determinadas restrições que vão de encontro às exigências pulsionais, exigindo o que Freud chamou de uma “renúncia da pulsão”. Em suas próprias palavras, “a civilização é construída sobre uma renúncia da pulsão, (...) ela pressupõe precisamente a não-satisfação

(via repressão, recalque ou outros meios?) de pulsões poderosas” (Idem, p.97). O que estamos chamando aqui de educação civilizatória, portanto, é uma educação que age com o objetivo de uma renúncia da pulsão, de uma não-satisfação de determinadas pulsões, pela via, por exemplo, do recalque.

E colocar a pós-educação na posição de uma segunda educação, então, é designá-la “segunda” em relação a essa educação civilizatória, que seria, por assim dizer, a “primeira educação”. Essa segunda educação, por sua vez, opera, de uma certa forma, num sentido desconstrutor, na medida em que modifica algo realizado anteriormente pela primeira educação.

Até aqui estamos apenas seguindo o caminho apontado por Freud, uma vez que ao dizer, por exemplo, que “a análise substitui o processo do recalque (...) por um controle moderado” (Freud, 1909a, p.145), pensamos que ele nos remete a uma função desconstrutora da pós-educação. Isso porque, ao contribuir para que o analisando possa transpor determinadas resistências e passar a lidar com determinados conteúdos por uma via que não a do recalque, mas a do “controle”, a análise “desconstrói” um aspecto da educação “civilizatória” e, ao mesmo tempo, possibilita ao analisando encontrar uma outra forma de lidar com esses conteúdos.

Além disso, entretanto, pensamos em tomar uma certa liberdade com a noção freudiana de pós-educação, sugerindo que ela possa designar também um processo outro que não o relacionado especificamente à transposição de resistências em análise, que é o que abordamos até aqui. A nossa idéia é que, por meio da análise e, portanto, como efeito da transposição de resistências, o analisando pode passar a perceber determinados aspectos de sua realidade de uma forma diferente da que fazia antes da análise e que, assim, faz

sentido pensar que a análise pode “ensinar” algo a respeito da realidade. E essa “educação” a respeito da realidade do analisando também poderá ser entendida como uma pós-educação (uma “segunda pós-educação”), que desconstrói e substitui aspectos da maneira como o analisando percebia sua realidade antes da análise.

No momento vamos apenas deixar indicada essa idéia, uma vez que, para que fique mais claro o que temos em mente, é necessário antes percorrermos um outro caminho na direção da nossa idéia mais geral de que uma análise possibilita uma mudança na realidade do analisando. No capítulo 4, retomaremos a questão da pós-educação, articulando-a com nossa idéia de *reconhecimento analítico* (a ser abordada mais adiante) e apresentando exemplos que facilitarão a compreensão dessa articulação. O que podemos adiantar é que a pós-educação (tal qual a estamos pensando aqui) pode se dar como um efeito desse reconhecimento analítico.

Nosso próximo passo será justamente introduzir a idéia de reconhecimento analítico, discorrendo a respeito do *reconhecimento trágico*.

2.2.2 - *Anagnorisis* – o reconhecimento trágico

A idéia de usar o termo *reconhecimento* para designar algo que ocorre numa análise surgiu a partir da leitura e da discussão da *Poética* de Aristóteles¹⁵, em que ele aborda, entre vários outros aspectos relativos à tragédia, a noção trágica de reconhecimento (*anagnorisis*), ou seja, o reconhecimento que ocorre numa tragédia grega. Para que fique claro o que temos em mente, será necessário discorrermos, ainda que brevemente, a

¹⁵ Essa discussão foi possibilitada por uma disciplina da pós-graduação, *Processos Inconscientes*, ministrada no primeiro semestre de 1998 pelas professoras Tania Rivera e Ana Vicentini de Azevedo no Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

respeito desse conceito da maneira como Aristóteles o abordou, sem o objetivo de tratarmos a fundo da questão da tragédia em si, mas apenas mostrar de que maneira o reconhecimento trágico nos instigou a procurar articulá-lo com momentos de análise.

O reconhecimento trágico está relacionado ao conceito de peripécia (*peripeteia*), que também pensamos poder relacionar ao *trabalho psicanálise*¹⁶. Sendo assim, sua definição e suas implicações na tragédia também serão abordadas a seguir.

Para isso, além de Aristóteles, nos basearemos em alguns autores que escreveram sobre a tragédia grega comentando o texto de Aristóteles.

O propósito da *Poética*¹⁷, obra escrita por Aristóteles provavelmente entre 335 e 323 a.C., é investigar a poesia e suas espécies, dentre elas a poesia trágica ou a tragédia. Zelia de Almeida Cardoso¹⁸ nos chama atenção para o fato de que, embora o objetivo da obra seja falar da poesia em geral e Aristóteles de fato mencione vários tipos de poesia, o que realmente existe no que restou para nós da *Poética* (26 capítulos)¹⁹ é uma teoria sobre a tragédia.

No capítulo VI dessa obra, Aristóteles nos apresenta sua definição de tragédia:

“É pois a Tragédia imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada e com as várias espécies de ornamentos distribuídas pelas diversas partes [do drama], [imitação que se efetua] não por narrativa, mas mediante atores, e que, suscitando o ‘terror e a piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções’.” (Aristóteles, 1993, p.37)

¹⁶ Ao usar aqui o termo *trabalho psicanálise*, estamos nos referindo à idéia desenvolvida por Celes (1998b), já exposta no item anterior.

¹⁷ A tradução utilizada aqui foi a de Eudoro de Souza em: Aristóteles (1993). *Poética*. São Paulo: Ars poetica.

¹⁸ Autora do prefácio da edição da *Poética* utilizada aqui.

¹⁹ Como aponta Zelia de Almeida Cardoso (em Aristóteles, 1993), é provável que a *Poética* tal qual nós a conhecemos seja somente o primeiro de dois livros que compunham a *Poética* escrita por Aristóteles.

O mito (*mythos*), que Aristóteles define como “imitação de ações” e “a composição dos atos”(1993, p.39), é considerado por ele como o mais importante dos elementos de uma tragédia: “o Mito é o princípio e como que a alma da Tragédia” (Idem, p.43). Em relação aos mitos, Aristóteles propõe uma distinção:

“Dos Mitos, uns são simples, outros complexos, porque tal distinção existe, por natureza, entre as ações que eles imitam.

Chamo ação ‘simples’ aquela que, sendo una e coerente, do modo acima determinado, efetua a mutação de fortuna, sem Peripécia ou Reconhecimento; ação ‘complexa’, denomino aquela em que a mudança se faz pelo Reconhecimento ou pela Peripécia, ou por ambos conjuntamente.

É porém necessário que a Peripécia e o Reconhecimento surjam da própria estrutura interna do Mito, de sorte que venham a resultar dos sucessos antecedente, ou necessária ou verossimilmente. Porque é muito diverso acontecer uma coisa por causa de outra, ou acontecer meramente depois de outra” (Aristóteles, 1993, p.59-61).

Podemos remeter a “mutação de fortuna” a que Aristóteles faz referência acima à passagem em que ele, ao discorrer a respeito da extensão de uma tragédia, afirma que “o limite de uma Tragédia é o que permite que nas ações uma após outra sucedidas, conformemente à verossimilhança e à necessidade, se dê *o transe da infelicidade à felicidade ou da felicidade à infelicidade*” (Aristóteles, 1993, p.48, grifo nosso). Mais adiante irá completar: “É pois necessário que um Mito bem estruturado seja antes simples do que duplo, como alguns pretendem; *que nele se não passe da infelicidade para a felicidade, mas, pelo contrário, da dita para desdita*” (Idem, p.69, grifo nosso).

Para Aristóteles, então, o mito de uma tragédia envolve necessariamente uma mudança de fortuna no decorrer da ação, de preferência mudança da “dita para a desdita”.

Já o reconhecimento e a peripécia, que constituem “os principais meios por que a Tragédia move os ânimos²⁰” (Aristóteles, 1993, p.43), podem ou não estar presentes no mito.

No que diz respeito à mudança de fortuna, J. Jones²¹ (1980) chama atenção para o fato de que esta não deve ser interpretada como mudança na fortuna *do herói*, mas entendida como tendo uma “autonomia situacional” (p.14), despersonalizando assim a questão. Pensamos que isso fica claro em Aristóteles, na medida em que ele se refere à tragédia como imitação de uma *ação*. Em determinado momento da *Poética*, inclusive, ele diz claramente que “a Tragédia não é imitação de homens, mas de ações e de vida, de felicidade [e infelicidade, mas felicidade] ou infelicidade, reside na ação, e a própria finalidade da vida é uma ação, não uma qualidade” (Aristóteles, 1993, p.41). Mais adiante, ao abordarmos nossa idéia de reconhecimento analítico, retomaremos essa “autonomia situacional”, mostrando como o efeito imediato do reconhecimento analítico se dá no *trabalho psicanálise*, e não na *pessoa do analisando*.

Em relação ao reconhecimento, Aristóteles (1993) propõe a seguinte definição: “O ‘Reconhecimento’, como indica o próprio significado da palavra, é *a passagem do ignorar ao conhecer*, que se faz para amizade ou inimizade das personagens que estão destinadas para a dita ou para a desdita” (p.61, grifo nosso).

Na *Oréstia* de Ésquilo, por exemplo, temos uma cena de reconhecimento quando Electra, ao visitar o túmulo de seu pai, Agamêmnon, *reconhece* seu irmão Orestes (que havia passado anos em exílio em Focis a mando de sua mãe, Clitemnestra, assassina de seu pai), a partir de indícios como uma mecha de cabelos e pegadas no chão, que ela julga

²⁰ Essa idéia de a tragédia poder “mover os ânimos” nos remete à noção de “mobilização pulsional” em análise, que abordaremos mais adiante em nossa discussão do texto “Construções em análise” (1937b) de Freud.

semelhantes a seus próprios cabelos e pegadas. Após esse reconhecimento, assim como acontece em outras tragédias, o curso da ação muda radicalmente, uma vez que os dois irmãos irão se unir para vingar a morte do pai, matando sua mãe.

Ainda no que diz respeito ao reconhecimento, Aristóteles afirma que a mais bela forma de reconhecimento é a que acontece juntamente com a peripécia, como é o caso no *Édipo*. Por peripécia ele entende

“a mutação dos sucessos no contrário, efetuada do modo como dissemos; e esta *inversão* deve produzir-se, também o dissemos, verossímil e necessariamente. Assim, no *Édipo*, o mensageiro que viera no propósito de tranquilizar o rei e de libertá-lo do terror que sentia nas suas relações com a mãe, descobrindo quem ele era, *causou o efeito contrário*” (Aristóteles, 1993, p.61, grifos nossos).

Segundo definição evocada por Bywater (conforme citado por Leech, 1984, p.61), peripécia é o que acontece quando “as ações de um homem... têm consequências diretamente opostas do que aquilo que o agente pretendia ou esperava”.

Como fica claro acima, a questão do reconhecimento na tragédia está intimamente relacionada ao *saber* e ao *não-saber*, o *ignorar*, por parte do herói trágico. No *Édipo*, tragédia sobre a qual pretendemos nos estender mais detalhadamente a seguir, é patente que toda a ação se desenvolve a partir de um *ignorar* que é, com o desencadear da trama, substituído por um *saber*, um *ver as coisas claramente*.²²

²¹ No sentido de distingui-lo de Ernst Jones, autor bastante citado em psicanálise, optamos por nos referir ao autor em questão por J. Jones.

²² Leech, C. (1984) se refere da seguinte maneira ao reconhecimento: “To see things plain – that is anagnorisis.” (p.65).

E com a passagem do estado de ignorância para o de conhecimento há a mudança para uma nova situação. Assim, a peripécia, quando vem com o reconhecimento, é como um efeito, no desenrolar da trama, do saber que é adquirido.

Em relação ao saber e ao ignorar numa tragédia, Aristóteles afirma que eles podem se articular de três maneiras diferentes: existem as personagens que sabem e conhecem o que fazem; as que fazem sem conhecer e depois passam a saber; e as que deixam de fazer algo porque reconhecem o que estão prestes a fazer.

“Destes casos, o pior é o do sabedor que se apresenta a agir e não age; é repugnante e não trágico, porque sem Catástrofe (...). Vem, em segundo lugar, o caso do agente sabedor. Melhor é, todavia, o do que age ignorando, e que, perpetrada a ação, vem a conhecê-la; ação tal não repugna, e o Reconhecimento surpreende. Mas superior a todos é o último, por exemplo o que se dá no *Cresfonte*, quando Mérope está para matar o filho, e não mata porque o reconhece” (Aristóteles, 1993, p.75-77).

O reconhecimento pode se dar de várias formas numa tragédia. O caso a que aludimos acima, do reconhecimento de Orestes por parte de Electra, por exemplo, é, segundo Aristóteles, um exemplo de reconhecimento que provém de um silogismo: “alguém chegou, que me é semelhante, mas ninguém se me assemelha senão Orestes, logo quem veio foi Orestes” (Aristóteles, 1993, p.85). Mas os melhores reconhecimentos “são os que derivam da própria intriga, quando a surpresa resulta de modo natural, como é o caso do *Édipo* de Sófocles (...). Só os Reconhecimentos desta espécie dispensam artifícios, sinais e colares” (Idem, p.87).

Pensamos que, tanto no exemplo de Electra como no de Édipo, o *anagnorisis* remete a um ato de reconhecer algo de si próprio. Assim, Electra, na cena que descrevemos acima, não apenas reconhece Orestes, mas o reconhece como semelhante e dessa forma está

reconhecendo algo de si mesma. No caso de Édipo, como ficará mais claro no próximo capítulo, ele reconhece Laio como sendo a pessoa que estava na encruzilhada e em seguida o reconhece como pai, podendo então reconhecer algo sobre si próprio, sobre o seu próprio destino. Mais adiante, ao desenvolvermos nossa idéia de reconhecimento analítico, pensaremos essa questão na análise, abordando o fato de uma análise possibilitar ao analisando um reconhecimento (analítico) de sua própria realidade.

Como vimos, são diversas as referências que Aristóteles, ao abordar diferentes aspectos da tragédia, faz ao *Édipo Rei* de Sófocles. Gama Kury, em introdução à sua tradução do *Édipo Rei*, afirma que Aristóteles “elogia de tal forma o *Édipo Rei* que, embora não o diga expressamente, demonstra considerá-la a tragédia por excelência, tantas são as referências feitas à mesma” (em Sófocles, 1998, p.10).

Especificamente no que diz respeito ao reconhecimento e à peripécia, Aristóteles diz claramente que “a mais bela de todas as formas de Reconhecimento é a que se dá juntamente com a Peripécia, como, por exemplo, no *Édipo*” (1993, p.61-63). Sendo assim, julgamos interessante iniciar nosso caminho de articulação do reconhecimento trágico com momentos de análise a partir do *Édipo Rei*, tragédia que, além de parecer referência óbvia ao se tratar de psicanálise, é como um protótipo do que Aristóteles chama de *passagem do ignorar ao conhecer*.

Freud, ao se referir a *Édipo Rei* na “Interpretação dos Sonhos” (1900), sugere que o processo de revelação de Édipo como assassino do pai e amante da mãe “pode ser comparado ao trabalho de uma psicanálise” (p.262), mas não elabora essa afirmação. Segundo Mezan (1995), tal comparação é possível “porque, tanto na tragédia quanto no

tratamento analítico, o sujeito vem a desvendar a verdade sobre si mesmo, construindo-a a partir de índices fragmentários e esbarrando em grandes resistências emocionais” (p.142). Acreditamos ser de fato possível uma articulação entre o que se passa em análise e determinados aspectos da tragédia de Édipo, e nosso objetivo específico ao abordar o *Édipo Rei* no capítulo seguinte será o de pensar essa articulação a partir do *reconhecimento*.

CAPÍTULO 3

O RECONHECIMENTO TRÁGICO E O RE-CONHECIMENTO: UMA ARTICULAÇÃO

3.1 – Reconhecimento no *Édipo Rei*: início do caminho de articulação com a análise.

Conforme chamamos atenção no capítulo anterior, esta tragédia de Sófocles, que Gama Kury (em Sófocles, 1998) nos informa ter sido representada pela primeira vez provavelmente em 430 a.C., gira em torno de um *não-saber* que é substituído por um *saber*. Lembrando da definição de reconhecimento de Aristóteles (1993) como sendo “a passagem do ignorar ao conhecer” (p.61), no *Édipo Rei*, além de haver um momento específico (ou momentos específicos) de reconhecimento no desenrolar da ação, podemos pensar a tragédia toda como um grande reconhecimento, na medida em que imita “a ação do auto-descobrimiento de Édipo” (J. Jones, 1980, p.201). Vista dessa maneira, a tragédia toda, e não apenas um momento (ou momentos) dela, pode ser entendida como uma *passagem do ignorar ao conhecer*.

No sentido de explicitar essa questão e permitir, a partir daí, uma articulação com o que se passa em análise, destacaremos alguns momentos da tragédia de Sófocles em que nos parecem mais claros elementos que possibilitam tal articulação. Estaremos talvez tomando aqui uma certa liberdade com o texto de Sófocles, na medida em que sugerimos um *diálogo* seu com o *trabalho psicanálise* a partir de um viés nosso de psicanalista, e não

de helenista. Uma vez que nosso objetivo é o de nos inspirarmos em alguns aspectos da tragédia para discutir questões da análise, entretanto, acreditamos ser possível nos autorizarmos tal liberdade. Deve ficar claro que o propósito é tentar contribuir para a discussão do *trabalho psicanálise*, e não da teoria da tragédia. Sendo assim, ao destacar determinados aspectos que nos remetem à análise, estaremos certamente deixando de lado inúmeros outros que poderiam também contribuir para a discussão e a análise de uma das mais famosas tragédias gregas.

A idéia de designar o que estamos fazendo como *diálogo* entre o *trabalho psicanálise* e uma tragédia grega nos veio inspirada na abordagem de Tania Rivera e Ana Vicentini de Azevedo²³, que, segundo nosso entendimento, aponta para uma possibilidade de troca entre os dois saberes que não vá pelo caminho de “interpretar a tragédia psicanaliticamente”. Segundo Azevedo (1999), “esta dialogia entre psicanálise e tragédia se orienta pelo entre, por um intervalo constituído a partir de questões que uma linguagem pode colocar a outra, e não pelo padrão pergunta (demanda) – resposta que caracteriza a relação duo-lógica” (p.2-3).

Concordamos também com Mezan (1995), quando ele diz que

“uma abordagem só será psicanalítica se partir do *efeito* produzido pelo material sobre o intérprete, e se este efeito puder ser compreendido desde dentro, em sua gênese e em sua explicitação. Por este motivo, a história do rei Édipo só pode ser apreendida, do ponto de vista psicanalítico, (...) a partir da ressonância destas significações para um intérprete determinado” (Mezan, 1995, p.140-1).

²³ Ver nota 15.

O que pretendemos é justamente apontar as ressonâncias que a leitura de *Édipo Rei* produziu nas nossas elaborações a respeito do *trabalho psicanálise*.

Quando os aspectos da tragédia destacados nos remeterem a questões de análise, faremos algumas pontuações que serão mais bem elaboradas na parte seguinte do trabalho. Lançaremos também algumas questões, sem necessariamente respondê-las, no sentido de iniciar uma articulação a ser retomada adiante. Além de *Édipo Rei*, faremos referência a alguns autores que comentam essa tragédia de Sófocles.

No início da tragédia, Édipo, ao saber que é por culpa do assassino de Laio que Tebas está sendo devastada por uma peste, lança maldições a ele e também a quem conhecer o assassino e porventura o estiver escondendo. *Sem saber*, amaldiçoa a si próprio.

Logo em seguida, convoca Tirésias, um adivinho cego, para lhe dizer o que sabe a respeito do assassino de Laio: “Tu portanto não recuses a resposta oracular dos pássaros, ou se a sabes por qualquer outro modo de revelação” (Sófocles, 1951, p.41)²⁴.

A revelação divina era o modo de o adivinho obter conhecimento a respeito de algo e muitas vezes se manifestava no vôo dos pássaros, que era uma das formas de os deuses falarem. A revelação, portanto, é uma forma de *passar para o conhecer* reservada a poucos e diferente do reconhecimento. Pensamos, e já apontando aqui para caminhos que desenvolveremos a seguir em relação à análise, que o reconhecimento é fruto de um certo trabalho (Electra, por exemplo, serviu-se do raciocínio lógico para, a partir de determinados

²⁴ A tradução de *Édipo Rei* utilizada nas citações apresentadas aqui foi a de Junito de Souza Brandão em: *Duas Tragédias Gregas*. Rio de Janeiro: Pongetti, 1951.

indícios, *reconhecer* seu irmão), enquanto a revelação é algo que é dado pronto, assim como o poder do adivinho de ler as revelações é algo que lhe foi dado pelos deuses.

Além disso, na revelação, a dimensão de *a posteriori* (*nachträglich*), que acreditamos fazer parte do processo de reconhecimento (inclusive, e principalmente, do *reconhecimento* enquanto termo que usaremos mais adiante para caracterizar determinados momentos de análise), não está presente. Mezan (1995) também faz referência ao *a posteriori* no reconhecimento de Édipo, chamando atenção para o fato de que “é a conjuração destas duas cenas [a revelação do oráculo de Apolo e a fala de Tirésias para Édipo, quinze anos depois] que provoca o trauma, a segunda conferindo retroativamente todo o seu sentido à primeira” (p.159).

Tirésias, sendo profeta, fala pelos deuses, revelando uma verdade. J. Jones (1980) considera que a profecia “é a possessão presente da verdade invencível”(p.210), chamando atenção para o fato de que “a noção vulgar de profecia como o poder de predizer eventos futuros deve ser absorvida dentro de uma concepção mais ampla e justa de exposição por inspiração divina dos elementos essenciais do mito” (Idem, p.202). Por meio da profecia, as personagens envolvidas na ação da tragédia irão se deparar com “algo que já está lá”. No *Édipo*, com o desenrolar da história e a confirmação da profecia de Tirésias, as personagens irão se recordar dela, mas sem uma referência explícita ao profeta, uma vez que estão se deparando com a verdade e “apenas num sentido bastante secundário confirmando uma previsão” (Idem *ibidem*).

Essa concepção de profecia tira a ênfase do profeta enquanto detentor da verdade, na medida em que ele é apenas um instrumento, já que fala *pelos* deuses. Faz-nos pensar, em relação à análise, no tirar a ênfase da figura do analista, que não é detentor de uma verdade

a respeito do analisando, mas apenas possibilita, enquanto outro que ouve e pontua a fala do analisando no contexto de uma relação transferencial, que determinados conteúdos (verdades?) se atualizem (ou sejam *re-conhecidos*, conforme defenderemos adiante). O que não quer dizer que devemos levar ao pé da letra uma analogia entre profeta e analista. Além do mais, numa análise, se por um lado “algo já está lá”, por outro existe algo de “criativo” que emerge *na* transferência.

A idéia de que a profecia é essencialmente algo que ocorre no presente e apenas secundariamente a previsão de eventos futuros²⁵ também nos remete à análise, uma vez que, conforme será defendido adiante, creditamos à análise uma certa função de *temporalização*. Isso porque a análise presentifica, na transferência, diferentes tempos da vida do analisando. Mas continuemos com a tragédia:

Tirésias, em resposta ao pedido de Édipo para que diga o que sabe, se lamenta: “Ai de mim, ai de mim! *Como é terrível saber a verdade* quando ela não traz proveito ao que a sabe! Pois, eu que bem o sabia lancei-o no esquecimento. Do contrário não teria agora vindo aqui.” (Sófocles, 1951, p.41, grifo nosso).

E o diálogo entre os dois continua:

“Édipo: Não, pelos deuses! Não te vás embora, *tu que conheces a verdade*; nós todos prostrados, te suplicamos.

(...)

Tirésias: *Ainda que eu a cubra com o silêncio, a verdade aparecerá.*” (Sófocles, 1951, p.42, grifos nossos).

²⁵ De acordo com Freire (1985, p.149), “Deus (...) prevê os acontecimentos, porque os vê num eterno presente; não se dão os factos, porque Deus os prevê ou prediz, mas Deus prevê-os ou predi-los porque eles realmente se dão e lhe estão presentes”.

A insistência de Édipo com Tíresias para que ele diga o que sabe e a resistência de Tíresias em dizê-lo nos faz pensar na insistência do analisando que pede a seu analista que lhe revele “verdades escondidas”. Com a diferença de que Tíresias, diferentemente do analista, de fato *sabe* algo a respeito dessas verdades²⁶. A referência ao silêncio, que não tem o poder de esconder a verdade, também nos remete a pensar sobre o efeito do silêncio em análise.

Continuando o diálogo:

“Tíresias: Tu tens olhos e *não vês* a própria ruína, nem onde moras e com quem convives. *Sabes* de quem nasceste? *Ignoras* que és inimigo dos teus nos infernos e no alto, sobre a terra e que a maldição de teu pai e de tua mãe expulsar-te-á longe desta terra com golpes tremendos, a ti que agora *vês a luz* e que *dentro em pouco não verás senão trevas*. Que vales ou que antros do Citerão não hão de ecoar dentro em breve aos teus gemidos, quando tiveres *conhecido* a que infausto porto de convívio chegaste, com tão propícia navegação? E muitos, muitos outros males *não conheces*, que cairão sobre ti e sobre teus filhos.

(...)

Tíresias: Esta é a nossa sorte: parecermos doido a ti e sábio aos que te geraram.

Édipo: A quem? Fica. Quem foram meus pais?

Tíresias: Neste dia te conhecerás e te perderás.

Édipo: Como envolves tuas palavra em mistérios e enigmas!

Tíresias: Não és porventura o mais hábil em decifrar estes enigmas?”
(Sófocles, 1951, p.46-47, grifos nossos).

Tíresias faz alusão aqui ao enigma da esfinge que só Édipo conseguiu decifrar. Édipo foi capaz de solucionar o enigma da esfinge, mas o *seu* enigma, apesar de todas as “pistas” (o próprio Tíresias lhe fornece várias, antes de o acusar diretamente, quando lhe

²⁶ Em relação à “ignorância” do analista, Lacan (1975/1996) afirma que “se é verdade que o nosso saber vem dar socorro à ignorância do analisado, nem por isso deixamos de estar, nós também, na ignorância, na medida em que ignoramos a constelação simbólica que mora no inconsciente do sujeito” (p.81).

diz, por exemplo, que o assassino “passa por estrangeiro” (Sófocles, 1951, p.48)), lhe parece indecifrável.²⁷

Em relação ao fato de Édipo parecer não ouvir, ou ignorar, aquilo que lhe é dito, Mezan (1995) comenta que Édipo “ouve nas palavras do outro apenas aquilo que lhe é conveniente ouvir” (p.151). Além disso, defende a idéia de que Édipo não aceita como verdade o que é revelado pelos deuses, pois “é-lhe necessário romper com a imediatez da revelação, como o reino do percebido pelos sentidos, ainda que seja um sentido interno, para estabelecer a verdade através de indícios convergentes e que acredita irrefutáveis” (Idem, p.147). Mezan está aqui, segundo ele próprio, indo ao encontro da posição de Foucault de que “com Édipo se inaugura um novo regime para a verdade, fundado sobre a coerência interna e a prova factual, e não mais sobre o testemunho dos deuses” (Idem, p.146). Pensamos também que é como se Édipo, com sua ênfase na “coerência interna” e na “prova factual”, estivesse dando valor ao saber que é obtido por meio de um trabalho, em oposição ao que é “dado de graça” na revelação divina.

Se por um lado fica clara a dimensão do *querer saber* de Édipo, na medida em que sua tragédia é justamente uma busca de conhecimento acerca de si mesmo, pensamos que também há um *não querer saber* que o impede de ouvir o que lhe é dito e acatar determinados indícios, por mais convincentes que eles se mostrem para outros.

Nos remetemos aqui aos “Estudos sobre Histeria” (1893-1895) de Freud, nos quais ele, no início de sua teorização acerca das neuroses, ao discorrer sobre a resistência do paciente que se deixa mostrar com o abandono da hipnose, afirma que “o ‘não saber’ do paciente histérico era de fato um ‘não querer saber’ – um não querer que poderia ser mais

²⁷ Como diz Mezan, “teórico do universal, Édipo é cego para o enigma de seu próprio ser” (1995, p.166).

ou menos consciente” (p.270). Logo adiante, Freud comenta que os resultados de sua “técnica da pressão” acabam por “dar a impressão enganadora de que há uma inteligência superior fora da consciência do paciente” (Idem, p.272). Embora diga suspeitar que essa “segunda inteligência inconsciente” seja apenas uma aparência (e daí “enganadora”), algumas páginas à frente volta a se referir a ela, ao dizer que “as revelações que se obtêm por meio do procedimento da pressão aparecem ocasionalmente numa forma bastante notável e em circunstâncias que tornam a suposição de que haja uma inteligência inconsciente ainda mais tentadora” (Idem, p.275).

Sem entrarmos em maiores considerações acerca da “técnica da pressão” desenvolvida por Freud ou do mecanismo pelo qual opera a resistência, chamamos atenção para o fato de esse texto de Freud nos apontar para mais de um caminho em relação ao saber do paciente. Em primeiro lugar, ao falar do *não saber* que é um *não querer saber*, Freud está nos dizendo não só que há algo que o paciente *desconhece*, como que há coisas que ele deseja desconhecer, já que *não quer saber* delas. Esse não querer saber, entretanto, embora Freud não diga isso expressamente, não é necessariamente consciente, ou seja, o paciente não sabe (conscientemente) que não quer saber.

O segundo caminho diz respeito à existência de uma “inteligência inconsciente” que Freud nos diz ser tentado a postular. Sem entrar no mérito da pertinência do termo, pensamos que o que Freud nos deixa mostrar com sua “tentação” é a idéia de que existe algo da ordem de um saber inconsciente. O paciente não só *não sabe* e *não quer saber*, como também, e ao mesmo tempo, *sabe* algo, mesmo que não saiba que sabe²⁸.

²⁸ Celes (1998b) nos chama atenção para uma dupla implicação do modo como Freud escutava o discurso de seus pacientes: “a) uma confiança no discurso do analisando como portador do que se busca, o saber de sua própria ‘doença’, isto é, o saber de sua neurose; e, b) uma estratégia, a partir daí estabelecida, de adotar

Mais adiante na tragédia, Jocasta conta a Édipo sobre a previsão do oráculo a respeito da morte de Laio e sobre como essa morte de fato se deu, numa tentativa de tranquilizá-lo:

“Veio outrora a Laio um oráculo – eu não digo que veio do próprio Febo, mas, dos seus ministros, que era destino dele morrer pela mão do próprio filho que de mim e dele nasceria. E eis que ele é morto como todos dizem por ladrões estranhos, nos três grandes caminhos; e ao filho, não era passado o terceiro dia do seu nascimento, ele o mandara levar por mãos de outros, com os tornozelos amarrados, para um monte abandonado. Em consequência Apolo não permitiu que o filho se tornasse assassino do pai, nem que Laio, coisa horrível que ele tanto temia, fosse morto pelo filho” (Sófocles, 1951, p.59-60).

Édipo, entretanto, começa a se desesperar, ao se dar conta de que pode de fato ser o assassino de Laio. Questiona Jocasta então a respeito dos detalhes da morte de Laio e, a cada resposta dela, sua inquietação aumenta. A partir daí, é como se começasse a se esboçar um reconhecimento:

“Édipo: Ó Zeus, que destino tu me decretaste?²⁹

(...)

Édipo: Ai de mim, infeliz! Temo que *sem o saber* lancei contra mim mesmo tão terríveis maldições.

(...)

Édipo: E não foi nenhum outro, senão eu mesmo, quem decretou minha própria maldição.” (Sófocles, 1951, p.60-63, grifo nosso).

procedimentos de fazer o paciente falar aquilo que ‘sabe’ mas não diz, seja porque se recusa, seja porque não sabe que ‘sabe’.” (cap.4, p.4)

²⁹ Com essa pergunta, conforme sugestão de Ana Vicentini de Azevedo em grupo de estudo sobre a tragédia grega iniciado no segundo semestre de 1998, é como se, mais do que perguntar “*Quem é o assassino de Laio?*”, Édipo já houvesse passado para uma segunda pergunta: “Sou *eu* o assassino de Laio?”

Em seguida chega o mensageiro de Corinto contando a respeito da morte de Políbio (pai adotivo de Édipo, que ele, até aqui, considerava seu pai verdadeiro) e esclarecendo questões a respeito da origem de Édipo. Jocasta, para quem os indícios passam a ser suficientes, tenta dissuadir Édipo da idéia de elucidar as suas origens, mas sem sucesso. No caso de Jocasta, o seu *não querer saber* é consciente:

“Jocasta: De quem falou ele? Não te preocupes com isto nem penses nas histórias que te contam.

Édipo: Não. Com tantos indícios já não posso deixar de descobrir minha origem.

Jocasta: Mas pelos deuses, não o procures se tens algum amor a tua vida. Basta a minha dor.” (Sófocles, 1951, p.75).

Assim, Jocasta demonstra já ter tido um reconhecimento e, ao mesmo tempo, não suportar o saber que adquiriu. Quer poupar seu filho da dor que advém do saber.

E, após o pastor lhe contar a história de seu nascimento, temos, por assim dizer, o ápice do reconhecimento de Édipo:

“Ai de mim! Ai de mim! *Tudo está claro*. Que eu te contemple, ó luz, pela última vez; todos o sabem: eu nasci de quem nunca devia ter nascido e vivi com quem nunca devia ter vivido e matei a quem nunca deveria ter matado!” (Sófocles, 1951, p.82, grifo nosso).

Logo depois o Arauto conta ao Coro o que ocorreu dentro do palácio a partir do reconhecimento de Édipo – o suicídio de Jocasta por enforcamento e o fato de Édipo ter furado seus próprios olhos com um broche dela³⁰:

“...Lá então vimos a rainha pender do alto, suspensa de cordas tecidas. Ao vê-la, ruge terrível, desata o laço e cai a infeliz no solo. Houve então uma cena horrenda: arranca-lhe das vestes o broche de ouro com que estava ornada, levanta as pálpebras e perfura os próprios olhos, dizendo que, uma vez que eles não viram os crimes que cometera nem as dores que sofrera, sepultados nas trevas, não mais vissem os que ele não mais podia contemplar, nem aqueles que desejara conhecer. (...) *Desgraça tão grande por ambos se desencadeou e estas desgraças atingiram o esposo e a esposa. Aquela primeira felicidade era de fato felicidade, porém se fez de repente, gemido, dor, morte, vergonha e quanto nome de males há, nenhum faltou.*” (Sófocles, 1951, p.85, grifos nossos).

A parte final da fala do arauto é como que a própria definição de peripécia (“a mutação dos sucessos no contrário”, segundo Aristóteles (1993, p.61)), que acompanha o reconhecimento de Édipo. Lembramos da recomendação de Aristóteles de que o mais belo reconhecimento é o que vem acompanhado de peripécia e percebemos como de fato o *Édipo Rei* segue à risca tal recomendação: a partir da constatação de Édipo de que havia vivido com sua mãe e matado seu pai, desencadeia-se uma inversão no seu destino e no de Jocasta, e, da felicidade, passam os dois para a desgraça. O reconhecimento, que a princípio era almejado por Édipo com o objetivo de salvar Tebas (na medida em que descobrisse quem era o assassino de Laio), acabou tendo como efeito a sua própria desgraça (ao

³⁰ Azevedo (1999) comenta como “ao tudo resplandescentemente claro da epifania, Édipo substitui o nada obscuro da cegueira, num cruzamento de antíteses que se tocam em sinonímia” (p.17).

descobrir que era *ele* o assassino de Laio), além de ter também possibilitado a salvação de sua cidade.³¹

Ao explicar o fato de ter furado seus próprios olhos, Édipo afirma: “Tendo descoberto em mim tão vergonhosa mancha, poderia eu vê-los com olhos tranquilos? E se pudesse estancar a fonte da audição, eu não me conteria em fechá-la em mim, para nada ver e nada ouvir” (Sófocles, 1951, p.89). Interessante a referência que Édipo faz ao *ver* e ao *ouvir*, aludindo ao fato de a ausência desses sentidos talvez poder ajudá-lo a voltar a uma posição de *ignorar*. Assim, aproxima o *ver* literal do *compreender*, *conhecer*. Azevedo (1999) chama atenção para o “movimento denegatório” de Édipo, que “se afasta de um reconhecimento em direção à supressão do conhecimento visto/adquirido”(p.18).

E, no encontro com suas filhas, Antígona e Ismênia, proporcionado por Creonte, irmão de Jocasta, Édipo se dirige a elas:

“Aqui, vinde aqui a estas minhas fraternas mãos, que feriram com a crueldade que vedes, os olhos há pouco luzentes do vosso pai; de mim que, *não vendo e ignorando tudo completamente*, tornei-me vosso pai, eu, que também sou filho de vossa mãe [o *não ver* e o *ignorar* são aqui equivalentes]. *Choro ao pensar, vê-lo já não posso*, no restante de vida amarga que tereis de viver entre os homens [aqui ele *não vê*, mas não mais *ignora*]” (Sófocles, 1951, p.92, grifos nossos).

Em relação à questão da culpabilidade de Édipo, Freire (1985) apresenta uma discussão a respeito de se é correto ou não fazer uma “interpretação fatalista” de *Édipo Rei*. Por interpretação fatalista, ele entende a de ver “na desgraça de Édipo a cruel lei da

³¹J. Jones (1980, p.207) chama atenção para o fato de que “a solidão dramática de Édipo (...) coexiste com um alto grau de integração social”, na medida em que sua queda significa a salvação de Tebas.

fatalidade: o herói é abominado e castigado pelos deuses, sem culpa própria nem alheia; é vítima do Destino” (p.143).

Freire apresenta opiniões a favor e contra essa interpretação, defendendo ele próprio a tese, de uma forma que julgamos um pouco simplista, de que *Édipo Rei* não é fatalista, embora para ele Édipo não seja o culpado por sua desgraça, mas sim Laio. Freire alega que “a chave para a solução antifatalista do *Édipo Rei* encontra-se no *Estásimo segundo* da mesma tragédia”(p.145), uma vez que nesse *estásimo*, segundo ele, fica clara a culpa de Laio no desenrolar da tragédia, na medida em que seu crime veio antes do de Édipo: Laio, além de raptar o filho de Pélope, desobedeceu ao oráculo de Apolo que havia lhe prevenido de que não deveria ter filhos.

Ainda segundo Freire (1985), “nenhum crítico sensato haverá que sustente como crime o assassinato de Laio, a quem Édipo matou em legítima defesa, nem o casamento com Jocasta, que Édipo *ignorava* ser sua mãe” (p.144, grifo nosso). Interessante perceber como, para Freire, o *ignorar*, o *não saber*, inocenta o herói.

Mais do que discutir a procedência disso no que diz respeito à tragédia, entretanto, lançamos a questão de se uma análise não contribui para modificar essa idéia, uma vez que permite ao analisando implicar-se em algo que antes lhe parecia da ordem do *desconhecido*. Iremos retomar essa questão mais adiante, fazendo no momento apenas uma ressalva de que aqui fica claro que Freire não leva em conta a dimensão do inconsciente, pois, quando fala que Édipo *ignorava* ser Jocasta sua mãe, é a um saber consciente que alude. Já numa análise, o *não saber* consciente não significa, necessariamente, um *não conhecer* inconsciente (embora talvez o verbo *conhecer* não seja o melhor para designar algo da ordem do inconsciente).

Schmid (conforme citado por Freire, 1985, p.150) propõe uma solução diplomática para a discussão a respeito da culpabilidade de Édipo, defendendo ser ele “subjetivamente inocente e objetivamente culpável”. Atendo-nos ao jogo de palavras, e sem a pretensão de ir muito além dele, sugerimos que, do analisando que alega “não saber” os motivos de seus atos, poderíamos dizer que, ao contrário, ele é objetivamente inocente, mas subjetivamente culpável (ou, talvez seja melhor dizer, “subjetivamente implicado”).

Segundo J. Jones (1980, p.209), o próprio Édipo oscila entre duas representações de seus atos – “Eu fui condenado” [“I was fated”] e “Eu condenei a mim mesmo” [“I have doomed myself”] - , mostrando considerar ambas adequadas a seu caso.

Pensamos que essa discussão acerca da culpabilidade de Édipo, que não será levada adiante aqui, ajuda a pensar a questão do “implicar-se” do analisando, do perceber que o que aparentemente vem de fora *está articulado a e é indissociável de* questões próprias suas. Ao analisando, portanto, assim como a Édipo, cabe não apenas lamentar um destino que lhe foi imposto, mas poder *reconhecer*, na transferência, a sua implicação, sua participação, nesse destino. Mas retomaremos essa idéia no capítulo seguinte.

Como havíamos afirmado anteriormente, o objetivo do item que acabamos de desenvolver é o de iniciar uma articulação que pretendemos elaborar a seguir, servindo como uma passagem, uma porta de entrada à próxima parte do trabalho. Sendo assim, é provável que algumas questões tenham ficado em aberto e difíceis de serem compreendidas, mas acreditamos que isso não tire o seu valor, uma vez que a função de uma entrada é justamente “abrir o apetite” para o que vem a seguir. Com o próximo item,

assim como com o capítulo seguinte, pretendemos que tais questões sejam não fechadas, mas discutidas e elaboradas, esclarecendo assim a articulação que iniciamos aqui.

3.2 – O re-conhecimento (ou reconhecimento analítico) – uma articulação com o reconhecimento trágico

Retomando a definição aristotélica de reconhecimento tal qual a discutimos no capítulo anterior, pensamos em propor a idéia de que numa análise há diversos momentos de reconhecimento, em que o analisando “passa do ignorar ao conhecer”. Mas já de imediato adiantamos que tais momentos de *reconhecimento analítico* possuem uma especificidade própria, que faz com que não coincidam exatamente com o reconhecimento que se dá na tragédia grega, apesar de existirem semelhanças, que justamente nos inspiraram no sentido de pensar o reconhecimento em análise. Propomos então a inserção do hífen (que está ali não apenas por razões estéticas), transformando o *reconhecimento* em *re-conhecimento*, no sentido de sugerir uma especificidade do que ocorre em análise.

Tal especificidade será abordada no decorrer deste item e do próximo capítulo, em que procuraremos delimitar o que estamos chamando de re-conhecimento. Com isso, iremos tanto mostrar de que forma o re-conhecimento se aproxima do reconhecimento trágico, como justificar a distinção entre os dois processos, que não se limita a uma distinção terminológica e nem ao fato de o re-conhecimento ser simplesmente um reconhecimento trágico transportado para o interior de uma análise. O que pretendemos mostrar é que, justamente por se dar *em* análise, o reconhecimento passa a comportar toda

uma outra dimensão que faz com que seja útil a introdução de um novo termo para designá-lo. A fim de podermos embasar essa idéia, passaremos agora a desenvolver a noção de reconhecimento.

Inicialmente, com o objetivo de pensarmos a questão da existência de momentos de reconhecimento analítico, recorreremos a “Construções em análise”, texto de Freud de 1937.

Nesse trabalho, Freud se propõe a responder à crítica feita à psicanálise de que uma interpretação ou construção feita por um analista a seu paciente está sempre certa, uma vez que, mesmo que o paciente não concorde com ela, isso estaria demonstrando apenas uma resistência por parte dele, e não a ineficácia da construção. Freud discute então as indicações que podem ser inferidas a partir da reação do paciente a uma construção oferecida por seu analista. Mostra que tanto o “sim” como o “não” do paciente são quase sempre ambíguos, dando margem a diferentes interpretações. Sendo assim, um simples “sim” ou “não” do paciente não constituiria prova confiável a respeito da exatidão de uma construção.

Segundo Freud (1937b), mais do que a reações explícitas, o analista deve estar atento a “formas indiretas de confirmação” (p.263) por parte de seus pacientes. O fato de um paciente responder a uma construção com uma associação que contenha algo similar ao conteúdo dessa construção, por exemplo, pode ser visto pelo analista como uma confirmação a respeito da exatidão da construção.

Freud ressalta ainda que uma construção individual nada mais é do que “uma conjectura que aguarda exame, confirmação ou rejeição” e que apenas o desenrolar de uma

análise “nos permite decidir se nossas construções são corretas ou inúteis” (1937b, p.265). Fica evidente a preocupação de Freud em deixar claro que é a análise que irá demonstrar a validade de uma construção.

Figueiredo (1996), em artigo intitulado “Pensar, escutar e ver na clínica psicanalítica – uma releitura de ‘Construções em análise’”, afirma que não se trata, para que se estabeleça a validade de uma construção, de convencer o analisando racionalmente da sua veracidade, mas que o importante é que “o pro-posto na construção mobilize as pulsões, toque o inconsciente e faça emergir, ainda que de forma irreconhecível, uma verdade histórico-vivencial” (p.89). Nesse sentido, a importância de uma construção reside no efeito que ela traz para a análise, e não na sua confirmação pelo analisando. Uma “boa construção”, portanto (se é que podemos chamar assim), é a que faz o paciente associar, a que põe em movimento a “ ‘pulsão emergente’ do recalcado” (Freud, 1937b, p.266). Para Figueiredo (1996), é a que tem “eficácia pulsional” (p.88).

Celes (1998b) chama atenção para o fato de que compreender a construção do analista como uma verdade que, uma vez proferida, fará com que parte da história do analisando seja de imediato entendida pode nos levar a uma idéia enganosa de construção em análise “como o complemento veraz e definitivo da história esquecida do paciente, como a sua ‘última palavra’” (cap.3, p.10). Mostra em seguida como não é esse o caso, na medida em que “constrói-se em psicanálise para haver novas construções, para dar seguimento ao trabalho psicanálise” (Idem, p.14), ressaltando assim que o importante é o efeito que a construção do analista provocará na análise. Dessa forma, pensamos que a construção constitui-se de fato como “primeira (e não última) palavra”, uma vez que, a partir dela, poderão advir novas associações e elaborações.

Parece-nos, assim, que, de “Construções em análise”, podemos retirar um estatuto específico do que seria o *re-conhecimento*, na medida em que esse re-conhecimento (no caso, o re-conhecimento da construção) não está necessariamente ligado ao grau de exatidão de uma construção, mas à mobilização pulsional e ao movimento que ela desencadeia na análise. O paciente estaria então *re-conhecendo* uma construção não quando simplesmente a aceita racionalmente, mas quando esta produz nele, ou em sua análise, uma mobilização pulsional.

Em relação a isso, o re-conhecer se aproxima do *anagnorisis*, uma vez que este também se caracteriza por produzir um efeito na trama da tragédia. Além disso, é interessante lembrar que, para Aristóteles, os reconhecimentos e as peripécias constituem-se nos “principais meios por que a Tragédia *move os ânimos*” (Aristóteles, 1993, p.43, grifos nossos). Assim, enquanto na tragédia, por meio do reconhecimento (e da peripécia), produz-se um efeito de *mover os ânimos*, na análise, conforme sugerimos, o reconhecimento desencadeia uma *mobilização pulsional* e um *movimento associativo*.

Percebemos que o que estamos caracterizando como re-conhecimento está relacionado ao movimento que tal re-conhecimento produz em análise e que portanto é *só depois* que pode se mostrar. Lembramos aqui de uma frase dita por uma personagem de uma farsa de Nestroy citada por Freud (1937b) em “Construções em análise”, numa passagem em que ele procura deixar claro que só o curso de uma análise é que pode confirmar ou rejeitar determinada construção do analista: “Tudo se tornará claro no curso de desenvolvimentos futuros” (p.265).

No sentido de sugerir um outro caminho, em Freud, que poderá contribuir para nossa caracterização do re-conhecimento, voltaremos atrás mais de quarenta anos para o

início de suas discussões acerca da histeria, mais especificamente para “Estudos sobre histeria” (1893-1895), que ele escreveu com Breuer. Com isso, estaremos retomando um ponto levantado na nossa discussão acerca do reconhecimento no *Édipo Rei*, na qual chamamos atenção para um *não querer saber* que impede Édipo de ouvir e acatar determinados indícios acerca de sua história. Sugerimos ali uma relação desse aspecto da tragédia de Sófocles com a questão do saber na histeria, para o qual nos voltaremos com o objetivo de pensar o que isso pode nos dizer a respeito do re-conhecimento.

Em sua apresentação do caso de Miss Lucy R., que Freud (1893-1895) nos informa ter sido atendida por ele durante pouco mais de dois meses em 1892, Freud conta como não obteve sucesso em suas tentativas de hipnotizá-la para que atingisse um estado de sonambulismo. Explica que, em casos como esse, deixava a hipnose de lado e pedia apenas concentração a seus pacientes, usando a “técnica da pressão na testa”, que diz ter visto sendo usada pela primeira vez por Bernheim. Segundo Freud, o que lhe permitiu usar essa técnica - que consistia em pressionar a testa de um paciente com sua mão e pedir que ele dissesse o que estivesse passando pela sua cabeça naquele momento - foi a “suposição de que meus pacientes sabiam tudo o que fosse de qualquer importância patogênica e que a questão era apenas a de obrigá-los a comunicar isso [o que sabiam]” (Freud, 1893-5, p.110). O que Freud está afirmando com isso é que a histérica possui um saber sobre sua histeria, por mais que, a princípio, alegue nada saber a respeito dos sintomas dos quais se queixa.

Ainda na apresentação do caso de Miss Lucy, entretanto, Freud mostra como a questão não é tão simples assim, uma vez que, ao lado do saber, está de fato presente um “não saber”, paradoxo que ele descreve como “o estranho estado mental em que se sabe e

não se sabe uma coisa ao mesmo tempo” (Freud, 1893-5, p.117, nota 1). Como lhe diz Miss Lucy, quando Freud lhe pergunta o porquê de ela não ter lhe contado antes que amava seu pai, uma vez que ela já sabia disso: “Eu não sabia – ou melhor, eu não queria saber. Eu queria expulsar isso da minha cabeça e não pensar nisso de novo; e acho que ultimamente tenho conseguido” (Idem, p.117). Assim, o seu *não saber* é de fato um *não querer saber*, na medida em que o que a leva a não saber é saber de algo do qual não quer saber³².

Pensamos que essa discussão a respeito do saber na histeria pode fornecer subsídios para a caracterização do re-conhecimento. Pois re-conhecer algo (uma interpretação do analista, por exemplo) em análise não diz respeito simplesmente a aceitar (ou não) uma interpretação vinda do saber desse analista, mas ao efeito que essa interpretação provocará no trabalho analítico, caso seja capaz de “mobilizar as pulsões” do analisando, conforme argumentamos acima. Ora, a fim de produzir uma mobilização pulsional no analisando, uma interpretação deve estar relacionada a algo da história desse analisando, por mais estranha e absurda que a princípio a interpretação lhe pareça.

Assim, o que estamos sugerindo é que o re-conhecimento está relacionado à apropriação de um saber já “sabido”, porém ignorado em seu saber, distinguindo-se portanto da simples apropriação de um saber novo que lhe é dado por um outro (no caso, o analista), mas também de um mero resgate de algo que “já está lá”. conforme mostraremos adiante. E esse re-conhecimento não se dará de uma hora para outra, como uma revelação, mas se tornará possível *no e pelo* trabalho analítico.

³² O que não quer dizer, como já chamamos atenção em nossa discussão acerca do Édipo, que o *não querer saber* seja necessariamente consciente. Ou seja, o paciente pode não saber (conscientemente) que não quer saber.

Essa diferenciação do re-conhecimento em relação à revelação pode ser pensada a partir do que sugerimos na nossa discussão acerca do *Édipo Rei* a respeito da distinção entre o saber que é obtido a partir de um trabalho (o re-conhecimento, no caso, é obtido *por meio* do trabalho analítico e *no* trabalho analítico) e aquele que é “dado de graça” na revelação. Tanto essa questão como a idéia de que o re-conhecimento diz respeito a se apropriar de algo “já sabido” serão retomadas no capítulo seguinte.

Levando em conta o que foi dito acima a respeito de pensar o re-conhecimento a partir do efeito que este produz em análise, nos voltaremos novamente, por um momento, para nosso diálogo com a tragédia, no sentido de sugerir a possibilidade de ainda mais uma articulação. Quando Aristóteles, na *Poética*, faz a distinção entre mito simples e complexo, conforme já apontamos³³, diz que o mito complexo é aquele em que “a mudança se faz pelo Reconhecimento ou pela Peripécia, ou por ambos conjuntamente” (Aristóteles, 1993, p.59). A peripécia, que seria uma reviravolta no curso da ação da tragédia, é definida por Aristóteles como “a mutação dos sucessos no contrário” (Idem, p.61). Em seguida, ao falar sobre o reconhecimento, diz que a forma mais bela de reconhecimento é a que ocorre junto com a peripécia, como acontece por exemplo no *Édipo*.

Sugerimos que o re-conhecimento, em determinados momentos de uma análise, também se dá junto com uma “peripécia”, na medida em que vem acompanhado por, ou tem como efeito, mudanças no curso dessa análise. Tais mudanças não correspondem necessariamente a modificações concretas na vida do analisando nem muito menos a grandes atuações por parte deste, mas dizem respeito essencialmente à capacidade do re-

³³ No capítulo 2, p.47.

conhecimento de desencadear “reviravoltas pulsionais”, provocando a associação livre. Ao sugerirmos essa aproximação com a peripécia, entretanto, não estamos querendo concluir que tais “reviravoltas” tenham necessariamente o caráter de “inversão” que Aristóteles atribui à peripécia.

Ainda segundo Aristóteles,

“é porém necessário que a Peripécia e o Reconhecimento surjam da própria estrutura interna do Mito, de sorte que venham a resultar dos sucessos antecedente, ou necessária ou verossimilmente. Porque é muito diverso acontecer uma coisa por causa de outra, ou acontecer meramente depois de outra” (1993, p.59-61).

Ao enfatizarmos a questão de o re-conhecimento poder ser definido a partir do efeito que produz em análise, fica claro que ele também surge da “estrutura interna” da própria análise. Nesse sentido, não é possibilitado por algo que vem de fora, mas decorre da associação livre. Numa análise, entretanto, o fato de uma coisa ser dita “depois de outra” já pode nos apontar para uma relação, embora não necessariamente causal, entre essas duas coisas.

O acento que demos até aqui ao fato de o re-conhecimento de uma construção poder ser constatado na associação livre provocada por ela pode dar a idéia errada de que o silêncio ou a interrupção da narrativa do analisando depois de uma construção de seu analista deva ser necessariamente interpretado como um sinal de que o analisando não a reconheceu. O fato de um analisando interromper sua narrativa, entretanto, não significa que tenha havido necessariamente uma interrupção do trabalho associativo (assim como nem toda fala sua constitui-se em trabalho associativo).

O que pensamos, portanto, é que o silêncio como reação a uma construção deve ser, assim como o “sim” e o “não” do paciente, entendido como ambíguo, podendo encerrar significados distintos. E, assim como o “sim” e o “não”, é só depois, no curso da análise, que poderemos atribuir significado ao silêncio de um analisando após uma construção, que poderá ser ou não no sentido de confirmá-la.

Sendo assim, ter como princípio relacionar uma interrupção de narrativa desse tipo a uma rejeição do analisando à construção em questão é precipitado, uma vez que é só o curso de sua análise (e portanto as associações que seguem o momento de silêncio) que indicará o que o paciente nos disse com seu silêncio. O que é importante apontar é que um silêncio do analisando não exclui a possibilidade de ter havido uma mobilização pulsional. Podemos inclusive pensar que, em algumas situações de análise, conforme sugere Thomas (1989), “ênfatar o aspecto de parada da palavra revela toda uma força retida: a interrupção de um dizer é a irrupção de um movimento pulsional” (p.78). Um silêncio também pode ser uma forma de o analisando re-conhecer uma construção do analista.

Essa referência ao silêncio do analisando após uma colocação do analista nos faz pensar num momento de uma análise específica. A paciente em questão, de pouco mais de vinte anos, apresentava inúmeros sintomas obsessivos, caracterizados por pensamentos premonitórios (“Se eu fizer isso, vai acontecer aquilo”) e de desejar mal a terceiros, ambos trazendo como consequência um sentimento de angústia e culpa.

Em determinada sessão, ela vinha falando justamente sobre o fato de desejar mal a outras pessoas e de como, em geral, o que imaginava numa situação desse tipo era que algo bastante violento acontecesse à pessoa, mais especificamente um estupro. Apesar de se

sentir muito culpada por esses pensamentos, alegava não saber o que a fazia desejar justamente isso (o estupro) e não “qualquer outra coisa”. Suas associações a esse respeito levaram-na a falar em seguida sobre um grupo de psicoterapia do qual havia participado anteriormente, afirmando achar que “foi lá que isso começou”.

Segundo relatou, tinha raiva tanto das outras pacientes como da psicóloga do grupo e, naquela época, começou a lhe vir o pensamento de que elas fossem estupradas. Quando sua analista atual lhe perguntou o que a fazia ter raiva delas, ela disse que *não queria* fazer terapia em grupo, sentia-se mal lá, estava no grupo *obrigada, forçada*. A analista então lhe perguntou se era como ela estivesse sendo estuprada pelo grupo, acrescentando que, no estupro, mesmo *não se querendo* ter relações sexuais, *se é forçada*. Foi surpreendida por um longo silêncio de sua parte (o que não era muito comum nessa paciente), que a fez decidir encerrar a sessão.

No encontro seguinte, seguindo suas associações a respeito de um livro que estava lendo, a paciente trouxe para a sessão inúmeras fantasias sexuais, de uma forma pouco característica, uma vez que, em geral, tinha uma certa dificuldade de relatar questões relacionadas a sua sexualidade. Nessa sessão específica, tais fantasias foram verbalizadas sem muita censura de sua parte, com referências a atividades de masturbação e situações que a deixavam sexualmente excitada.

Interrompendo o relato desse caso, sem a necessidade de entrar no conteúdo das fantasias relatadas, podemos pensar o que ocorreu nessas duas sessões sob a ótica do reconhecimento. Na primeira sessão, uma colocação da analista a partir das associações da paciente provocou nela uma mobilização pulsional, que se mostrou inicialmente como um

silêncio de sua parte. Na sessão seguinte, essa mesma mobilização pulsional teve como efeito a verbalização de determinadas associações, o que tornou possível pensarmos o silêncio inicial como uma forma de a paciente estar re-conhecendo a colocação feita pela analista. Pois o silêncio, a princípio, é ambíguo, podendo significar tanto uma rejeição como um re-conhecimento, ou até uma simples indiferença por parte do analisando. No caso, as associações trazidas na sessão seguinte nos permitem conferir, retroativamente, um caráter de re-conhecimento ao silêncio inicial da paciente.

Um outro aspecto que fica claro nesse exemplo é o fato de o re-conhecimento não equivaler a uma aceitação consciente, por parte do analisando, da interpretação ou construção do analista. Pois dizer que determinada interpretação trouxe como efeito um re-conhecimento, conforme já apontamos, é dizer simplesmente que tal interpretação produziu uma mobilização pulsional. No caso em questão, inclusive, as associações provocadas não tinham uma relação direta com a colocação da analista, a qual em nenhum momento foi explicitamente aceita ou refutada pela paciente. Tudo que sabemos é que, depois do silêncio no final da primeira sessão, a seguinte foi marcada por um fluxo de associações relacionadas a questões sexuais, o que é suficiente para nos fazer pensar que, nessas duas sessões, houve um re-conhecimento de determinados aspectos da sexualidade dessa paciente.

Re-conhecimento e insight

Seguindo a idéia de concebermos o re-conhecimento a partir do efeito que este produz em análise, sugerimos que tal processo se diferencia tanto da compreensão racional, intelectual, como da noção de *insight*. Pois, ao dizer respeito a momentos de uma psicoterapia ou de uma psicanálise em que o paciente “toma consciência” de determinadas questões, a noção de *insight* não leva em conta a dimensão de *a posteriori* a que estamos relacionando o re-conhecimento em análise.

Numa abordagem a respeito das psicoterapias pela fala, Bucher (1989), que diz preferir usar o termo *conscientização* ou *tomada de consciência* a *insight*, se refere a ela como um momento privilegiado, embora não indispensável, do processo psicoterápico. Segundo Bucher, “ela [a conscientização] nunca será total, mas pertence ao processo de *desvelamento*, no sentido do paciente ser, no final, mais consciente de si” (1989, p.162, grifo nosso). Como ficará mais claro adiante, o que estamos procurando delimitar como re-conhecimento é um momento da análise distinto de um momento de “desvelamento”, uma vez que não se trata, no re-conhecimento, de simplesmente descobrir ou revelar algo que estava escondido.

Zimerman (1993) chama atenção exatamente para essa dimensão do *insight* que acreditamos *não* caracterizar o re-conhecimento, ao dizer que

“A conceituação de *insight*, antes do que um simples acréscimo de conhecimentos sobre si próprio, deve ser entendida como um descobrimento, no sentido de que o contexto da palavra sugere: o de retirar (des) o véu que cobre (coberta) as verdades preexistentes” (Zimerman, 1993, p.139).

No caso dos momentos de re-conhecimento, não se trata de “descobrir verdades preexistentes”, mas antes de provocar uma mobilização pulsional no analisando e pôr em movimento o trabalho de análise.

Ainda em relação ao *insight*, Bucher afirma que “tomar consciência, em geral, se faz de maneira surpreendente, embora precedido por um longo trabalho em profundidade” (1989, p.162). Embora o re-conhecimento possa também vir acompanhado de um elemento de surpresa, não é isso que o caracteriza, uma vez que o importante não é o momento de re-conhecimento em si, mas o trabalho que procede desse re-conhecimento e que, ao mesmo tempo, constitui-se como trabalho de re-conhecimento.

Quando Zimerman (1995) afirma que, para Bion, o *insight* “consiste em dar ao analisando a possibilidade de ele organizar uma nova forma de pensamento e de mudanças de pontos de vista” (p.214), nos parece claro que o efeito do *insight* é diferente do efeito do re-conhecimento, uma vez que o efeito deste aparece no desenrolar da análise e não na pessoa do analisando. Lembramos aqui do que J. Jones (1980) chama atenção sobre o fato de a mudança de fortuna abordada por Aristóteles não dever ser vista como mudança na fortuna *do herói*, mas como tendo uma “autonomia situacional” (p.14). De maneira semelhante, é o trabalho psicanálise que possibilita o re-conhecimento, assim como é nesse mesmo trabalho que o re-conhecimento pode ser constatado. Isso não quer dizer que não creditemos ao re-conhecimento em análise uma função de mudar algo no analisando, mas

isso vem como um segundo efeito. O efeito imediato do re-conhecimento é no trabalho psicanálise.

Seguindo essa linha, não faz sentido dizer que este ou aquele analisando tem melhor ou pior capacidade para fazer/experienciar um re-conhecimento, como se diz por exemplo em relação a uma suposta “capacidade de ter insight”. É o trabalho psicanálise, no qual analista e analisando estão envolvidos, que irá possibilitar o re-conhecimento.

CAPÍTULO 4

O ANALISANDO RE-CONHECENDO SUA REALIDADE

Até aqui nos preocupamos essencialmente em discutir de que forma, ou por que processo, mudanças podem ser desencadeadas *por e em* análise. Já havíamos adiantado, entretanto, que o que pôs em movimento essa discussão foi creditar à análise uma possibilidade de produzir modificações na *realidade do analisando*, permitindo assim a produção de um conhecimento acerca dessa realidade. Optamos por abordar primeiro o processo (pelo caminho tanto da *pós-educação* como do *re-conhecimento*), para agora podermos explicitar as modificações na realidade do analisando promovidas pela análise.

Falar em mudança na realidade do analisando pode dar margem a inúmeras implicações e desdobramentos, mas decidimos abordá-la aqui essencialmente sob três aspectos. Ao afirmar que uma análise possibilita uma modificação na realidade do analisando, portanto, estaremos enfocando três mudanças específicas. Conforme já havíamos citado anteriormente, sugerimos que uma análise permite:

- a- Mostrar (ao analisando) a existência da (sua) realidade psíquica;
- b- Temporalizar a realidade; e
- c- Implicar o analisando em sua realidade.

A partir do que desenvolvemos a respeito do reconhecimento analítico ou re-conhecimento, entretanto, optamos por rebatizar os tópicos em questão, uma vez que acreditamos que o termo *re-conhecimento* descreva melhor a especificidade das mudanças

que iremos abordar a seguir. Sendo assim, os três itens a serem desenvolvidos são os seguintes:

- 1- Re-conhecimento da realidade psíquica;
- 2- Re-conhecimento do infantil; e
- 3- Re-conhecer-se em sua realidade.

Nos próximos itens, além de elucidar e elaborar essas três modificações na realidade do analisando possibilitadas pela análise, procuraremos caracterizar melhor a particularidade do termo *re-conhecimento*, assim como o fato de, em análise, o analisando poder *re-conhecer sua realidade*³⁴.

4.1 - Re-conhecimento da realidade psíquica

A partir do que Freud nos ensinou a respeito da noção de realidade psíquica, mostrando uma equivalência entre fantasia e realidade material - na medida em que aos dois pode ser atribuído um “valor de realidade” -, decorre a recomendação de que suspendamos, enquanto analistas, qualquer julgamento de realidade em relação à fala de nossos analisandos, como se não houvesse a menor diferença se o que escutamos de um paciente tenha de fato ocorrido ou não. Uma vez que compreendemos que no inconsciente

³⁴ Embora não achemos que ele esteja se referindo à idéia de reconhecer a realidade tal qual a estamos desenvolvendo neste trabalho, lembramos uma afirmação feita por Freud em *Análise terminável e interminável* (1937a): “não devemos esquecer que o relacionamento analítico é baseado em um amor à verdade – ou seja, em um *reconhecimento da realidade* – e que ele exclui qualquer tipo de fraude ou engano” (p.248, grifo nosso). Freud não desenvolve o que entende por um *reconhecimento da realidade*, mas de qualquer forma nos instiga o fato de ele se referir a esse reconhecimento como embasando o relacionamento analítico. Fazer coincidir *um reconhecimento da realidade* com *um amor à verdade* também sugere um caminho interessante, que no entanto não será perseguido aqui.

do analisando a diferença entre realidade material e fantasia é ignorada e que as fantasias são suficientes para constituírem sintomas, não faz mesmo o menor sentido nos colocarmos numa posição de “pôr à prova” o relato de um analisando, procurando descobrir e apontar o que de fato ocorreu e o que é “apenas fantasia”.

Por outro lado, considerar que a análise constitui-se em lugar privilegiado para que conteúdos da ordem da fantasia emergjam, uma vez que a única regra imposta ao analisando é que ele fale tudo aquilo que lhe passar pela cabeça, não quer dizer que numa análise também não compareçam elementos da realidade material nem que tudo que o analisando nos diz deva ser entendido como expressão de uma fantasia sua.

Coelho Júnior (1995a) chama atenção para uma tendência a não levar em conta essa diferenciação, tanto no nível teórico como no da prática psicanalítica, como se houvesse uma tentativa de igualar fantasia e realidade e conseqüentemente negar diferenciações onde de fato elas existem. Chama isso de uma “hipervalorização da realidade” (p.17), na medida em que se adota uma postura de que “tudo é realidade” (Idem, p.18). Segundo ele,

“isso no fundo equivale à recusa das diferenciações onde de fato há diferenciações, apesar de vir encoberto pelo disfarce da defesa incondicional das diferenças. Colocada assim a questão, a fantasia reduz-se à realidade ou, o que aqui dá no mesmo, a realidade à fantasia” (Coelho Júnior, 1995a, p.18).

O que propomos é que uma análise pode contribuir para evitar essa redução, deixando ver uma diferenciação entre fantasia e realidade. O próprio fato, por exemplo, de um analista poder introduzir uma interpretação sua com um “é como se...” aponta a possibilidade de uma diferenciação entre duas realidades distintas, uma material e outra da

ordem do fantasiar, psíquica. Ao mesmo tempo, deixa em aberto a escolha entre uma das duas possibilidades.

Uma paciente já em análise há mais de dois anos inicia uma sessão contando que está com um problema ginecológico, sabe que deveria procurar um médico, mas, apesar disso, tem adiado sua ida ao ginecologista. Fala que se sente mal quando vai ao ginecologista, tem vergonha e, além do mais, não gosta de ser *olhada*, *tocada*. Conta das primeiras vezes em que foi, com a mãe, e de como chorou muito depois, com raiva de a mãe a ter levado ao médico. Fala em seguida: “Eu sei que pode ser besteira, mas acho que qualquer pessoa que decide se especializar em ginecologia, especialmente se for homem, é porque é muito *safado*. Se fosse obstetrícia, eu ainda podia entender...”.

A partir dessas associações, aliadas a outros elementos da história da paciente que não precisam ser relatados aqui, sua analista comenta: “É *como se* você tivesse sido *olhada* e *tocada* por um homem *safado*”. O *como se*, embora verbalizado pela analista, já estava presente na fala da analisanda por meio da palavra “besteira”, que foi o que possibilitou a essa analisanda estabelecer uma relação entre sua ida ao ginecologista e o fato de ser olhada e tocada por um homem safado. Pois, classificando de “besteira” essa relação, ela se permitiu expressá-la.

Uma frase do tipo acima vinda do analista pode permitir um re-conhecimento - que só se deixará mostrar (ou não) depois, no decorrer da análise - de que a cena evocada não precisa necessariamente corresponder a um fato da realidade material, mas que pode ser fruto de uma fantasia do analisando, retratando um aspecto de sua realidade psíquica. Nesse

sentido, pensamos que uma análise possibilita o *re-conhecimento* da existência da realidade psíquica do analisando, assim como a distinção entre ela e a realidade material.

Não apenas distinção, entretanto, mas também a constatação de uma equivalência. Ou seja, levando em conta o exemplo dado acima, a paciente poderá tanto, a partir de sua análise, re-conhecer que a cena de “ser olhada e tocada por um homem safado” pode ser fruto de uma fantasia, como também que essa fantasia tem o mesmo valor de um dado da realidade material enquanto elemento constitutivo de sua subjetividade (e que portanto não fazem sentido os protestos a sua analista, quando esta lhe oferece uma interpretação do tipo exemplificado acima: “Ah, mas se isso é só fantasia minha, se não aconteceu de fato, então não importa”). Sua análise irá lhe permitir constatar que não se trata *apenas* de uma fantasia e que esta, de fato, importa. Assim, a fantasia como “besteira” dá lugar a um re-conhecimento da realidade psíquica³⁵.

Pensamos que o trabalho psicanálise possibilita ao analisando constatar a existência de um mundo de fantasias que, embora suas, ele até então não as reconhecia como tal. Assim, propomos que o re-conhecimento propiciado pela análise vai além de uma “passagem do ignorar ao conhecer”, na medida em que as fantasias de um analisando sempre foram suas, e portanto sua ignorância em relação a elas não era total, uma vez que elas existiam no seu inconsciente. O que acontece em análise é que algumas fantasias do analisando voltam a ser conhecidas e assim ele pode se apropriar delas, re-conhecendo-as como suas.

³⁵ Assoun (1993/1996), em texto que trata da referência de Freud à filosofia do “como se” de Hans Vaihinger, defende a idéia de que a psicanálise permite “a descoberta de que o próprio *sujeito* do sintoma é *estruturado como um ‘como se’*, que nada mais é que sua *realidade psíquica*” (p.71).

E possibilitar esse re-conhecimento em análise é uma maneira de possibilitar ao analisando uma distinção entre as realidades, material e psíquica. Ao mesmo tempo, como já apontamos, a análise permite constatar que ambas as realidades contribuem de maneira significativa para a construção subjetiva do analisando. Ao ser introduzido pela análise no mundo de sua realidade psíquica, o sujeito passa a re-conhecer que o que pensava ser realidade é “apenas” fantasia, mas que sua fantasia também é realidade. Re-conhece a existência e a importância de duas dimensões distintas e ao mesmo tempo inseparáveis.

Retomando o que desenvolvemos no capítulo anterior, podemos dizer que o re-conhecimento da realidade psíquica do analisando diz respeito à mobilização pulsional e ao movimento que será desencadeado em análise a partir do momento em que, por meio dela, ele for introduzido ao mundo de suas fantasias, de sua realidade psíquica. Sendo assim, o que possibilita o re-conhecimento é essa mobilização pulsional que se deixa mostrar no trabalho associativo; a ênfase, portanto, não está nem na figura do analista nem na do analisando, mas no trabalho que inclui os dois³⁶.

O que não quer dizer que não possamos falar do papel do analista nesse processo. Na verdade já o fizemos. ao citarmos como exemplo uma interpretação do analista (“É como se...”) como podendo desencadear o re-conhecimento de determinadas fantasias. Em relação a isso cabem alguns comentários.

Em primeiro lugar, é preciso deixar claro que o “como se” do analista não precisa ser explícito, uma vez que não é o simples fato de um analista iniciar todas as suas

³⁶ Como diz Pontalis (1997/1998), “o que se passa [em uma análise] (...) escapa aos sujeitos. Não são mestres nem um nem outro, o que não significa que estejam ausentes, pois é de seu estranho encontro, encontro de dois desconhecidos abertos a seus próprios desconhecidos, que isso se passa como se passa” (p.269).

interpretações com um “como se”³⁷ que irá possibilitar o re-conhecimento de que o que o analisando está falando pode, ou não, ser uma fantasia. Como acreditamos ter deixado claro, o re-conhecimento que estamos abordando não se caracteriza por uma mudança racional ou consciente, embora isso possa ser um efeito do processo de re-conhecimento. Nos referimos ao “como se” apenas para ilustrar o modo de o analista lidar com os conteúdos trazidos pelos seus pacientes, que, ao mesmo tempo em que não deve ser uma busca “pelo que de fato aconteceu” aos moldes de uma anamnese psiquiátrica, também não deve evitar diferenciações necessárias.

Isso não quer dizer que ao analista caibam difíceis malabarismos no sentido de tentar garantir um equilíbrio entre, como bem descreve Coelho Júnior (1995b), o fascínio pela “verdade da realidade material” e o fascínio com a “verdade da realidade psíquica” (p.16). Pois, na medida em que a própria transferência é um tipo de “como se”, a análise como um todo é ela própria um “como se”. Lembramos, por exemplo, do fato de Freud (1914) se referir à transferência como criadora de “uma região intermediária entre a doença e a vida real por meio da qual a transição de uma para a outra é feita” (p.154). Continua logo em seguida nesse mesmo texto dizendo que a nova condição propiciada pela transferência “é um pedaço de experiência real, mas uma experiência que se tornou possível por condições especialmente favoráveis, e de uma natureza provisória” (Idem *ibidem*). Cabe ao analista, então, conduzir o analisando nessa situação transferencial, fazendo com que ele ao mesmo tempo acredite e desconfie dela.

³⁷ Laplanche e Pontalis (1985/1993), aliás, dizem o seguinte a respeito dessa forma de o analista introduzir uma interpretação: “...se não nos acautelarmos, toda a interpretação de transferência, ‘Você se comporta comigo como se...’, não implicará o subentendido: ‘E você sabe muito bem que não sou, na realidade, aquele que você crê?’ Felizmente, somos salvos pela técnica: dispensamo-nos de *pronunciar* esse infeliz subentendido” (p.18). Ainda em relação a essa questão, afirmam, em nota de rodapé: “É admirável ver como

Assim, é o manejo da transferência pelo analista que irá permitir o re-conhecimento da equivalência/diferenciação entre realidade e fantasia. E esse manejo diz respeito justamente a “não evitar diferenciações necessárias”, como chamamos atenção anteriormente. Tomando como exemplo a forma de o analista lidar com o amor de transferência do analisando produzido em análise, ao mesmo tempo em que cabe ao analista ouvir aquilo de infantil que a declaração de amor de seu analisando lhe diz, ele precisa dar conta do fato de ser a sua pessoa que sustenta a possibilidade de repetição, no atual, desse infantil. Como afirma Fédida (1988) em artigo crítico ao trabalho “Observações sobre o amor de transferência” de Freud,

“se a paciente evoca um sentimento amoroso, uma reação amorosa de seu corpo por mim, não posso virar minha cabeça na poltrona e dizer que isso é por outro alguém. Tenho que admitir que é a situação analítica, que sou eu na situação analítica, quem pode suscitar esse afeto amoroso. Então, não entrar na situação de sedutor equivale a permitir a circulação do afeto. Portanto, trata-se de admitir o que se passa, não de o recusar como algo insuportável” (Fédida, 1988, p.53).

Cabe ao analista admitir que é ele quem suscita o afeto ao mesmo tempo em que mostra que “isso é por outro alguém”³⁸. Ou melhor, é justamente sustentando a posição de alguém que suscita o afeto amoroso do paciente que o analista poderá permitir o re-conhecimento, em análise, de que esse afeto está dirigido a um outro. E, como

Melanie Klein, que interpreta de forma muito nítida a relação transferencial, consegue não recorrer jamais a expressões como ‘na realidade’ e ‘como se’” (Idem, p.86, nota 7).

³⁸ Lacan (1975/1996) - em parte de seu Seminário I em que critica o fato de Anna Freud (em caso clínico exposto num texto dedicado à análise de crianças, cujo título Lacan não nos fornece) não ir além de uma interpretação dual da transferência - chama atenção para a presença, na relação transferencial, de “alguém que não está lá, (...) um terceiro” (p.83). Segundo ele, Anna Freud cai em erro ao não levar em conta esse *terceiro* e limitar-se a uma visão dual da transferência. Para Lacan, ela “deveria ter distinguido a interpretação dual (...) e a interpretação que progride no sentido da estruturação simbólica do sujeito” (Idem, p.80).

consequência, o analisando passa a acreditar no seu amor de transferência, ao mesmo tempo em que desconfia dele.

Da mesma forma, o manejo da transferência introduz a possibilidade de uma crença/desconfiança nas fantasias do analisando, permitindo que ele re-conheça a existência de sua realidade psíquica ao mesmo tempo em que re-conhece uma distinção (e uma equivalência) desta em relação à realidade material.

Ainda no que diz respeito ao fato de o “É como se...” do analista não precisar estar explícito, isso não quer dizer que seja proibido enunciá-lo. O que não procede é que ele seja usado como um mero atenuante, no sentido de “suavizar” a força de uma interpretação e diminuir a resistência do analisando a ela, convencendo-o a aceitar a construção do analista.

Como consequência do movimento em análise desencadeado pelo re-conhecimento da realidade psíquica, poderá ocorrer uma mudança (pós-educativa) na maneira de o analisando perceber essa realidade, e dessa forma ele estará, por meio de sua análise, “aprendendo” algo sobre sua realidade psíquica. E lembrando que à pós-educação creditamos uma função de desconstrução – uma vez que o processo pós-educativo contribui para desconstruir determinados aspectos de uma primeira educação -, a pós-educação em realidade psíquica envolve uma certa desconstrução de uma antiga concepção de realidade e fantasia, que é substituída por uma nova concepção de realidade psíquica possibilitada pelo re-conhecimento.

Assim, o analisando poderá passar a considerar que nem toda lembrança ou sentimento precisa corresponder a uma realidade material, como provavelmente era sua idéia antes de começar o processo de análise. Portanto, passa a se dar conta da existência de

suas fantasias. Ao mesmo tempo, se dá conta de que um afeto decorrente de uma fantasia, por exemplo, pode ter tanta força ou valor como um afeto apoiado pelos fatos da realidade material. Se antes da análise acreditava que uma fantasia era menos importante que algo que tivesse de fato ocorrido, as associações advindas do re-conhecimento da realidade psíquica poderão lhe permitir constatar que essa fantasia também é realidade, ou seja, tem valor de realidade.

Dessa maneira, por meio tanto do re-conhecimento da realidade psíquica como de uma pós-educação em relação a ela, a análise deixa ver uma dimensão da realidade do analisando antes desconhecida, possibilitando assim uma modificação nessa realidade, que, como já foi dito, concebemos como uma realidade do tipo “ora realidade psíquica – ora realidade material”.

A elaboração do *re-conhecimento da realidade psíquica* feita acima enseja inserirmos, antes do desenvolvimento do item **4.2 - Re-conhecimento do infantil**, mais algumas considerações no sentido de precisar a especificidade da nossa idéia de *re-conhecimento*.

Até aqui, nos preocupamos em caracterizar o re-conhecimento como sendo definido pelos seus efeitos, uma vez que é *só depois*, no trabalho psicanálise, que ele poderá ser constatado. Com isso já fica clara a sua diferenciação tanto em relação ao *insight* como à compreensão racional e consciente, o que também já foi abordado. Em seguida iremos introduzir mais alguns aspectos do re-conhecimento, assim como adicionar algumas elaborações a esses aspectos já citados. Iniciaremos com um item cujo objetivo é chamar

atenção para o fato de que o re-conhecimento se dá em ato na análise e que portanto só é possível a partir da condução do analista autorizada pela transferência.

O Re-conhecimento se dá em ato e introduz uma fenda

Ao abordarmos a questão do re-conhecimento da realidade psíquica possibilitado *por e em* análise, chamamos atenção para o fato de que esse re-conhecimento possui uma especificidade em relação ao “passar do ignorar ao conhecer” aristotélico, na medida em que a ignorância do analisando em relação a suas fantasias não é total mesmo antes da análise, já que essas fantasias existem em seu inconsciente. Pensamos que essa afirmação merece ser revista.

Afirmar que as fantasias do analisando já existem em seu inconsciente e que, em análise, elas voltam a ser conhecidas pode levar a uma idéia de que se trata em análise simplesmente de trazer à tona o que já está lá escondido, fazendo com que re-conhecer se assemelhe à idéia de “tornar consciente o que está inconsciente”.

Mas não é isso que estamos propondo aqui. O re-conhecimento não é simplesmente o movimento de revelar algo que está escondido, mas implica algo de criativo que ocorre em ato na análise. Nos remetemos aqui a “Observações sobre a teoria e a prática da interpretação dos sonhos”, texto de Freud de 1923 em que ele, segundo Laplanche e Pontalis (1967/1991), “põe os analistas de sobreaviso contra um excessivo respeito por um

misterioso inconsciente” (p.511)³⁹. Pensamos que a idéia de que há um “misterioso inconsciente” a ser descoberto ou revelado em análise pode levar à concepção de uma descoberta que estanca o trabalho analítico, na medida em que se considera que tal descoberta sintetiza o que foi trabalhado em análise até então. E não é disso que trata o re-conhecimento, que deve ser entendido como algo que põe o trabalho analítico em movimento, e não que o interrompe.

Além disso, pensamos que as fantasias que são re-conhecidas em análise não são simplesmente resgatadas de um inconsciente onde se encontram em repouso, mas que elas estão presentes, em ato, na transferência. O re-conhecer não consiste em uma mera reprodução de algo infantil, mas tem um efeito modificador sobre esse infantil e, portanto, algo de criativo. É nesse sentido que propomos que o re-conhecer, como bem indica o hífen, introduz uma fenda, uma fratura, no fantasioso e no infantil que deixa aparecer em análise.

Com isso estamos indo ao encontro do caminho sugerido por Lacan (1991/1992) no que diz respeito a sua caracterização da transferência. No seminário que dedica a esse tema, ele afirma:

“A presença do passado, pois, tal é a realidade da transferência. (...) É uma presença um pouco mais que presença – é uma *presença em ato*, (...) uma reprodução. (...) O que não é evidenciado o bastante naquilo que se diz comumente é em que essa reprodução se distingue de uma simples apassivação do sujeito. Se a reprodução é uma reprodução em ato, então

³⁹ A afirmação de Freud (1923 [1922]) em questão é a seguinte: “Que conclusões se podem tirar de um sonho corretamente traduzido? Tenho uma impressão de que a prática analítica nem sempre evitou erros e sobrestimações nesse ponto, em parte devido a um respeito exagerado pelo ‘misterioso inconsciente’. É muito fácil esquecer que, via de regra, um sonho é apenas um pensamento como qualquer outro, tornado possível por um relaxamento da censura e por um reforço inconsciente, e distorcido pela operação da censura e pela elaboração inconsciente” (p.112).

existe na manifestação da transferência algo de *criador*” (Lacan, 1991/1992, p.175-176, grifos nossos).

Ainda em relação à função criadora da transferência, Lacan se refere a ela como “uma fonte de ficção”, dizendo que, “na transferência, o sujeito fabrica, constrói alguma coisa. E a partir daí, não é possível, parece-me, não integrar imediatamente à função da transferência o termo ficção” (Lacan, 1991/1992, p.176). E pensar na transferência como *ficção* também remete ao que havíamos sugerido anteriormente em relação ao *como se* da transferência.

Apontar a diferenciação entre re-conhecimento e um processo de revelação nos faz voltar à tragédia mais uma vez. Conforme chamamos atenção anteriormente, *anagnorisis* e revelação são dois modos distintos de chegar ao conhecimento na tragédia. A revelação divina, reservada aos profetas, aos adivinhos, não é, como o reconhecimento trágico, fruto de um trabalho daquele que a recebe nem comporta uma dimensão de *a posteriori*. Sendo assim, o re-conhecimento, ao mesmo tempo em que se aproxima da noção de *anagnorisis*, se distancia da idéia de revelação, que, por sua vez, embora não iremos desenvolver isso aqui, talvez guarde semelhanças com o *insight*.

Laplanche e Leclaire (1961/1972), em trabalho sobre o inconsciente, criticam a idéia de que a descoberta do inconsciente em análise se dê “como um fenômeno que pode ser situado dentro do tempo e campo de uma consciência unificada” (p.128). Continuam dizendo que o processo

“geralmente requer esforço do paciente, procedendo de detalhe a detalhe, em que a reorganização de perspectivas é perseguida por meio de momentos de consciência descontínuos, isolados, frequentemente muito separados uns dos outros, *nada que seja caracterizado por aquela súbita reconversão da*

totalidade de significados que poderia ser chamada de uma revelação” (Laplanche & Leclaire, 1961/1972, p.128, grifo nosso).

Da mesma forma, o re-conhecimento não se caracteriza por uma revelação e, portanto, não se dá num só momento, sendo *fruto* de um trabalho (analítico), além de poder ter como *efeito* o trabalho associativo do analisando. E, na medida em que se dá *em ato*, o re-conhecimento constitui-se ele próprio como trabalho, *trabalho de re-conhecimento*.

Voltando à tragédia e, mais especificamente, a uma analogia entre analista e profeta (já sugerida anteriormente com a importante advertência de que não seja levada ao pé da letra), lembramos que nem profeta nem analista são detentores de uma verdade sobre um outro. O profeta é apenas o meio pelo qual a revelação divina se faz conhecer e portanto fala sobre algo que já está lá. O analista também não é portador de uma verdade do analisando, mas pode possibilitar, no *como se* da transferência⁴⁰, que determinados re-conhecimentos se produzam.

Por outro lado (e aqui se desfaz a analogia), o re-conhecimento não diz respeito apenas a algo que “já está lá”, mas se refere a algo de criativo, uma vez que, conforme sustentamos, a transferência presentifica não por meio de uma mera reprodução, mas criando e, portanto, modificando aquilo que reproduz.

Lacan (1978/1985), em seu seminário *O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*, considera que, por meio da análise, o analisando deve chegar a *reconhecer* e a nomear seu desejo. Em relação a isso, afirma:

⁴⁰ Laplanche (1985), em texto que aborda os processos metafórico e metonímico, ao mesmo tempo em que afirma que “é antes de tudo na dimensão *metafórica*, a do *como se*, a do engano, a do erro quanto ao destinatário, que a transferência foi primeiramente compreendida e assim interpretada” (p.142), chama atenção para a necessidade de pensar uma outra dimensão (metonímica) da transferência. Isso porque, segundo ele, “se a transferência alcança uma dimensão de acontecimento suscetível de mudar alguma coisa

“Que o sujeito chegue a reconhecer e a nomear seu desejo, eis aí a ação eficaz da análise. Mas não se trata de reconhecer algo que estaria aí, já dado, pronto para ser cooptado. Ao nomeá-lo, o sujeito cria, faz surgir uma nova presença no mundo. Ele introduz a presença como tal e, da mesma feita, cava a ausência como tal” (Lacan, 1978/1985, p.287).

Embora não pretendamos seguir a idéia de Lacan a respeito do reconhecimento do desejo possibilitado pela análise, é interessante notar sua ênfase no fato de o reconhecimento em análise não ser o de “algo que estaria aí, já dado” e que, portanto, reconhecer (e nomear) implica “criar” e “fazer surgir uma nova presença”. Da mesma forma, o re-conhecimento que estamos abordando não se limita a um ato de reprodução.

O Re-conhecimento provoca estranheza

Como já chamamos atenção em outro momento (Versiani, 1995), ao ser introduzido por meio do re-conhecimento no mundo de sua realidade psíquica, o analisando pode ser tomado por uma sensação de estranheza: o que pensava ser realidade é “apenas fantasia”, mas eis que sua fantasia é realidade. Pois, como nos diz Freud (1919), “um efeito de estranheza é frequente e facilmente produzido quando a distinção entre fantasia [*Phantasie*⁴¹] e realidade é eliminada, como quando alguma coisa que havíamos até então considerado como fantástica [*phantastisch*⁴²] aparece diante de nós na realidade” (p.244).

em alguém, é porque, por uma de suas dimensões, ela ultrapassa a fantasmagoria à qual se quer às vezes reduzi-la” (Idem *ibidem*).

⁴¹ Cf. Freud, S. (1919). *Das Unheimliche*. Em *Studienausgabe*, Frankfurt am Main: S. Fischer, 1970, v.IV, p.267.

⁴² Idem *ibidem*.

Além disso, uma outra questão nos faz retomar o texto “O estranho”⁴³ (*Das Unheimliche*) de Freud (1919), assim como “Construções em análise”. Neste último trabalho, Freud (1937b) mostra como o “sim” e o “não” de um paciente em resposta a uma construção de seu analista são sempre ambíguos e que, portanto, “as declarações diretas do paciente após lhe ser oferecida uma construção fornecem muito pouca evidência sobre a questão de se estivemos certos ou errados” (p.263).

Consideramos que o re-conhecimento também é ambíguo, já que afirmar que um analisando re-conheceu determinada construção, por exemplo, não significa necessariamente que ele esteja dizendo “sim” (ou “não”) a ela, mas tão somente que essa construção provocou uma mobilização pulsional nesse analisando. O re-conhecimento pode ser tomado em mais de um sentido, o que caracteriza sua ambiguidade.

No texto “O estranho”, Freud (1919) discute a ambiguidade do termo alemão *heimlich*, cujos diversos sentidos incluem um que é igual ao seu contrário, *unheimlich*. Nos mostra como a palavra *heimlich* “pertence a dois conjuntos de idéias, que, sem serem contraditórias, são entretanto bem diferentes: por um lado significa o que é familiar e agradável, e, por outro, o que é oculto e mantido longe dos olhos” (p.224-25). Apresenta em seguida exemplos de situações e coisas que provocam uma experiência de “estranheza”, concluindo que essa experiência acontece em dois casos: “quando complexos infantis que foram recalçados são novamente revividos por alguma impressão, ou quando crenças primitivas que foram superadas parecem ser uma vez mais confirmadas” (Idem, p.249).

Não pretendemos nos estender nos exemplos que Freud fornece nesse texto, mas sim sugerir uma relação do re-conhecimento com a ambiguidade presente no termo *heimlich*.

⁴³ Essa é a tradução para o português adotada na edição Standard. O termo usado em inglês é *uncanny*.

Pois o re-conhecer, assim como o termo alemão discutido, remete a uma só vez ao familiar e ao estranho, o oculto, uma vez que possibilita que o estranho seja visto como familiar e, também, que no familiar se mostre algo que até então havia se mantido “longe dos olhos”. Assim, por meio do re-conhecimento, o analisando pode se apropriar do que lhe parecia estranho, tornando-o familiar, assim como se deparar com o oculto e o estranho naquilo que até então sempre havia lhe parecido tão familiar. No re-conhecer, assim como na palavra *heimlich*, o estranho se opõe ao familiar, ao mesmo tempo em que coincide com ele.

Re-conhecer e Perlaborar

Embora não pretendamos entrar numa discussão pormenorizada a respeito do conceito freudiano de perlaboração⁴⁴, achamos necessário incluir esse item como parte do percurso de delimitação da idéia de re-conhecimento, no sentido apenas de sugerir tanto uma possível aproximação quanto uma diferenciação entre os dois processos.

Conforme Freud mostra em um de seus chamados *Artigos sobre técnica* - o texto “Recordar, repetir e elaborar” (1914) -, a perlaboração é um trabalho do analisando que incide sobre as resistências com o objetivo de superá-las, para assim poder garantir a continuidade do trabalho analítico. A perlaboração se faz necessária porque, para que uma resistência se desfça, não basta que o analista a descubra para em seguida apontá-la ao analisando, ou seja, não basta que ele a interprete. Como nos diz Freud (1914), “dar um

⁴⁴ Tradução do termo *Durcharbeiten* sugerida por Laplanche e Pontalis (1967/1991). Na edição Standard, o mesmo termo é traduzido por *elaboração*.

nome à resistência” não leva à sua “suspensão imediata” (p.155), e daí a necessidade de que o analisando possa trabalhar a resistência após a interpretação oferecida pelo analista.

A perlaboração é um trabalho do analisando que se dá em geral após a interpretação de uma resistência feita pelo analista e que “permite passar da recusa ou da aceitação puramente intelectual para uma convicção fundada na experiência vivida (*Erleben*) das pulsões recalcadas” (Laplanche e Pontalis, 1967/1991, p.340).

O fato de a perlaboração ser um trabalho do analisando que pode ser desencadeado por uma interpretação de seu analista nos remete ao re-conhecimento, que se deixa mostrar por meio do trabalho associativo do analisando. O re-conhecimento - que ao, mesmo tempo em que é fruto de um trabalho, pode ter como efeito um trabalho associativo - não se dá toda vez que uma interpretação é feita pelo analista. O que acontece é que uma interpretação (ou construção) do analista pode (ou não) desencadear um processo de re-conhecimento, que se fará mostrar no movimento promovido em análise a partir dessa interpretação ou construção. Assim, o re-conhecer também se aproxima do perlaborar pelo fato de se basear numa “experiência vivida” e não numa “aceitação ou recusa puramente intelectual”. Um paciente re-conhece uma fantasia, por exemplo, quando a experiência em análise por meio de seu trabalho associativo.

Mas, ao sugerir essas aproximações, não estamos querendo dizer que re-conhecer coincida com perlaborar. Afinal de contas, propor a introdução de um novo termo cujo sentido pudesse ser completamente abarcado por outro termo já existente não nos traria muitos ganhos. Apesar de não considerarmos que um possa ser tomado pelo outro, durante o processo de pensar e desenvolver nossa idéia de re-conhecimento nos deparamos por várias vezes com o conceito de perlaboração, no sentido de pensar que, em determinados

momentos, uma idéia remetia à outra, fazendo-nos formular a seguinte questão: podemos pensar que, ao desenvolvermos nossa idéia de re-conhecimento, estamos em alguns momentos falando do que Freud chamou de *Durcharbeiten*?

Não nos propomos aqui a responder a essa pergunta de maneira conclusiva, uma vez que, para isso, teríamos que nos dedicar a discutir o conceito de perlaboração, o que não é o objetivo deste trabalho. Sendo assim, deixaremos apenas sugerido um caminho a ser possivelmente seguido em outro momento. A idéia que nos vem é que *re-conhecer* não se refere ao mesmo processo que *perlaborar*, mas que podemos considerar o re-conhecimento como um processo que pode levar à perlaboração, na qual, ao mesmo tempo, pode se dar um re-conhecimento. Dessa forma, o re-conhecimento seria tanto um mecanismo que traz a possibilidade de acionar, de engatilhar, a perlaboração. Como um trabalho que pode se dar na perlaboração.

O que temos a concluir neste momento é que perlaborar e re-conhecer não dizem respeito a exatamente o mesmo processo, mas que, em alguns momentos, um deles pode levar ao outro.

O re-conhecimento e a pós-educação

Conforme sugerimos no capítulo 2, a idéia de que uma análise possibilita uma modificação na realidade do analisando está sendo desenvolvida neste trabalho tanto por meio do re-conhecimento como da noção freudiana de pós-educação, com a qual tomamos uma certa liberdade, estendendo sua abrangência a sentidos que Freud não explicitou,

embora, a nosso ver, tenha deixado indicado. Assim, propomos que é por meio do re-conhecimento e da pós-educação possibilitados pela análise que uma mudança na realidade do analisando se torna possível.

Re-conhecimento e pós-educação, entretanto, não tratam da mesma coisa. O que irá possibilitar aquilo que estamos chamando de mudança na realidade do analisando é a articulação desses dois processos, que pode acontecer de diferentes formas. No item 4.1, por exemplo, mostramos de que forma essa articulação entre o re-conhecimento e a pós-educação se dá em relação à realidade psíquica. A seguir, esquematizaremos o modelo dessa articulação de um modo mais geral, sem nos atermos a uma forma específica dela.

A partir da mobilização pulsional e do trabalho associativo desencadeado pelo re-conhecimento, pode haver, num segundo momento, uma modificação na maneira de o analisando perceber, conscientemente, algo a respeito de sua realidade. E, nesse segundo momento, o que ocorre é parte do processo pós-educativo propiciado pela análise. Por meio de sua análise, o analisando estaria “aprendendo” algo sobre sua realidade.

Dessa forma, é o re-conhecimento que possibilita que a análise tenha uma função pós-educativa. E o que estamos denominando mudança na realidade do analisando se dá na articulação do re-conhecimento com a pós-educação. Assim, voltando ao que havíamos apenas indicado no capítulo 2, o fato de uma análise poder ensinar algo ao analisando sobre sua realidade (função pós-educativa tal qual a estamos abordando neste trabalho) comparece como um efeito do re-conhecimento. E, ao deixar ver uma dimensão da realidade do analisando antes desconhecida, por meio tanto do re-conhecimento como da pós-educação, sugerimos que a análise possibilita uma modificação nessa realidade.

Com o desenvolvimento que será feito a seguir das segunda e terceira mudanças na realidade do analisando possibilitadas pela análise, forneceremos mais exemplos dessa articulação entre re-conhecimento e pós-educação.

Após as considerações feitas acima com o objetivo de precisar o sentido de nossa idéia de *re-conhecimento*, passaremos a seguir para os itens 4.2 e 4.3, já anunciados.

4.2 – Re-conhecimento do infantil: a análise possibilitando uma temporalização da realidade do analisando

A idéia a ser desenvolvida nesse item está intimamente relacionada ao que foi exposto a respeito do re-conhecimento da realidade psíquica, que diz respeito ao analisando poder se confrontar com suas fantasias por meio da análise.

Pois falar de fantasias re-conhecidas em análise já nos remete à dimensão infantil, uma vez que, como diz Freud (1908 [1907]), “passado, presente e futuro estão unidos (...) no fio do desejo que passa através deles [da fantasia e do sonho diurno]” (p.148). Assim, nesse texto em que discute as fantasias, Freud afirma que

“a relação de uma fantasia com o tempo é em geral muito importante. Podemos dizer que ela paira, por assim dizer, entre três tempos – os três momentos que nossa ideação envolve. O trabalho mental é vinculado a uma impressão atual, alguma ocasião provocadora no presente capaz de despertar um dos principais desejos do sujeito. A partir daí, remete-se a uma memória de uma experiência anterior (geralmente infantil) em que esse desejo foi realizado; e agora cria uma situação relacionada ao futuro que representa a satisfação do desejo” (Freud, 1908 [1907], p.147).

E como uma fantasia carrega em si algo de infantil, o re-conhecimento de uma fantasia também implica um re-conhecimento do infantil. E não apenas de fantasias infantis, mas de conflitos, queixas e demandas infantis.

Por meio da análise, o analisando re-conhece o que há de infantil em sua realidade. Isso se torna possível porque o trabalho de análise permite ao paciente ouvir aquilo de infantil que sua fala diz. Remetemo-nos aqui a Celes (1998b), que na passagem seguinte chama atenção para a função da fala do analista nesse processo de temporalização:

“A voz do analista, sua fala, tem então a função de revelar o que de infantil está no discurso do analisando. Assim, a fala do analista tem sobre o discurso do analisando uma função crítica: diz o que ouviu como infantil. Deste modo é construção do esquecido, da pré-história, cujos indícios atualizam-se, sob as diversas formas do retorno (sintomas, atos falhos, transferência, etc.), no discurso do adulto. A construção temporaliza, coloca a fala infantil em seu ‘devido lugar’, faz história do discurso do analisando” (Celes, 1998b, cap.3, p.12).

Em relação a essa mesma questão, Fédida (1988) diz que o analista “se capacita para ouvir o infantil: no atual ouve o *inatual*” (p.49).

Apesar de estarmos destacando a função da fala e da escuta do analista, isso não significa que estejamos abandonando a idéia já exposta de que o re-conhecimento não é possibilitado pelas colocações do analista propriamente ditas, mas sim pelo manejo da transferência. O que a princípio pode parecer apenas uma distinção sutil se torna importante para que não se caia na fórmula simplista de que ao analista cabe apenas remeter sempre a fala de seu analisando à infância, como se isso por si só bastasse para que ele re-conheça o que sua fala diz de infantil. É o trabalho associativo do analisando na transferência que

possibilita o re-conhecimento do infantil; e, uma vez que estamos falando de transferência, estamos também nos referindo ao manejo desta e, portanto, à maneira de o analista conduzir sua escuta e sua fala.

Segundo Pontalis,

“pelas transferências sobre o analista em pessoa – nesta estranha presença que dá corpo à ausência, ao desaparecido, ao esquecido, ao desconhecido e que permite às ‘representações’ existirem no presente -, os movimentos psíquicos os mais diversos, os mais opostos, encontram uma saída, se atualizam (a transferência, uma neurose atual?). Nossas memórias para serem vivas, nossa psique, para ser animada, devem se *encarnar*” (Pontalis, 1997/1998, p.274).

A transferência coloca em ato diferentes tempos da vida do analisando⁴⁵, presentificando-os e, dessa forma, possibilitando o re-conhecimento do infantil *por e em* análise.

Afirmar que o infantil é re-conhecido em análise implica pensar um processo de diferenciação, de distinção, pois, a princípio, todo material que aparece numa análise comparece enquanto atualidade, sem uma diferenciação entre o que é infantil e o que é de fato recente.

Celes (1995/6) sugere que, no caso do sonho, o que permite uma distinção entre o “recente” e o “antigo” presentes no sonho manifesto é o parâmetro da significatividade, considerando que, para Freud, o vivenciar antigo que se presentifica no sonho é significativo, enquanto o vivenciar recente é indiferente. O antigo se faz presente no sonho, mas “a *identidade* da presença psíquica recupera sua distinção temporal (antigo/recente) no

⁴⁵ Na hipnose, por outro lado, não há essa convivência entre diferentes tempos do analisando, o que faz Freud (1914) dizer que, nos tratamentos hipnóticos, “o processo de recordar assumia uma forma muito simples. O paciente se punha de volta em *uma situação anterior, que ele parecia nunca confundir com a atual*, e dava um relato dos processos mentais que pertenciam àquela (...)” (p. 148, grifo nosso).

confronto com a *diferença* significativa [indiferente/significativo]" (Celes, 1995/6, p.99). Acreditamos que numa análise também ocorra uma relação semelhante entre temporalidade e significatividade, uma vez que o infantil que comparece no atual da transferência assim o faz não por seu frescor de acontecimento recente, mas por sua condição de acontecimento significativo.

A função temporalizadora da análise não se limita, entretanto, a presentificar. A partir da idéia de que a construção analítica "coloca a fala infantil em seu devido lugar" (Celes, 1998b, cap.3, p.12), podemos pensar que uma análise permite não só que o passado se torne presente na transferência, mas que esse passado possa de fato "passar". Pois um passado que irrompe no atual, se encarnando nele, é um passado que ainda não passou, não estando ainda, talvez, no seu devido lugar/tempo. E, justamente para que possa passar, é preciso que antes se presentifique.

Sendo assim, uma análise possibilita o re-conhecimento do infantil ao atualizar e, ao mesmo tempo, "desatualizar" esse infantil, que é re-conhecido como presente, mas também como um tempo que passou.

A partir do re-conhecimento do infantil, como foi descrito em relação ao re-conhecimento da realidade psíquica, pode se dar algo da ordem de uma pós-educação em relação a esse infantil, o que por sua vez contribuirá para uma mudança, por meio da análise, na realidade do analisando. Ao re-conhecer o infantil na transferência ("o inatual no atual"), o analisando se defronta com o fato de o infantil não ser somente passado, mas também presente. Re-conhecendo desejos e fantasias infantis, poderá perceber que passado e presente não estão necessariamente tão separados e distintos como imaginava e que seus conflitos e queixas atuais não apenas remetem a conflitos infantis como são eles próprios

infantis (e atuais). Dessa forma, estará operando uma pós-educação em relação à dimensão infantil de sua vida, uma vez que esta não é mais vista apenas como um tempo que já passou.

E, ao possibilitar uma confrontação do analisando com sua realidade infantil, permitindo a ele uma pós-educação em relação a esse tempo que (não) passou, pensamos que a análise está contribuindo para modificar a realidade do analisando, uma vez que introduz um desdobramento a mais dessa realidade: o infantil. Como fez com as fantasias, o analisando passa também a incluir o infantil em sua realidade.

4.3 – Re-conhecer-se em sua realidade

Iremos retomar agora uma idéia que foi lançada na nossa discussão a respeito de *Édipo Rei*, mais especificamente na parte em que abordamos a questão da culpabilidade de Édipo. Sugerimos ali que, assim como a Édipo, não cabe ao analisando apenas lamentar um destino que lhe foi imposto, mas poder *reconhecer* sua implicação nesse destino.

A partir do re-conhecimento de suas fantasias e de seu mundo infantil, e levando em conta que o ouvir psicanalítico pressupõe um sintoma como fazendo parte do próprio sujeito e nele se originando, e não como algo que vem de fora, sugerimos um terceiro tipo de re-conhecimento (em verdade muito próximo dos outros dois já expostos) possibilitado pela análise: o analisando passa a re-conhecer-se em sua realidade. Ou seja, como resultado de seu trabalho associativo que o possibilita confrontar-se com sua realidade psíquica e

com seu mundo infantil, o analisando pode re-conhecer sua implicação no seu próprio destino.

O próprio estabelecimento da regra fundamental é um convite a essa implicação, a esse re-conhecimento, uma vez que pedir que “fale o que vier à cabeça” é convidar o analisando a colocar o destino (da análise) em suas próprias mãos, um primeiro passo no sentido de permitir que ele se re-conheça em sua história.

Na nossa discussão a respeito de *Édipo Rei*, sugerimos que, a partir de determinado momento da tragédia, Édipo passa da pergunta “*Quem é o assassino de Laio?*” para “*Sou eu o assassino de Laio?*”⁴⁶. De forma semelhante, o desenrolar de uma análise permite que o analisando passe a se interrogar sobre si mesmo, deslocando a ênfase de suas questões no “*Quem ...?*” para o “*Eu...?*” e se re-conhecendo na sua realidade.

Como efeito desse re-conhecimento, o analisando pode passar a perceber sua queixa de forma diferente de antes da análise. Nesse caso, trata-se do que estamos chamando de uma pós-educação, que propicia uma desconstrução de algo antes estabelecido. Pois, ao iniciar a análise, a fala do analisando em geral se apresenta carregada de referências constantes aos sintomas que o afligem e que o levaram a procurar um analista. Ao escutar essa fala, um aspecto que parece comum a essas queixas sintomáticas iniciais (sejam relacionadas a uma mãe dominadora, a uma tristeza constante ou a rituais obsessivos) é o fato de que os sintomas não parecem ser percebidos pelo analisando como fazendo parte dele, mas sim como se tivessem sido construídos independentemente de sua história e, de uma forma ou de outra, sido transportados para seu mundo interno, sem nenhuma ou pouca participação sua.

⁴⁶ Ver nota 29.

A partir do re-conhecimento de sua implicação que a associação livre em análise lhe permite, entretanto, o analisando poderá passar a perceber seus sintomas como parte de sua própria história, saindo de uma posição passiva de ser simplesmente aquele que se queixa (o “I was fated”⁴⁷ de Édipo) para poder também se perceber como ativo, implicado em sua queixa (“I have doomed myself”⁴⁸).

E, como efeito de o analisando passar a se implicar em sua queixa, pode ocorrer uma mudança na sua realidade, que passa a abarcar uma dimensão até então considerada independente dela. A partir da implicação do analisando em sua história possibilitada pela análise, a mãe da qual se queixava no início da análise, por exemplo, passa a ser vista não apenas como uma mãe materialmente real que existe independentemente da realidade psíquica do analisando, mas como uma mãe psiquicamente real, que existe no mundo interno desse analisando, fazendo parte de sua construção subjetiva. Novamente, percebemos a análise como possibilitadora de uma modificação na realidade do analisando.

Com essa idéia de o analisando poder re-conhecer-se em sua realidade, entretanto, não estamos querendo igualar esse terceiro tipo de re-conhecimento a um movimento constante de *mea culpa* por parte do analisando. Re-conhecer-se não é colocar-se na condição de único “culpado” por seu destino, pois isso corresponderia a uma posição narcísica que recusa a presença do outro. O que distingue o re-conhecer-se de uma simples *mea culpa* é o fato de que esse re-conhecimento de si passa também por um re-conhecimento do outro. Com o objetivo de elaborar essa idéia, voltaremos nossa atenção ao *Édipo Rei*, com o qual iniciamos este item.

⁴⁷ Referência a comentário de J. Jones (1980, p.209) sobre a participação de Édipo em seu destino, já citado na p.66.

⁴⁸ Idem.

Como acreditamos ter mostrado no capítulo em que discutimos essa famosa tragédia de Sófocles, o reconhecimento de Édipo como assassino de seu pai não é algo que se dá de um momento para o outro (embora possamos falar de um momento em que esse reconhecimento atinge seu ápice), mas vai se construindo no desenrolar da tragédia, ela toda se constituindo num reconhecimento. E, nesse processo, Édipo, antes de reconhecer-se plenamente como assassino do pai, passa por reconhecimentos outros, pelo reconhecimentos *de* outros, pelo reconhecimento do pai.

No momento em que Jocasta conta a Édipo a respeito de como se deu a morte de Laio, conforme apontamos, há um esboço de reconhecimento em Édipo, que havia matado um homem nas mesmas condições em que Laio havia sido assassinado. Ele se reconhece na cena da qual Jocasta, pensando em tranquilizar seu marido, lhe conta, mas ainda se mantém em ignorância no que diz respeito a sua relação com Laio.

É somente quando Édipo ouve do pastor a história de seu nascimento que ele pode reconhecer plenamente seu destino, a saber, nascer para ser o assassino de seu pai e casar-se com sua mãe. Pois, sabendo de quem nasceu, pôde reconhecer quem é que havia matado na encruzilhada e com quem estava dividindo o leito conjugal. Para se reconhecer, precisou primeiro reconhecer o outro. E não um outro qualquer, pois, este, Édipo já sabia que assassinara. O reconhecimento de Édipo não é de si próprio como assassino simplesmente (pois isso ele já sabia), mas como assassino do *pai* (e, conseqüentemente, amante da mãe).

E a importância do reconhecimento do pai nos faz retomar, por um momento, “Totem e tabu”, no qual Freud (1913 [1912-13]) mostra como o reconhecimento do pai desempenha um papel fundamental na constituição civilizatória.

Nesse trabalho, já discutido no primeiro capítulo, Freud aborda o sistema totêmico como um produto do complexo de Édipo, uma vez que o animal totêmico é visto como um substituto do pai. Após o assassinato do pai primevo, o sentimento de culpa dos filhos se deixa mostrar e o pai morto se torna “mais forte do que havia sido em vida” (Freud, 1913 [1912-13], p.143), pois, a partir de sua morte, são instituídas, pelos irmãos, as proibições de matar o totem (o pai) e de ter relações com uma mulher do mesmo totem. Como diz Freud, os irmãos “criaram, a partir de seu sentimento de culpa filial, os dois tabus fundamentais do totemismo, os quais (...) inevitavelmente correspondiam aos dois desejos recalcados do complexo de Édipo” (Idem *ibidem*).

Dessa forma, o pai morto, reconhecido, possibilita que os filhos se organizem e instituem uma civilização. Isso fica claro se pensarmos na proibição do incesto, que, segundo Freud (1913 [1912-13]), tem uma “base prática poderosa” (p.144). Pois, embora cada filho guarde dentro de si um desejo de ocupar o lugar do pai morto, tendo para si todas as mulheres, os irmãos se dão conta de que, para viverem juntos, é preciso renunciar a esse lugar e a essas mulheres, estabelecendo assim a lei contra o incesto.

Numa análise, para que o analisando possa se re-conhecer em sua realidade, é também preciso que ele re-conheça o outro (que não é tampouco um outro qualquer). Quando afirmamos acima que a mãe da qual o analisando se queixa no início de sua análise já não é a mesma ao final do processo, por exemplo, estamos apontando para um reconhecimento dessa mãe, que vem com e possibilita o re-conhecimento do analisando acerca de si mesmo.

A importância de apontar para esse duplo movimento do re-conhecer-se (re-conhecer a si mesmo e re-conhecer o outro) vai ao encontro do que chamamos atenção

anteriormente, ao discorrer sobre o re-conhecimento da realidade psíquica, a respeito de levar em conta determinadas “diferenciações necessárias”. Assim como sugerimos que uma análise pode contribuir para evitar uma redução da fantasia à realidade, uma vez que possibilita uma diferenciação entre esses dois domínios, pensamos que também se torna necessário evitar uma redução de todo re-conhecer-se a uma “culpabilização narcísica” que acabaria por se constituir num discurso alienante: um eterno “*Eu...*” que excluiria o outro.

E não é disso que se trata numa análise. Se o analisando, a partir de sua análise, pode passar a se interrogar sobre si mesmo, isso não exclui a possibilidade de ele também se interrogar a respeito do outro. Embora sua mãe possa passar a ser vista como psiquicamente real, fazendo parte da construção subjetiva do analisando, ela também é materialmente real e, inclusive, tem sua própria realidade psíquica, da qual o analisando também, certamente, faz parte. Para que se re-conheça em sua realidade, portanto, o analisando precisa reconhecer o outro, assim como o lugar que esse outro ocupa na sua realidade (de analisando). E esses dois re-conhecimentos, embora se dêem juntos, não consistem na mesma coisa⁴⁹.

A partir do que foi exposto sobre os três tipos de re-conhecimento que uma análise permite acerca da realidade (re-conhecimento da realidade psíquica, re-conhecimento do infantil e um re-conhecer-se em sua realidade), pensamos que tenha ficado claro que os três

⁴⁹ Embora possa constituir-se em caminho interessante, não pretendemos, pelo menos neste trabalho, discutir a relação entre o que estamos chamando de *re-conhecimento do outro* e a noção lacaniana de *Outro*. Fazer isso implicaria inúmeros esclarecimentos e discussões prévias a respeito de determinadas idéias de Lacan, o que acabaria por representar um grande desvio do nosso percurso. Consideramos que o que desenvolvemos neste item a respeito de *re-conhecer o outro* é suficiente para nossos propósitos, o que não quer dizer que, num outro momento, uma aproximação a Lacan não possa ser frutífera.

estão intimamente relacionados, tratando possivelmente de aspectos diferentes de um mesmo processo.

Dessa forma, apesar de, aparentemente, ter havido um tratamento desigual dos três tipos de re-conhecimento - pois o primeiro re-conhecimento (o da realidade psíquica) foi abordado mais longamente -, na verdade, ao falarmos sobre o re-conhecimento da realidade psíquica, já estávamos falando também sobre os dois outros tipos, visto que cada um dos três re-conhecimentos inclui os (ao mesmo tempo em que está incluído nos) outros dois.

Pois considerar que um analisando pode, por meio da análise, re-conhecer uma fantasia, por exemplo, implica que ele, ao mesmo tempo, re-conheça um aspecto de sua realidade psíquica, re-conheça a dimensão infantil dessa fantasia e se re-conheça nela (lembrando que esse re-conhecer-se inclui também o re-conhecimento do outro nessa fantasia). Cada um desses re-conhecimentos, portanto, acaba levando aos outros, o que faz com que possamos pensar que os três consistam em aspectos diferentes de um re-conhecimento mais geral, ou seja, o re-conhecimento de uma realidade própria a cada analisando.

CONCLUSÃO

Mais do que concluir no sentido de fechar as questões que propusemos abordar neste trabalho, iremos agora procurar delimitar até onde essas questões nos levaram neste momento, recuperando e articulando discussões levantadas aqui.

Lembramos que o que pôs em movimento nossas elaborações foi, a partir da hipótese de que a análise possibilita modificações na realidade do analisando, pensar *como* uma análise pode provocar tais modificações e *que realidade* é essa sobre a qual incidem modificações. No sentido de explicitar como este trabalho lidou com essas questões e aonde elas nos fizeram chegar, inicialmente retomaremos os principais pontos discutidos em cada capítulo, para depois articulá-los.

No primeiro capítulo, cujo objetivo era chegar a uma delimitação da noção de *realidade do analisando*, discutimos a relação entre as noções freudianas de realidade material e realidade psíquica. A partir dessa discussão, chegamos à conclusão de que a melhor maneira de conceber essa relação não é pela via de uma mera polarização ou oposição, em que as duas noções seriam compreendidas apenas como opostas e excludentes. Realidade material e psíquica são noções mais próximas uma da outra do que a princípio se supõe, devendo ser vistas como equivalentes, mas ao mesmo tempo distintas. A equivalência reside no fato de ambas possuírem valor de realidade ou constituírem realidades, só que com qualificativos diferentes: material e psíquica.

E essa despolarização da questão nos leva tanto a um movimento de privilegiar as fantasias, uma vez que a estas é dado um valor de realidade, como de evidenciar que existe

uma diferença entre as duas realidades e que, dessa maneira, numa análise não está tudo no mesmo plano, já que estão presentes elementos da realidade psíquica e da material.

Da mesma forma, concebemos a realidade que o analisando traz para análise como uma realidade que inclui tanto a realidade psíquica como a material, constituindo-se, portanto, numa realidade do tipo “ora realidade psíquica-ora realidade material”. E é sobre essa realidade que, nos capítulos seguintes, sugerimos que uma análise pode provocar modificações.

No segundo capítulo, apresentamos duas proposições: a mais geral, segundo a qual uma análise contribui para modificar a realidade do analisando, na medida em que a escuta oferecida pelo analista na transferência à associação livre do analisando *deixa ver* dimensões de sua realidade antes desconhecidas ou escondidas; e a de que uma análise pode “ensinar” algo ao analisando a respeito de sua realidade. Em seguida, procuramos dar conta do processo pelo qual uma análise pode provocar modificações na realidade do analisando.

Inicialmente, a discussão da noção freudiana de pós-educação nos levou à idéia de que, por meio da análise e portanto como efeito da transposição de resistências, o analisando pode passar a perceber determinados aspectos de sua realidade de forma diferente da que fazia antes da análise. Com isso fomos ao encontro da suposição de que uma análise propicia um tipo de “educação” ao analisando a respeito de sua realidade, que pode ser entendida como uma “segunda pós-educação” (a primeira seria o processo que Freud caracterizou como relacionado à transposição de resistências), já que desconstrói e substitui aspectos da maneira como o analisando percebia sua realidade antes.

Em seguida introduzimos a noção de reconhecimento trágico (*anagnorisis*), que no terceiro capítulo foi articulado com o “reconhecimento analítico” ou *re-conhecimento*. Sugerimos que, na análise, também se dá um tipo de “passagem do ignorar ao conhecer” (que é como Aristóteles (1993, p.61) define o reconhecimento trágico), embora de maneira distinta, levando em conta a especificidade da situação analítica. E é esse processo que denominamos *re-conhecimento*.

Caracterizamos o re-conhecimento a partir da mobilização pulsional e do movimento associativo em análise que ele desencadeia. Dessa forma, dizer que uma interpretação do analista é re-conhecida é dizer que essa interpretação provoca uma mobilização pulsional no analisando, que pode se fazer mostrar em análise por meio do trabalho associativo. E, ao mesmo tempo em que tem como efeito o trabalho associativo, o re-conhecimento é fruto do trabalho analítico, além de constituir-se ele próprio como trabalho, trabalho de re-conhecimento. Com o desenrolar do terceiro capítulo, a especificidade do re-conhecimento vai se delineando: é um processo que se diferencia tanto do *insight* como da compreensão racional e consciente, que se dá em ato na análise e que não se limita a uma reprodução, mas diz respeito a algo de criativo.

O último capítulo apresenta três tipos de re-conhecimento que se dão em análise (re-conhecimento da realidade psíquica, re-conhecimento do infantil e um re-conhecer-se em sua realidade), que, uma vez desenvolvidos, se afiguram bastante próximos uns dos outros, apontando a possibilidade de que os concebamos como três aspectos de um re-conhecimento mais geral: o re-conhecimento de uma realidade própria a cada analisando.

E, a partir da elaboração a respeito de cada tipo de re-conhecimento, foi possível articular o re-conhecimento tanto com a pós-educação como com a noção mais geral de

uma mudança na realidade do analisando sendo possibilitada pela análise. Assim, o re-conhecimento em análise de uma determinada fantasia do analisando (que inclui o re-conhecimento da dimensão infantil dessa fantasia, assim como o fato de o analisando se reconhecer nela), por exemplo, provocará nele uma mobilização pulsional que se fará mostrar em análise sob a forma de um movimento associativo relacionado, mesmo que não de maneira explícita, ao conteúdo dessa fantasia.

Como efeito do trabalho associativo provocado pelo re-conhecimento dessa fantasia, pode haver, num segundo momento, uma mudança na maneira de o analisando perceber tanto essa fantasia específica como o valor de realidade de suas fantasias como um todo, assim como a diferenciação delas em relação à realidade material. E essa mudança é *pós-educativa*, no sentido que estamos abordando aqui: desconstrói determinados aspectos da maneira como o analisando antes concebia (ou não concebia) essas fantasias e possibilita uma rearticulação ou substituição desses aspectos.

Voltando a nossa hipótese mais geral de que uma análise possibilita uma modificação na realidade do analisando, pensamos que essa mudança se torna possível na articulação do *re-conhecimento* de uma realidade própria a cada analisando com uma *pós-educação* a respeito dessa realidade. Retomando o que havíamos dito sobre uma modificação desse tipo ser possível pelo fato de uma análise *deixar ver* dimensões da realidade do analisando para ele anteriormente ocultas, podemos compreender isso agora tanto pela ótica do re-conhecimento como pela da pós-educação.

O *re-conhecimento deixa ver* essas dimensões da realidade *em ato* no trabalho psicanálise, o que não significa um *deixar ver* consciente ou racional, mas, como temos sempre nos preocupado em apontar, um *deixar ver* que se dá nas “reviravoltas

associativas”. Esse constitui o aspecto mais significativo, para nós, da mudança na realidade do analisando por meio da análise, o que condiz com o que comentamos na **Introdução** a respeito de uma análise não estar direcionada diretamente a uma mudança de comportamento ou a mudanças concretas na vida do analisando.

Já a *pós-educação* proporciona um *deixar ver* que, embora também não se relacione diretamente a uma mudança de comportamento ou atitude, diz respeito ao fato de o analisando poder passar a perceber ou pensar sua realidade de forma diferente. Ou seja, o analisando “aprende” algo sobre sua realidade, uma vez que, a partir da análise, a concepção que tinha sobre sua realidade é, digamos assim, “ampliada”, já que passa a encerrar dimensões antes desconhecidas.

E talvez possamos pensar, correndo o risco de assumir o tom “psicoterápico” que dispensamos na **Introdução**, que uma mudança na maneira de o analisando perceber sua realidade pode lhe possibilitar, talvez, uma maior liberdade de escolhas e possibilidades (uma “educação para a liberdade”?), sejam elas traduzidas em ações concretas ou não.

Encerraremos aqui nossas considerações a respeito de modificações sendo possibilitadas *em* análise e *por meio* da análise à luz da noção de *re-conhecimento*. Noção, aliás, que não encerra ainda, mesmo para nós, um sentido precisamente delimitado, uma vez que foi sendo construída e se constituindo no percurso deste trabalho, que por sua vez só fez sentido a partir da experiência psicanalítica. Acreditamos portanto que o *re-conhecimento* diz respeito de fato a algo que se dá em análise, justificando futuras elaborações que possam levar a uma delimitação maior do termo e a sua caracterização mais precisa no trabalho psicanálise.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES (1993). *Poética*. (E. Souza, Trad.). São Paulo: Ars Poetica. (Texto original em grego, baseado na edição de *Les Belles Lettres*, 1932).

ASSOUN, P.-L. (1996). *Metapsicologia freudiana: uma introdução*. (D.D. Estrada, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1993).

AZEVEDO, A.V. (1999). *Entre tiche e autômaton: o próprio nome de Édipo*. Universidade de Brasília, manuscrito.

BREUER, J. & FREUD, S. (1893-1895). Studies on hysteria. Em *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud (SE)*, v.II, 1955, London: The Hogarth Press.

BUCHER, R. (1989). *A psicoterapia pela fala: fundamentos, princípios, questionamentos*. São Paulo: EPU.

CELES, L. M. (1995/6). O tempo na análise e na construção metapsicológica. *Psicologia Clínica. Pós-graduação & Pesquisa*, 7, 85-102.

CELES, L. M. (1998 a, setembro). *Contemporaneidade da psicanálise*. Trabalho apresentado no simpósio “Ciência, representação e realidade na psicanálise contemporânea” na PUCSP, São Paulo.

CELES, L. M. (1998b). *Trabalho e conhecimento: uma aproximação ao sentido da psicanálise*. Universidade de Brasília, apostila de aula.

COELHO JÚNIOR, N. (1995a). *A força da realidade na clínica freudiana*. São Paulo: Escuta.

COELHO JÚNIOR, N. (1995b). Realidade material, realidade psíquica, realidade clínica. *Boletim de Novidades Pulsional*, 73, 5-17.

FÉDIDA, P. (1988). *Clínica psicanalítica: estudos*. (C. Berliner, M. Prada e Silva & R. Steffer, Trad.) São Paulo: Escuta.

FIGUEIREDO, L.C. (1996). Pensar, escutar e ver na clínica psicanalítica – uma releitura de “Construções em análise”. *Percurso*, 16, 81-89.

FIGUEIREDO, L. C. (1999). *Palavras cruzadas entre Freud e Ferenczi*. São Paulo: Escuta.

FREIRE, A. (1985). *O teatro grego*. Braga: Publicações da Faculdade de Filosofia.

FREUD, S. (1900). The interpretation of dreams. Em *SE*, v.IV e V, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1905 [1904]). On psychotherapy. Em *SE*, v.VII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1905). Three essays on the theory of sexuality. Em *SE*, v.VII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1906 [1905]). My views on the part played by sexuality in the aetiology of the neuroses. Em *SE*, v.VII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1908 [1907]). Creative writers and day-dreaming. Em *SE*, v.IX, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1909a). Analysis of a phobia in a five-year-old boy. Em *SE*, v.X, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1909b). Notes upon a case of obsessional neurosis. Em *SE*, v.X, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1910). A special type of choice of object made by men (Contributions to the psychology of love, I). Em *SE*, v.XI, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1911). Formulations on the two principles of mental functioning. Em *SE*, v.XII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1913 [1912-13]). Totem and taboo. Em *SE*, v.XIII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1913a). Introduction to Pfister's *The psycho-analytic method*. Em *SE*, v.XII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1913b). The claims of psycho-analysis to scientific interest. Em *SE*, v.XIII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1914). Remembering, repeating and working-through (Further recommendations on the technique of psycho-analysis, II). Em *SE*, v.XII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1916). Some character-types met with in psycho-analytic work. Em *SE*, v.XIV, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1916-1917 [1915-1917]). Introductory lectures on psycho-analysis. Em *SE*, v.XV e XVI, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1918 [1914]). From the history of an infantile neurosis. Em *SE*, v.XVII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1919). The "uncanny". Em *SE*, v.XVII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1923 [1922]). Remarks on the theory and practice of dream-interpretation. Em *SE*, v.XIX, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1924). The loss of reality in neurosis and psychosis. Em *SE*, v.XIX, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1925). Preface to Aichhorn's *Wayward Youth*. Em *SE*, v.XIX, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1926 [1925]). Psycho-Analysis. Em *SE*, v.XX, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1930 [1929]). Civilization and its discontents. Em *SE*, v.XXI, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1933 [1932]). New introductory lectures on psycho-analysis. Em *SE*, v.XXII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1937a). Analysis terminable and interminable. Em *SE*, v.XXIII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1937b). Constructions in analysis. Em *SE*, 1955, v.XXIII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1939 [1934-38]). Moses and monotheism: three essays. Em *SE*, v.XXIII, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1950 [1892-1899]). Extracts from the Fliess papers. Em *SE*, v.I, 1955, London: The Hogarth Press.

FREUD, S. (1950 [1895]). Project for a scientific psychology. Em *SE*, v.I, 1955, London: The Hogarth Press.

JONES, J. (1980). *On Aristotle and Greek tragedy*. Stanford: Stanford University Press.

LACAN, J. (1985). Seminário II: *O Eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. (M. C. Lasnik Penot, Trad.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1978).

LACAN, J. (1992). Seminário VIII: *A transferência*. (D. D. Estrada, Trad.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1991).

LACAN, J. (1996). Seminário I: *Os escritos técnicos de Freud*. (B. Milan, Trad.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1975).

LAPLANCHE, J. (1985). Derivação das entidades psicanalíticas. Em J. Laplanche, *Vida e morte em psicanálise* (C.P.B. Mourão & C.F. Santiago, Trad.), (pp. 131-143). Porto Alegre: Artes Médicas.

LAPLANCHE, J. & LECLAIRE, S. (1972). The unconscious: a psychoanalytic study. *Yale French Studies*, 48, 118-175. (Trabalho original publicado em 1961, tradução para o inglês de P. Coleman).

LAPLANCHE, J. & PONTALIS, J. B. (1991). *Vocabulário da Psicanálise*. (P. Tamem, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1967).

LAPLANCHE, J. & PONTALIS, J. B. (1993). *Fantasia originária, fantasias das origens, origens da fantasia*. (A. Cabral, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Trabalho original publicado em 1985).

LEECH, C. (1984). *Tragedy*. London and New York: Methuen.

MEZAN, R. (1995). *A vingança da esfinge: ensaios de psicanálise*. São Paulo: Brasiliense.

PONTALIS, J.-B. (1998). Processo ou travessia? *Jornal de Psicanálise*, 31, 265-275.

(Trabalho original publicado em 1997, tradução de M. Marques).

SÓFOCLES (1951). Édipo Rei. Em J.S. Brandão (tradução e apresentação), *Dois Tragédias Gregas* (pp.9-94). Rio de Janeiro: Pongetti.

SÓFOCLES (1998). Édipo Rei. Em M.G. Kury (tradução e apresentação), *A Trilogia Tebana* (pp.19-99). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

THOMAS, M. C. (1989). As formas do silêncio no esquecimento de Signorelli. Em J. D. Nasio (Org.), *O silêncio em psicanálise* (pp. 73-80). Campinas: Papirus.

VERSIANI, E. R. (1995). Fantasia na análise. *Boletim de Novidades Pulsional*, 73, 53-58.

ZIMERMAN, D. E. (1993). *Fundamentos básicos das grupoterapias*. Porto Alegre: Artes Médicas.

ZIMERMAN, D. E. (1995). *Bion: da teoria à prática – uma leitura didática*. Porto Alegre: Artes Médicas.