

**FACULDADE CAICOENSE SANTA TERESINHA  
CURSO DE BACHARELADO EM PSICOLOGIA**

**ISABEL SIMONE DA SILVA PEREIRA LOPES**

**CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: história,  
teoria e preposições para a formação de professores**

**CAICÓ-RN  
2025**

FACULDADE CAICOENSE SANTA TERESINHA  
BACHARELADO EM DIREITO

ISABEL SIMONE DA SILVA PEREIRA LOPES

CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: história,  
teoria e preposições para a formação de professores

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Colegiado do Curso de  
Bacharelado em Psicologia, como  
requisito parcial para a obtenção do título  
de graduado em Psicologia.

Professor (a) Orientador (a): Prof<sup>a</sup>. Esp.  
Kátia Pryscilla Fernandes Santos.

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
Faculdade Caicoense Santa Teresinha

L864c LOPES, Isabel Simone da Silva Pereira.

Contribuições da psicanálise para a educação infantil: história, teoria e preposições para a formação de professores. / Isabel Simone da Silva Pereira Lopes. – Caicó, RN, 2025.

57 f.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Esp. Kátia Pryscilla Fernandes Santos.

Monografia (Bacharelado em Psicologia) – Faculdade Caicoense Santa Teresinha. Curso de Graduação em Psicologia.

1. Psicanálise - Monografia. 2. Educação Infantil - Monografia. 3. Desenvolvimento Infantil - Monografia. 4. Relação Professor/Aluno - Monografia. 5. Infância - Monografia. I. Lopes, Isabel Simone da Silva Pereira. II. Faculdade Caicoense Santa Teresinha. III. Título.

RN/BU/FCST

CDU 159.9

Catalogado por Ana Paula Araújo Grilo CRB15-610

ISABEL SIMONE DA SILVA PEREIRA LOPES

CONTRIBUIÇÕES DA PSICANÁLISE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: história, teoria e preposições para a formação de professores.

Monografia de graduação apresentada ao Colegiado do Curso de Bacharelado em Psicologia da Faculdade Caicoense Santa Teresinha (FCST), como requisito para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Aprovado em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Profª. Orientadora Esp. Kátia Pryscilla F. Santos  
Faculdade Caicoense Santa Teresinha-FCST

---

Avaliador (a) I: Profº Dr Antônio Leonardo F. Calou  
Faculdade Caicoense Santa Teresinha

---

Avaliador (a) II: Profº Ms. William Araújo  
Faculdade Caicoense Santa Teresinha

CAICÓ-RN  
2025

## **AGRADECIMENTOS**

Deus, que, diante de toda dificuldade enfrentada ao longo destes cinco anos, fortaleceu-me a cada dia, concedendo-me a resiliência necessária para perseverar.

Minhas filhas, Isabele e Isadora, foram a luz e a motivação nos momentos de desânimo, incentivando-me a não desistir e a buscar o meu propósito com renovado vigor.

Ao meu esposo, Josimar, expresso minha profunda gratidão pela compreensão, pelo apoio incondicional e pela paciência demonstrada ao longo deste percurso. Seu companheirismo foi essencial para que eu pudesse conciliar os desafios acadêmicos com as responsabilidades pessoais, tornando esta conquista possível.

Aos meus professores, estendo meu mais sincero agradecimento pela dedicação, pelo conhecimento compartilhado e pela orientação inestimável. Vocês não apenas transmitiram informações, mas também inspiraram o pensamento crítico e a busca incessante pelo aprendizado, contribuindo significativamente para a minha formação acadêmica e pessoal.

## RESUMO

Esta monografia tem como objetivo investigar as contribuições da psicanálise para a educação Infantil, com ênfase na compreensão do processo de constituição do sujeito e no papel do educador enquanto agente implicado nesse processo. Partindo da concepção de que a criança é um sujeito desejante, atravessado por dimensões afetivas, sociais e inconscientes desde os primeiros vínculos com o cuidador primordial, o estudo propõe uma reflexão teórica sobre como os aportes da psicanálise — desde Freud até autores pós-freudianos como Klein e Winnicott — podem enriquecer as práticas pedagógicas no contexto escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter bibliográfico, defende que a psicanálise oferece instrumentos fundamentais para uma escuta mais sensível e ética da infância, contribuindo para a construção de uma educação que valorize a singularidade e promove o desenvolvimento integral da criança. A análise destaca ainda a importância do vínculo entre professor e aluno como eixo central para o processo educativo, propondo que a presença subjetiva do educador e o reconhecimento da subjetividade infantil sejam elementos estruturantes de uma prática pedagógica humanizada.

**Palavras-chave:** Psicanálise; Educação Infantil; Desenvolvimento Infantil; Relação Professor/Aluno; Infância.

## **ABSTRACT**

This monograph aims to investigate the contributions of psychoanalysis to early childhood education, with an emphasis on understanding the process of subject constitution and the educator's role as an agent involved in this process. Starting from the conception that the child is a desiring subject, influenced by affective, social, and unconscious dimensions from the very first bonds with the primary caregiver, the study proposes a theoretical reflection on how the insights of psychoanalysis—from Freud to post-Freudian authors like Klein and Winnicott—can enrich pedagogical practices in the school context. The research, employing a qualitative and bibliographic approach, argues that psychoanalysis offers fundamental tools for a more sensitive and ethical understanding of childhood, contributing to the construction of an education that values singularity and promotes the child's holistic development. The analysis also highlights the importance of the teacher-student bond as a central axis for the educational process, suggesting that the educator's subjective presence and the recognition of childhood subjectivity are structuring elements of a humanized pedagogical practice.

**Keywords:** Psychoanalysis – Early Childhood Education – Subjectivity – Child Development – Teacher-Student Relationship – Childhood.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	10
2	HISTÓRIA E CONCEITOS PSICANALÍTICOS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	16
3	CONCEITOS E TEORIAS PSICANLÍTICAS APLICADAS A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	30
4	O BRINCAR DE INSPIRAÇÃO PSICANALITICA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.....	41
	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	52
	REFERÊNCIAS.....	54

## INTRODUÇÃO

Para a psicanálise, a criança é introduzida ao mundo desde os primeiros vínculos estabelecidos com o cuidador primordial, geralmente a mãe. É nessa relação que se inicia o processo de constituição do sujeito. Embora a escola seja um ambiente privilegiado para a socialização, ela não é o mundo, como bem apontou Hannah Arendt (2003).

De acordo com a autora, “a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo” (ARENDR, 2003, p. 238). A escola funciona, portanto, como uma ponte entre o íntimo e o social, e, nesse percurso, o sujeito se vê implicado em um processo de subjetivação que é atravessado por múltiplas dimensões: afetiva, social, histórica e inconsciente.

O interesse por esse tema surgiu durante minha trajetória no curso de psicologia, quando, em meu estágio profissional, optei pela psicanálise como abordagem, ao mesmo tempo em que atuava como coordenadora na educação infantil.

Essa vivência despertou uma reflexão sobre a influência dos fatores inconscientes no processo de aprendizagem das crianças, um aspecto no qual a psicanálise oferece importantes contribuições, por sua profunda compreensão do funcionamento psíquico. O desejo de compreender mais profundamente esse fenômeno motivou a presente pesquisa.

A psicanálise surgiu na transição do século XIX para o século XX e pode ser definida de três maneiras. Primeiramente, como um procedimento para investigar processos mentais. Em segundo lugar, como um método de tratamento baseado nessa investigação. E, por fim, como um conjunto de informações psicológicas que, ao longo do tempo, deram origem a uma nova teoria (FREUD, 1923[1922]/1996).

Ao direcionar seu foco para o estudo do inconsciente, a psicanálise se distingue de outras teorias psicológicas, que têm como objeto principal a

consciência humana. Por meio da exploração do inconsciente, procura-se entender como os sintomas e comportamentos se manifestam nos indivíduos.

Segundo diversos psicanalistas, a psicanálise seria adequada apenas no contexto clínico dos transtornos psíquicos. Apesar disso, Freud sempre manteve vivo o desejo de expandir a psicanálise além dessas fronteiras. A educação foi um dos campos destacados para essa aplicação, sendo mencionado em vários benefícios ao longo de seus escritos.

Embora Freud não tenha desenvolvido métodos pedagógicos baseados em suas teorias, ele acreditava que psicanalistas e educadores que o sucederam poderiam desenvolver propostas nesse sentido. Dessa forma, a relação entre a psicanálise e a educação pode ser observada em diferentes aspectos do ambiente escolar, especialmente no trabalho dos docentes.

Esses profissionais enfrentam o desafio de lidar com a singularidade de cada aluno, o que torna o processo de ensino-aprendizagem uma tarefa complexa, pois envolve fatores de natureza subjetiva.

É evidente que o ato de educar envolve, essencialmente, o trabalho com pessoas e entre elas. Nesse sentido, a educação escolar e, especialmente a Educação Infantil, repousa basicamente sobre as interações cotidianas entre professores e crianças, sem as quais a escola não é nada mais do que uma concha vazia (Tardif & Lessard, 2007), sem vida, sem movimento e sem ação.

Diferente de outras profissões, em que o objeto de trabalho é inativo e responde diretamente à intervenção do profissional, a educação lida com aspectos humanos, que envolvem fatores sociais, cognitivos e psíquicos. Esses elementos não podem ser controlados da mesma forma que um material inanimado. A diferença central está no fato de que a criança não é um objeto estático; ela responde às ações do professor, trazendo à tona desejos e demandas que podem entrar em conflito com os do próprio educador.

A criança deve ser vista não como um objeto de estudo a ser conhecido, mas sim como sujeito da construção do seu próprio mundo, ativo nas relações com os outros sujeitos. Sendo assim, em contraposição à psicologia que se constituiu praticamente em técnicas de intervenção da realidade, fornecendo um instrumental teórico e prático, visando principalmente à adaptação do

homem à sociedade, surge a psicanálise, a partir do seu conceito de inconsciente, rompendo com as evidências da psicologia da consciência. A psicanálise produz uma teoria do processo de constituição do sujeito, como uma forma de saber transgressor e subversivo do ideal científico da psicologia (SOUZA, 1992).

Em *Sobre a Psicologia do escolar*, Freud (1914/1955a) discorre sobre a importância do professor nas relações e práticas educativas, uma vez que vale muito mais aquilo que ele é e representa para a criança do que propriamente o legado de conhecimento que ele transmite.

É relevante destacar que a educação, embasada pelos conhecimentos acumulados pela Psicanálise desde Freud, vai além do que pode ser percebido objetivamente, e ultrapassa o conhecimento formal transmitido nos conteúdos escolares. Ela se dá, sobretudo, pela maneira como o professor é percebido pela criança em desenvolvimento, reconhecendo que o ser humano é um ser desejante. A educação se realiza, portanto, na relação afetiva que se constrói entre professor e aluno.

Para além do cuidado, a educação também ocupa lugar de destaque na relação entre os cuidadores e as crianças pequenas. Educar para Freud (1933) é permitir o ingresso na cultura, é situar a criança com relação à lei e aos códigos que organizam o social. "É impossível conceder-lhe liberdade de pôr em prática todos os seus impulsos sem restrição. [...] Por conseguinte, a educação deve inibir, proibir e suprimir, e isto ela procurou fazer em todos os períodos da história". (FREUD, 1933, p. 182).

Na perspectiva da psicanálise, a educação está intrinsecamente relacionada à noção de lei e à função paterna, atuando como um elemento organizador para o sujeito. Enquanto a educação impõe limites e interdições, ela também cria espaços para o surgimento do desejo, possibilitando que a criança se torne um sujeito.

O professor não deve anular seu papel como sujeito desejante, tampouco reprimir o desejo do aluno. Somente através desse reconhecimento mútuo, o professor conseguirá ensinar de forma genuína, enquanto o aluno se sentirá motivado a aprender e a construir o conhecimento. O acolhimento e escuta

sensível das subjetividades e o respeito à singularidade tornam-se materiais centrais nesse processo. Nesse contexto, torna-se essencial retomar as contribuições da psicanálise para a compreensão do desenvolvimento infantil e dos processos de subjetivação.

O estudo do desenvolvimento infantil e das formas pelas quais o sujeito se constitui é fundamental para compreender as dinâmicas inconscientes que operam desde os primeiros anos de vida e que influenciam, de maneira duradoura, sua relação com o outro e com a cultura. Freud, em suas obras fundadoras como *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade* (1905) e *O Ego e o Id* (1923), lançou as bases da psicanálise.

As teorias psicanalíticas têm grande relevância prática, tanto em contextos clínicos quanto educacionais. Intervenções que consideram as dinâmicas familiares e a relação mãe-bebê, por exemplo, podem contribuir para a identificação precoce de dificuldades emocionais na infância. Atividades lúdicas e criativas oferecem às crianças um meio seguro para processar emoções, explorar sua imaginação e reforçar habilidades de empatia e conexão social.

Este estudo busca explorar como as abordagens de Freud e dos autores pós-freudianos dialogam e se complementam na análise do desenvolvimento humano. Autores como Klein e Winnicott ampliaram significativamente o escopo da psicanálise ao destacar o papel das relações interpessoais e do ambiente no desenvolvimento infantil.

Essa evolução teórica enriqueceu o campo da psicanálise, mostrando que tanto os processos internos quanto os contextos externos têm papéis igualmente importantes na formação do sujeito?

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica. A escolha por uma metodologia qualitativa se justifica pela própria natureza do tema, que envolve dimensões subjetivas da formação humana, bem como a escuta e a interpretação de sentidos atribuídos à infância, à educação e à prática docente sob a ótica da psicanálise. A investigação se desenvolve a partir da análise de textos teóricos fundamentais da psicanálise, articulados a estudos e reflexões sobre a educação infantil e a formação de professores. São priorizados autores como Sigmund Freud, Anna Freud, Melanie Klein e Donald Winnicott e outros pensadores contemporâneos que estabeleceram pontes entre a psicanálise e a educação.

Como método de análise, opta-se pela análise de conteúdo (Bardin, 2011), que possibilita identificar categorias e significados presentes nos textos e documentos, promovendo uma interpretação crítica dos discursos sobre infância, formação e subjetividade.

Por fim, mesmo se tratando de uma pesquisa teórica, adota-se uma postura ética e humanizada, reconhecendo que a prática educativa está profundamente atravessada por afetos, desejos e conflitos inconscientes. Assim, a escuta da psicanálise é tomada não apenas como uma teoria, mas como uma atitude diante do outro — uma escuta que forma e transforma, inclusive o próprio pesquisador.

Para melhor sistematização dos resultados e organização do conteúdo, a análise será estruturada em três capítulos, cada um correspondendo a uma etapa fundamental da reflexão proposta neste estudo.

No Capítulo 1, intitulado história e fundamentos da psicanálise no desenvolvimento infantil, exploramos com a principais contribuições de Sigmund Freud, fundador da psicanálise, e outros importantes teóricos que ampliaram e adaptaram sua teoria para o campo da infância e da educação, como Anna Freud, Melanie Klein, Donald Winnicott.

O Capítulo 2 – Contribuições da Psicanálise para a Educação Infantil: Teorias e Conceitos, apresenta uma fundamentação teórica sobre a psicanálise, destacando suas principais formulações voltadas à compreensão da infância. O objetivo é refletir sobre como os conceitos psicanalíticos — como inconsciente, desejo, escuta e subjetividade — podem contribuir para iluminar questões centrais da educação infantil. A partir desse referencial, busca-se oferecer subsídios que ampliem o olhar do educador, promovendo uma escuta mais sensível e interpretativa frente às manifestações subjetivas das crianças. Ao estabelecer esse diálogo entre teoria e prática, o capítulo propõe caminhos para repensar o papel do educador diante dos processos de desenvolvimento, vínculo e aprendizagem na primeira infância.

Por fim, o 3º capítulo abordará o brincar como uma experiência simbólica essencial na infância, resgatando suas raízes à luz da psicanálise. O foco recai sobre como essa perspectiva pode inspirar a formação docente, ao reconhecer o brincar não apenas como um recurso pedagógico, mas como linguagem própria da criança e expressão de seus afetos, desejos e conflitos. A partir dessa

compreensão, pretende-se refletir sobre práticas formativas que favoreçam a escuta sensível e a construção de vínculos significativos entre educadores e crianças, ampliando o olhar para além dos conteúdos escolares e valorizando os processos subjetivos que atravessam o desenvolvimento infantil.

## **2 HISTÓRIA E CONCEITOS PSICANALÍTICOS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

A psicanálise, desde sua origem com Freud, tem desempenhado um papel crucial na nossa compreensão do desenvolvimento humano, especialmente na infância. Ao investigar a complexidade da mente infantil, ela oferece importantes contribuições para o entendimento da formação da personalidade, dos conflitos internos e da influência das experiências precoces na constituição do sujeito.

A infância ocupa um lugar central na história da psicanálise, deixando marcas profundas em sua constituição teórica. Os primeiros escritos de Freud, memórias e relatos dos primeiros anos de vida dos pacientes são recorrentes e considerados de fundamental importância para a compreensão dos conflitos psíquicos humanos.

A abordagem psicanalítica da infância distinguiu-se pela elaboração teórica singular em torno desse período do desenvolvimento humano e, conseqüentemente, pela maneira particular como os psicanalistas interpretam os relatos dos pacientes sobre suas experiências iniciais.

A análise do comportamento infantil, desde os primeiros anos de vida, permitiu a Freud inferir um percurso para o desenvolvimento de uma sexualidade considerada saudável. Tal desenvolvimento se manifesta, sobretudo, na superação das fases da sexualidade infantil, as quais, embora superadas, continuam a influenciar o indivíduo ao longo da vida.

Contrariando a visão predominante da época – que restringia o desenvolvimento da sexualidade a puberdade – Freud defendeu que a maturação da sexualidade, com a aquisição de atitudes consideradas normais, deve ser cultivada desde a infância. Contudo, o próprio Freud reconheceu a possibilidade

de manifestações de perversão sexual mesmo em indivíduos considerados saudáveis.

A preocupação de Freud em validar suas teorias sobre a sexualidade infantil e sua influência no desenvolvimento psíquico encontrou um caso emblemático em 1909: o do Pequeno Hans. Este menino de cinco anos apresentava sintomas de neurose e uma fobia intensa de cavalos.

O caso do Pequeno Hans, documentado por Freud na obra *Análise de uma fobia em um menino de cinco anos*, é considerado um marco na história da psicanálise infantil. Freud, através da análise dos relatos do pai de Hans, que observava e registrava o comportamento do filho, buscou demonstrar a presença da sexualidade infantil e sua relação com a formação de sintomas neuróticos.

Através da observação do comportamento infantil, Freud identificou práticas que, embora aparentemente inocentes, revelavam uma dimensão da sexualidade infantil. A teoria freudiana da sexualidade se fundamenta na sua concepção do inconsciente, onde a sexualidade é descrita como uma força motriz que impulsiona o desenvolvimento de perversões e neuroses.

A teoria psicanalítica de Freud postula que o desenvolvimento psicosssexual infantil, dividido em fases distintas (oral, anal, fálica, latência e genital), é crucial para a formação da personalidade. A passagem saudável por essas fases é vista como fundamental para o desenvolvimento de um psiquismo equilibrado.

No entanto, Freud também alertou para as consequências negativas de fixações ou regressões nessas fases. Essas experiências podem levar a neuroses e distúrbios psíquicos que se manifestam na juventude e na vida adulta.

As fixações ocorrem quando a criança fica presa em uma determinada fase, incapaz de progredir para a próxima. As regressões, por outro lado, ocorrem quando o indivíduo retorna a um estágio anterior de desenvolvimento, geralmente sob estresse ou trauma.

Na exploração do desenvolvimento psicosssexual infantil, Freud identificou a fase oral como a primeira etapa crucial. Nessa fase, a boca emerge

como a principal zona erógena, sendo o ato de sugar o dedo um exemplo paradigmático da busca por prazer. A primeira experiência de satisfação do bebê ocorre através da sucção do seio materno, inicialmente com o propósito de nutrição, mas gradualmente evoluindo para uma atividade intrinsecamente prazerosa. A partir dessa vivência primordial, a satisfação oral se estabelece como um marco fundamental na formação da sexualidade infantil.

Com o desmame e o afastamento do seio materno, a criança busca outras formas de gratificação oral, como a sucção do dedo, para manter a sensação de prazer. Essa busca por prazer oral destaca a importância da boca como fonte de satisfação e exploração do mundo para o bebê.

Em uma abordagem psicodinâmica, a jornada de desenvolvimento psicosssexual da criança é marcada por estágios distintos onde zonas erógenas assumem diferentes protagonismos. Conforme descrito por teóricos da área, a criança transita da fase oral para a fase anal, um período em que a zona anal se torna o centro da estimulação e excitação. Inicialmente ligada à eliminação das fezes, essa área adquire autonomia, e o prazer se manifesta tanto na retenção quanto na expulsão.

O controle dos esfíncteres emerge como um marco crucial, influenciando diretamente a autonomia da criança e seu senso de controle (Freud, 1905/2017).

Subsequentemente, na fase fálica, a criança passa a explorar seus genitais não apenas para necessidades fisiológicas, mas também de forma autônoma, descobrindo o prazer através da autoestimulação, que pode ser vista como um prelúdio da masturbação infantil. Nesse estágio, a mãe assume uma posição central como o primeiro objeto de desejo. A experiência da satisfação primária, obtida na amamentação, onde a nutrição se entrelaça com o prazer, deixa impressões profundas na psique da criança (Freud, 1905/2017).

Freud postulou que essa vivência primordial de satisfação exerce uma influência duradoura na vida sexual do indivíduo, que busca incessantemente revivê-la, um objetivo inatingível. A primeira elaboração dessa experiência de satisfação encontra-se no capítulo VII de "A Interpretação dos Sonhos", onde Freud caracteriza o desejo.

Nesse contexto, a experiência inaugural de satisfação é descrita como a cena em que o lactente, impelido pela fome, expressa seu desconforto através do choro, buscando alimento e atenção materna. Os traços mnêmicos

(memórias) dessa satisfação são intrinsecamente ligados aos traços mnêmicos da necessidade (alimentação, neste caso). Isso será revivido durante toda a vida do indivíduo de modo que ele tenta encontrar de novo a primeira vivência de satisfação. Nas palavras de Freud (1900/2012, p.594):

Tão logo essa necessidade reapareça, resultará, graças à ligação estabelecida, uma moção psíquica que pretende investir outra vez a imagem mnêmica daquela percepção e causar novamente a própria percepção, ou seja, na verdade restabelecer a situação da primeira satisfação. Uma moção dessas é o que chamamos de desejo.

A compreensão da infância, com todas as suas complexidades e nuances, torna-se um pilar fundamental no trabalho analítico. À medida que essa percepção se aprofundava, a prática psicanalítica também evoluía, afastando-se de forma progressiva das técnicas da hipnose e da sugestão, que marcaram os primeiros experimentos clínicos de Freud. Foi nesse contexto que a associação livre passou a ocupar um lugar central na técnica psicanalítica, alicessando-se como um dos principais meios para acessar o inconsciente e compreender os conteúdos recalçados, especialmente aqueles ligados à infância.

Ao analisar os Extratos dos documentos dirigidos a Fliess (Freud, 1950[1892- 1899] /1980), é possível perceber que Freud já reconhecia, desde seus primeiros escritos, a complexidade envolvida na reconstrução dos primeiros anos de vida durante o processo analítico.

Ele compreendia que esse processo envolvia tanto as memórias conscientes relatadas pelo paciente, quanto as vivências infantis que haviam sido esquecidas ou recalçadas. Para Freud, a compreensão dos sintomas não se limitava ao que o paciente recordava de forma clara, mas abrangia, de forma crucial, na investigação dos aspectos ocultos da infância, revelando a importância de explorar as camadas mais profundas da psique humana.

Na teoria psicanalítica, os conceitos de infância e infantil representam dimensões distintas da experiência humana. A infância, em sua acepção mais direta, refere-se ao período cronológico do desenvolvimento humano, delimitado por marcos históricos e sociais. O infantil, por sua vez, transcende essa

temporalidade, enraizando-se nos domínios do inconsciente e das pulsões.

O infantil constitui-se como uma construção metapsicológica – uma forma particular de apreender a infância no contexto clínico. Ao invés de uma mera reconstituição factual do passado, mas de um conjunto de marcas recalcadas, vestígios dos primeiros anos de vida que moldam a subjetividade. Essas marcas, embora inextricavelmente ligadas à infância, adquirem um caráter atemporal, persistindo no inconsciente e influenciando a dinâmica psíquica ao longo da vida.

Em outras palavras, o infantil não se restringe a um mero resgate do passado, mas configura-se como uma força ativa no presente, um elemento estruturante da psique que se manifesta em padrões de comportamento, emoções e pensamentos. A análise do infantil, portanto, permite ao psicanalista desvendar as camadas mais profundas da subjetividade, compreendendo como as experiências primordiais continuam a reverberar na vida do indivíduo.

Com o terreno fértil da infância mapeado pela metapsicologia freudiana<sup>1</sup>, e as primeiras incursões na análise infantil lançando luz sobre esse campo, o cenário estava pronto para uma transformação.

A partir da psicanálise, o sujeito ganha voz e passa a ser o protagonista de sua própria história, assumindo a responsabilidade por suas palavras. Nesse contexto, o indivíduo é compreendido como um ser complexo, inserido em um contexto histórico, social e cultural, e, ao mesmo tempo, influenciado por seu inconsciente e desejos profundos.

Esses elementos têm um papel crucial na maneira como a pessoa pensa e envelhece de forma consciente. Além disso, a psicanálise foi fundamental para abrir espaço para o estudo das fantasias do sujeito, verificando que elas são uma parte essencial da experiência humana. Desta forma, a psicanálise não apenas enriquece a compreensão sobre o comportamento, mas também aprofunda a visão sobre os processos internos que moldam o ser humano em suas interações com o mundo.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> A metapsicologia freudiana compreende o conjunto de modelos teóricos desenvolvidos por Sigmund Freud para aprofundar a compreensão do funcionamento psíquico. Ela abarca três perspectivas principais: a tópica, que explora a organização do aparelho psíquico; a dinâmica, que examina as forças psíquicas e seus conflitos; e a econômica, que investiga a distribuição e o fluxo da energia psíquica.

A partir dos trabalhos pioneiros de Freud, outros importantes nomes da psicanálise, como Winnicott, Anna Freud e Melanie Klein, aprofundaram a investigação sobre a infância, dedicando-se a compreender os traumas e distúrbios que podem surgir nessa fase crucial do desenvolvimento humano. Esses autores demonstraram como experiências infantis podem reverberar na vida adulta, moldando a personalidade e influenciando a saúde mental.

No entanto, em contrastando com o reconhecimento desses homens, observa-se o relativo esquecimento de Hermine von Hug-Hellmuth, considerada uma das pioneiras da psicanálise infantil. Essa discrepância levanta questionamentos sobre os fatores que contribuíram para o apagamento da sua figura.

De acordo com Anna Freud, a trágica morte de Hermine Hug-Hellmuth em 1924, assassinada por seu sobrinho — a quem ela mesma havia educado sob os princípios da psicanálise e da pedagogia — pode ter influenciado a forma como sua obra foi posteriormente recebida. Esse acontecimento doloroso possivelmente contribuiu para que suas contribuições precoces à psicanálise infantil fossem relegadas a um plano secundário na história da disciplina.

Hermine von Hug-Hellmuth, foi a primeira a aplicar sistematicamente os conceitos psicanalíticos no atendimento clínico de crianças. Em suas formulações, ela divergiu de Freud quanto à ideia de uma possível convergência entre os papéis de pai e analista. Sua argumentação central era que a criança raramente revela seus desejos e pensamentos mais íntimos aos pais, e que a transparência psicanalítica infantil poderia ser difícil de ser tolerada pelo narcisismo parental.

Hermine Hug-Hellmuth buscava alinhar os propósitos da psicanálise às exigências da família, da escola e da sociedade, propondo que o analista infantil deveria observar atentamente os gestos, jogos e comportamentos da criança, pois estes revelavam, de forma simbólica, conteúdos inconscientes, dispensando, assim, a necessidade de interpretações verbais ativas (ROUDINESCO, 2003). Posteriormente, Anna Freud e Melanie Klein aprofundaram essa abordagem ao reconhecerem a criança como um sujeito psíquico pleno, com uma vida mental rica e passível de análise. Anna Freud enfatizou os mecanismos de defesa e a adaptação do ego ao ambiente, enquanto Klein explorou o brincar e a fantasia como

vias de acesso ao mundo interno infantil, contribuindo para o desenvolvimento de técnicas específicas voltadas ao tratamento de crianças (ZIMERMAN, 2004).

Anna Freud, filha de Sigmund Freud, iniciou sua trajetória profissional no campo da educação primária. Posteriormente, direcionou seus interesses para a psicanálise, com ênfase na clínica infantil. Foi nesse domínio específico da psicanálise com crianças que ela obteve reconhecimento significativo por suas contribuições teóricas e práticas.

Em 1927, Anna Freud consolidou sua posição como pioneira na psicanálise infantil ao publicar sua obra principal, *O tratamento psicanalítico das crianças*. Este trabalho não apenas estabeleceu as bases para o campo emergente da psicanálise infantil, mas também destacou sua abordagem inovadora, que enfatizava a análise do ego e a compreensão dos mecanismos de defesa.

Através de suas contribuições teóricas e clínicas, Anna Freud expandiu significativamente a teoria psicanalítica, adaptando-a às particularidades do desenvolvimento infantil e abrindo novas perspectivas para a compreensão da mente infantil.

A visão de Anna Freud sobre a análise infantil é marcada por nuances importantes, que se distanciam de uma simples proibição. Ela reconhecia a complexidade do desenvolvimento infantil e a necessidade de adaptar a técnica psicanalítica às particularidades dessa fase da vida. Em resumo, Anna Freud não era contra a análise infantil, mas defendia que ela deveria ser realizada de forma cuidadosa e adaptada às necessidades da criança.

De acordo com Freud (1946/1986, p.33):

Na técnica analítica através do brinquedo, proposta pela escola inglesa para a análise de crianças de tenra idade, a ausência de livre associação é compensada da maneira mais direta. Esses analistas sustentam que os jogos e os brinquedos de uma criança equivalem às associações dos adultos e, portanto, usam essas atividades lúdicas para fins de interpretação, exatamente da mesma maneira. O livre fluir de associações corresponde, na criança, ao desenvolvimento do seu jogo ou brinquedo, livre de perturbações.

Anna Freud enfatizava a importância do ambiente no desenvolvimento infantil, argumentando que o progresso da criança é moldado pela interação

entre seus impulsos internos, o ego e o superego, e as influências externas. Seu interesse pela educação infantil a levou a delinear as características essenciais para que uma criança esteja preparada para a escola, destacando a importância do desenvolvimento emocional adequado.

Para ilustrar esse conceito, Anna Freud faz uma analogia com o processo de desmame de um bebê. Ela argumenta que orientações como "incentive seu filho a socializar com outras crianças" ou "mães e filhos devem permanecer juntos o tempo todo, evite separações" seriam tão inadequadas quanto sugerir que um bebê de seis meses seja desmamado e alimentado com um bife (Ana Freud, 1969, p. 348,).

O desenvolvimento psíquico infantil é um processo complexo, com fases distintas que influenciam a forma como a criança experimenta e lida com suas emoções. As dificuldades emocionais que emergem nesse percurso são, frequentemente, manifestações do momento específico de desenvolvimento da criança. Portanto, a análise do comportamento infantil requer a consideração cuidadosa da fase de desenvolvimento e do contexto cronológico em que a criança está inserida.

Segundo Anna Freud (1946/1986), a análise dos conflitos psíquicos infantis é introduzida no tratamento com crianças em um momento subsequente, após a ineficácia das intervenções educativas e corretivas em modificar o comportamento. Essa abordagem evidencia a priorização de fatores externos no tratamento infantil, em detrimento da investigação dos aspectos inconscientes.

A finalidade da análise com crianças, diz-nos Anna Freud (1965/1980), "continua sendo a ampliação da consciência, sem o que é impossível incrementar o controle do ego" (p. 34). A técnica de Anna Freud prioriza os aspectos conscientes do ego, direcionando o tratamento para a adaptação da criança ao ambiente social.

Desde o início de sua trajetória, nota-se em Anna Freud uma forte inclinação pedagógica. Sua trajetória inicial já a direcionava para uma preocupação com a adaptação infantil ao meio social, em vez de priorizar a produção do inconsciente, como ocorre na psicanálise clássica. Embora

herdeira dos conhecimentos psicanalíticos, não os aplicou integralmente em sua prática com crianças.

A prática clínica com crianças, tal como desenvolvida por Anna Freud, revela uma leitura cautelosa da segunda tópica freudiana<sup>2</sup> e da dimensão pulsional nela contida. Observa-se que a dificuldade em assimilar essa nova <sup>2</sup>formulação resulta na minimização da importância da dimensão pulsional. Essa minimização evidencia a dificuldade em aplicar conceitos do inconsciente em um contexto clínico com foco em questões pedagógicas.

A introdução do novo conceito de pulsão na segunda tópica freudiana permitiu evidenciar, na trajetória clínica de Anna Freud, uma tendência que se manifestava desde os primórdios de sua prática psicanalítica: a priorização de uma abordagem terapêutica focada na adaptação da criança ao ambiente social.

Embora reconhecesse a importância do ambiente no desenvolvimento infantil, não propôs mudanças radicais no modelo biológico freudiano. Sua perspectiva, embora inovadora ao valorizar o contexto externo, manteve a crença na primazia dos instintos como base da constituição do sujeito.

Em outras palavras, Anna Freud ampliou a visão psicanalítica ao considerar que o ambiente exerce uma influência significativa na forma como os instintos se manifestam e no desenvolvimento do ego. No entanto, ela não questionou a ideia de que os instintos, como a libido e a agressividade, são as forças motrizes fundamentais da psique humana.

Melanie Klein assim como Anna Freud, é reconhecida como uma das pioneiras na aplicação da psicanálise ao tratamento de crianças, marcando a década de 1920 como um período crucial para a expansão dessa abordagem.

Com uma perspectiva analítica inovadora, Melanie Klein modernizou na psicanálise ao focar no tratamento de crianças, aplicando os conceitos freudianos de forma pioneira. Sua técnica se destacou pela análise profunda do mundo infantil, diferenciando-se da abordagem pedagógica e adaptativa de

---

<sup>2</sup> A segunda tópica freudiana postula que a pulsão não é meramente um impulso biológico, mas sim uma força psíquica complexa que molda o comportamento humano. A interação entre as pulsões de vida e de morte, juntamente com a dinâmica entre as instâncias psíquicas (id, ego e superego), constitui a base da metapsicologia freudiana.

Anna Freud.

Similar a Freud, Melanie Klein observou, através de suas análises, a influência dos comportamentos infantis na estruturação da personalidade adulta. No entanto, divergindo de Freud e de sua filha, Anna Freud, Klein postulou que o superego se forma em uma fase precoce do desenvolvimento, antecedendo o Complexo de Édipo.

A divergência entre a técnica e a prática analítica manifesta-se de forma proeminente no contexto das investigações teóricas de Melanie Klein. Seus estudos desvendaram novas dimensões do desenvolvimento emocional infantil, particularmente no que concerne à exploração das fases mais primitivas da vida mental. Essas fases caracterizam-se pela relação de objeto, pela noção do mundo interno da criança, pela fantasia inconsciente e por mecanismos de defesa mentais, tais como a cisão e a projeção. (KLEIN, 1986).

A técnica do brincar, no contexto da clínica kleiniana, emerge como um instrumento privilegiado para a investigação do funcionamento psíquico infantil. Através do brincar, a criança externaliza suas fantasias inconscientes, permitindo ao analista o acesso a conteúdos psíquicos que, de outra forma, permaneceriam inacessíveis.

Essa técnica, portanto, demarca a especificidade da abordagem kleiniana, que postula a capacidade da criança de simbolizar suas vivências internas por meio de atividades lúdicas. Klein (1926/1981) ressalta que a técnica do brincar se configura como o principal meio pelo qual “podemos atingir as experiências e fixações mais profundamente recalçadas, o que nos fornece uma capacidade básica para influenciar o desenvolvimento das crianças” (p. 190).

Klein postula que a técnica do brincar constitui uma adaptação dos princípios psicanalíticos freudianos ao contexto infantil. Por meio da atividade lúdica, é possível acessar o inconsciente da criança, sendo viável observar e interpretar os fenômenos como transferência, a resistência, o recalque, a amnésia infantil e compulsão à repetição.

A técnica interpretativa de Melanie Klein, especialmente no contexto do

tratamento infantil, tem sido objeto de intenso debate e crítica. A tendência da autora em realizar interpretações extensivas, estabelecendo uma conexão direta entre o simbolismo lúdico e os conteúdos inconscientes, suscita questionamentos sobre a validade e a aplicabilidade de sua abordagem.

É importante reconhecer que essa crítica não invalida a relevância das contribuições de Klein para a psicanálise infantil. Sua ênfase na importância do brincar como forma de comunicação e expressão da criança permitiu o desenvolvimento de novas técnicas e abordagens terapêuticas. No entanto, é fundamental que a prática clínica seja guiada por uma compreensão profunda do contexto individual de cada criança, evitando interpretações excessivas ou generalizadas.

Em sua análise, Melanie Klein (1932/1969/1981) postula que o jogo configura-se como um meio privilegiado de expressão das fantasias infantis. A repetição dessas fantasias, observada no contexto clínico, revela a proeminência da cena primária no processo analítico. A cena primária, nesse sentido, emerge como um elemento motivador para a recorrência de interpretações de cunho edípico no tratamento infantil.

No entanto, é importante ressaltar que Melanie Klein (1932/1969/1981, p.31) também enfatiza que:

O simbolismo constitui apenas uma parte dessa linguagem. Se quisermos compreender corretamente o brincar da criança em relação a todo o seu comportamento durante a hora de análise, não devemos contentar-nos em desvendar o significado de símbolos isolados, por mais reveladores que sejam.

Após as contribuições seminais de Melanie Klein para a compreensão do mundo psíquico infantil, especialmente no que concerne às fantasias inconscientes e às relações objetais internalizadas, D. Winnicott, pediatra e psicanalista inglês, trouxe uma perspectiva complementar e igualmente fundamental para a psicanálise infantil.

Ele consolidou-se como uma figura central ao direcionar o foco para o desenvolvimento emocional do bebê e a construção do espaço subjetivo da criança nas primeiras relações de cuidado materno. O autor enfatizava a

premissa de que o bebê nasce com capacidades inatas que impulsionam seu desenvolvimento normal. No entanto, ele ressaltava que a qualidade da interação com o ambiente, inicialmente circunscrita à relação com a mãe, exerce um papel determinante nos rumos do desenvolvimento infantil.

Mediante isso Winnicott (1988/1990, p.47):

Existe certamente um fator de crescimento inerente, mas a dependência inicial a um ambiente adaptado às necessidades [...]. No desenvolvimento corporal o fator crescimento é mais claro; no desenvolvimento da psique, por contraste, [...], e na verdade é impossível que exista um crescimento sem distorções devidas a algum grau de fracasso na adaptação ambiental.

Segundo D. Winnicott, a vivência da função ambiental pelo bebê, em seus primórdios, manifesta-se através do segurar, do manejar e da apresentação de objetos. A incapacidade inicial de sustentação corporal do neonato o coloca em um estado de dependência absoluta, onde a presença de um outro torna-se crucial para a minimização de seus desconfortos.

O objeto apresentado, tipicamente a mãe, desempenha um papel fundamental na autenticação da experiência legítima de onipotência do bebê. A mãe, percebida como uma extensão do self infantil, possibilita a ilusão de controle sobre o ambiente. Essa ilusão, fomentada pelo cuidado materno, constitui a base para o desenvolvimento do psiquismo do bebê.

D. Winnicott aprofundou uma noção já presente na teoria kleiniana: a da função criativa do bebê na gênese do espaço subjetivo. Segundo o autor, a mãe e, subsequentemente, os demais objetos que compõem o contexto interacional, emergem da criatividade primária do bebê. A percepção objetiva desses objetos como externos manifesta-se apenas em um momento posterior do desenvolvimento.

À medida que o mundo externo e os objetos concretos são gradualmente introduzidos ao bebê por meio das interações com a mãe, a criança desenvolve a capacidade de discernir entre realidade e fantasia. Essa habilidade de situar-se em relação à realidade, crucial para a construção de um psiquismo saudável, permite a elaboração de um espaço transicional onde a subjetividade e a objetividade se encontram.

A obra de D. Winnicott representa um marco na psicanálise, ao deslocar o foco exclusivo do mundo interno para a relevância do ambiente externo no desenvolvimento psíquico. Em contraposição à tendência predominante de sua época, que privilegiava a intrapsiquicidade<sup>3</sup> como determinante das dificuldades emocionais, Winnicott (1979/1983) introduz a noção de que a realidade externa exerce influência primordial na constituição do sujeito.

Reconhecendo a validade das contribuições psicanalíticas no que concerne à compreensão dos processos internos, Winnicott (1979/1983) expande o escopo da teoria, enfatizando a importância do ambiente externo como alicerce fundamental de seu arcabouço teórico. Dias (2003) sintetiza a teoria winnicottiana em duas premissas centrais: a existência de uma tendência inata ao amadurecimento e a necessidade de um ambiente facilitador para que essa tendência se concretize.

Nessa perspectiva, um ambiente suficientemente bom possibilita o desenvolvimento do potencial inato do bebê, culminando na formação de um self integrado, capaz de vivenciar a vida de forma plena e criativa. A carência desse ambiente, por outro lado, obstaculiza o desenvolvimento saudável, resultando em um sentimento de vazio existencial. Em suma, a teoria winnicottiana postula que as dificuldades emocionais decorrem de falhas na provisão ambiental durante o processo de desenvolvimento. Na teoria winnicottiana, o ambiente desempenha um papel fundamental na constituição da saúde mental do indivíduo. A provisão de um ambiente facilitador, caracterizado pela adaptação ativa da mãe às necessidades do bebê, é essencial para o desenvolvimento saudável dos padrões hereditários do lactente (Winnicott, 1987/2006).

A adaptação ativa da mãe, ou "mãe suficientemente boa", não se refere a uma perfeição idealizada, mas sim à capacidade de responder às necessidades do bebê de forma sensível e consistente. Essa resposta permite que o bebê experiencie um senso de continuidade existencial, fundamental para a formação de um self integrado e resiliente.

---

<sup>3</sup> Em psicologia, "intrapsíquico" é um termo utilizado para descrever os processos que acontecem dentro da mente, no âmbito da psique individual.

Winnicott (1988/1990. p. 130), enfatizava que, além da tendência inata ao amadurecimento, o ser humano é dotado de uma criatividade primária: “ao menos enquanto não viermos a saber mais, devo presumir que existe uma criatividade potencial”.

Ao reconhecer a criatividade primária <sup>4</sup> como um elemento fundamental para o desenvolvimento da capacidade de brincar, torna-se essencial situar essa atividade em um espaço específico. O brincar, por sua natureza, transcende a dicotomia entre realidade externa e interna, ocupando um espaço intermediário entre ambas.<sup>4</sup>

Winnicott destaca que o brincar não se limita a uma atividade recreativa, mas sim a um processo fundamental para o desenvolvimento emocional e a construção do self.

Através do brincar, a criança explora o mundo, expressa seus sentimentos e elabora suas experiências, permitindo ao paciente revisitar e ressignificar traumas, desenvolver a capacidade de simbolização e construir um senso de si mesmo mais integrado e resiliente.

Dessa forma, a criação de um espaço dedicado ao brincar infantil configura-se como uma intervenção terapêutica em si mesma, promovendo o desenvolvimento de uma atitude positiva em relação à realidade. Ao ser transposto para o âmbito social, o brincar compartilhado facilita o estabelecimento de relacionamentos interpessoais e a aquisição de experiências culturais, contribuindo para a integração da criança em seu contexto social.

Fulgêncio (2008) argumenta que as condições ambientais no contexto psicoterapêutico devem propiciar a livre expressão e comunicação da criança com o analista. Essa comunicação torna-se viável a partir do estabelecimento de uma relação de confiança, facilitada pelo brincar juntos.

Fulgêncio (2008, p.132), nos traz que:

[...] Um analista que faça da análise a mera aplicação de uma técnica simplesmente impossibilita o contato e a intimidade nessa

---

<sup>4</sup> A "criatividade primária" é um conceito central na teoria do psicanalista inglês Donald Winnicott, especialmente no que se refere ao desenvolvimento emocional infantil.

área da experiência compartilhada. Winnicott, nesse sentido, chega mesmo a dirigir um apelo aos terapeutas, na sua apresentação do brincar como uma necessidade na psicoterapia. [...] Até mesmo a questão da interpretação dos conteúdos inconscientes, parte fundamental do método psicanalítico, só poderá ter sentido se executada nessa área da comunicação e do brincar mútuos. Fora disso, ainda que possa ser correta no seu conteúdo, ela seria inútil e até mesmo nociva, porque invasiva.

Ao concluirmos este primeiro capítulo, dedicado à história e aos principais conceitos psicanalíticos aplicados à infância, torna-se evidente a complexidade das teorias que fundamentam a compreensão do desenvolvimento psíquico infantil.

As contribuições de Freud, Anna Freud, Klein e Winnicott se articulam, oferecendo um referencial consistente para o campo. A partir dessa base teórica, os próximos capítulos abordarão temas específicos e desafios educacionais contemporâneos relacionados à infância.

### **3 CONCEITOS E TEORIAS PSICANALÍTICAS APLICADAS À EDUCAÇÃO INFANTIL**

Conforme Barbosa (2015) assinala, a Psicanálise constitui um arcabouço teórico significativo para o campo educacional, oferecendo aos professores instrumentos conceituais para a compreensão dos processos do desenvolvimento psicosssexual de seus alunos. Um dos pilares teóricos centrais da Psicanálise, com implicações para a dinâmica intersubjetiva em sala de aula, é o Complexo de Édipo. Compreendido como uma fase universal da infância, esse constructo psíquico opera como um protótipo para as futuras relações transferenciais.

Freud (1937/1939) postula que, durante a fase fálica na infância, a criança vivencia um período marcado por descobertas relativas à sua sexualidade, além das interdições normativas impostas pelo ambiente familiar. As experiências de frustração inerentes à emergência da sexualidade infantil e às suas relações com as figuras parentais tornam-se cruciais para a estruturação psíquica do sujeito, podendo ser reatualizadas em momentos

posteriores de sua vida.

O Complexo de Édipo, conceito central na teoria psicanalítica desenvolvida por Freud, tem suas origens na tragédia grega *Édipo Rei*, de Sófocles. Conforme Vieira (2015), a narrativa mitológica apresenta um rei que, advertido por um oráculo sobre o parricídio<sup>5</sup> e o incesto a serem perpetrados por seu filho, ordena o abandono da criança. Resgatado e nomeado Édipo, o infante é criado por outro monarca. Nos anos seguintes, Édipo é marcado por um confronto fatal com um desconhecido, e sem saber, mata o próprio pai e casa-se com a mãe, revelando a força dos desejos inconscientes e suas implicações trágicas.

Central à teoria psicanalítica freudiana, a complexa dinâmica do Complexo de Édipo encontra uma poderosa alegoria na tragédia grega "Édipo Rei". A narrativa clássica expõe a sucessão de eventos que levam Édipo, ignorando sua verdadeira origem, a cumprir a profecia de parricídio e matrimônio incestuoso. A dolorosa revelação da verdade desencadeia consequências de natureza trágica. Sob a ótica da psicanálise, o mito edipiano transcende a ficção e configura-se como um modelo arquetípico para a compreensão da complexa dinâmica psíquica infantil.

Marcado por desejos incestuosos e sentimentos de rivalidade em relação ao genitor do mesmo sexo, o Complexo de Édipo, quando adequadamente resolvido, torna-se fundamental para a consolidação da identidade e o desenvolvimento da capacidade de estabelecer laços objetivos maduros e saudáveis.

No intrincado palco do desenvolvimento psicosexual infantil, o Complexo de Édipo se desenrola de maneiras distintas para meninos e meninas, tingindo a experiência subjetiva com afetos singulares. No Édipo masculino, a sombra da angústia paira como um sentimento central.

Freud (1976 [1905]) ilumina essa dinâmica ao descrever o temor da castração que assola o menino. A mãe, investida de um fascínio pulsional, torna-se também, paradoxalmente, a figura da qual se receia a punição paterna,

---

<sup>5</sup> *Assassinato do pai, da mãe, do avô, da avó ou de qualquer outra figura parental; crime que se configura a partir desse assassinato.*

emergindo a angústia como resposta a essa potencial retaliação.

Em contraste, o Édipo feminino não ressoa com a angústia castratória da mesma forma. O afeto que primordialmente o colore é a inveja do pênis. A menina, ao confrontar a ausência fálica, experiencia um sentimento basal de castração, frequentemente direcionando a culpa, em um primeiro momento, à figura materna. Essa vivência de decepção, permeada por traços de rancor e uma certa nostalgia, conjuga a sensação de injustiça e de uma inerente inferioridade por não possuir o atributo desejado. Diante da impossibilidade de alcançar o objeto de seu desejo, a menina imerge no sentimento de castração (Násio, 1999), marcando o seu ingresso na dinâmica edípica.

Transcendendo seu escopo clínico original, a teoria do Complexo de Édipo e a metapsicologia psicanalítica têm progressivamente permeado outros domínios do saber, notadamente a Educação. A instituição escolar e os educadores, enquanto agentes cruciais na integração do desenvolvimento infantil, compartilham com a família a responsabilidade de aprofundar a compreensão das dinâmicas psíquicas da criança.

O Complexo de Édipo tem um impacto duradouro no desenvolvimento emocional e psíquico da criança. Lima e Lima (2011) indicam que, quando esse complexo não é bem resolvido na infância, ele pode desencadear conflitos intrapsíquicos, que são frequentemente observados no ambiente escolar. Observa-se que comportamentos agressivos podem ser uma forma de expressão de conteúdos psíquicos não elaborados pela criança.

Nesse contexto, a agratividade pode ser vista como uma manifestação de angústias, medos e desesperos que não foram elaborados de maneira saudável e que, por tanto, se manifestam por meio de comportamentos físicos e corporais como via de externalização desses conflitos. Como a criança ainda não consegue expressar seus sentimentos de forma verbal e racional, ela pode recorrer a essas manifestações como tentativas de lidar com sentimentos de frustração e ansiedade.

Nesta conjuntura, é interessante que o educador desenvolva uma escuta atenta e proativa, especialmente no que diz respeito ao comportamento e às necessidades emocionais dos alunos, buscando estratégias pedagógicas que

possibilitem ao aluno a canalização dessas energias psíquicas através de atividades de sublimação, ou seja, direcionando impulsos e emoções para atividades produtivas e saudáveis.

Tendo em vista que o professor não é somente um transmissor de conhecimento, mas também um mediador emocional e um facilitador de processos de autoconhecimento e autodescoberta para o aluno, o estabelecimento de um vínculo de diálogo e de uma relação de confiança entre professor e aluno é crucial para a compreensão das origens desses comportamentos e para a promoção de um ambiente de aprendizagem saudável e acolhedor.

Na visão de Marcondes (1992, p.5):

O professor poderá contribuir oportunizando: atividades lúdicas livres e sem limites sonoros; atividades artísticas de manipulação de argila, areia ou gesso; ou expressão gráfica livre para liberar possíveis tensões e conflitos das crianças que são para elas inconscientes. É essencial que sejam fixados e esclarecidos limites de modo que compreendam a origem e a justeza das normas.

Nesse contexto de desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos em sala de aula, surge uma questão igualmente relevante: como o educador pode lidar com os temas mais delicados, como a sexualidade infantil? Freud (1913/1914) já apontava para o desconforto docente em abordar a temática da sexualidade, evidenciado pela reticência em discuti-la mesmo em espaços pedagógicos.

Essa dificuldade reflete o persistente caráter tabuizado da sexualidade na contemporaneidade, frequentemente compartilhada pelas próprias famílias no manejo da questão e na recepção de trabalhos escolares relacionados ao tema. Contudo, o enfrentamento das manifestações e questionamentos emergentes do Complexo de Édipo no ambiente escolar demanda uma abordagem direta e esclarecedora da sexualidade. Nesse contexto, a questão da origem dos bebês pode ser considerada um ponto de partida fundamental para essa discussão.

No artigo “Leonardo da Vinci e uma lembrança da sua infância (1910)”, Freud postula que a curiosidade infantil sobre a origem dos bebês constitui um fator primordial no desenvolvimento do desejo de conhecimento. Embora a

busca infantil por uma resposta definitiva a essa questão frequentemente leve a frustração, Freud ressalta que tal decepção não implica, necessariamente, no desenvolvimento de neuroses na vida adulta. Sendo a relação entre essa investigação e os interesses sexuais, segundo ele, um fator determinante.

O texto freudiano sublinha a relevância dos momentos de descoberta, investigação e construção de saberes sobre a sexualidade na infância. Essa perspectiva evidencia a necessidade de preparo teórico em psicanálise para que educadores da educação infantil possam compreender e dialogar produtivamente com as demandas que emergem em sala de aula.

Nesse contexto, a relação entre professor e aluno é essencial para o desenvolvimento integral da criança, tanto do ponto de vista educacional quanto sob a ótica psicanalítica. Esse vínculo constitui a base para a compreensão da subjetividade infantil, sendo necessário que o educador estabeleça uma conexão afetiva que possibilite o alcance de seus objetivos pedagógicos. Na psicanálise, esse processo é conhecido como transferência.

Essa dinâmica exige atenção e sensibilidade da parte do educador, especialmente quando a criança está atravessando o Complexo de Édipo. Nessa fase, o professor pode ser investido como objeto de desejo e, diante de frustrações, também como objeto de rejeição ou até de hostilidade.

Como aponta Giaretta (2010, p. 23): “[...] Deste modo, a relação do aluno com o professor, e conseqüentemente com o conhecimento, depende fortemente, se a ele serão transferidos como conflitos mal resolvidos ou vivências positivas”. Assim, compreender a profundidade dessa relação é fundamental para que o educador atue de forma consciente e acolhedora, contribuindo significativamente para o processo formativo da criança.

Em relação ao Complexo de Édipo, a dinâmica psíquica revela que o inconsciente desempenha um papel primordial na gênese dos desejos infantis direcionados aos pais. Essa mesma lógica, em uma extensão transferencial, projeta a figura do professor, por um período determinado, como objeto de investimento libidinal por parte do indivíduo em desenvolvimento.

Convergindo com essa perspectiva, Giaretta (2010) oferece uma contribuição valiosa ao destacar que a operacionalização efetiva dessa

dinâmica encontra um ponto nevrálgico na própria subjetividade do educador. Segundo a autora, a função docente não escapa à influência do inconsciente do professor, sendo, inclusive, esse desejo inconsciente um motor fundamental que o impulsiona ao exercício do magistério.

Nesse sentido, Polon e Polon (2015) afirmam que a teoria da personalidade, no âmbito da psicanálise freudiana, estrutura-se a partir de um modelo tripartite, composto pelas instâncias psíquicas do Id, Ego e Superego. A personalidade, sob essa perspectiva, configura-se como o produto das estratégias adaptativas singulares pelas quais os indivíduos mediam seus impulsos biológicos intrínsecos e as demandas contextuais do ambiente em que se inserem.

A instância do Id, dentro deste arcabouço teórico, está fundamentalmente associada ao princípio do prazer. Caracterizando-se pela busca imediata e irrestrita da satisfação dos desejos, desconsiderando as implicações contextuais e sociais. Trata-se de uma estrutura psíquica primordial, localizada no domínio do inconsciente.

Em consonância com essa descrição, Magali, Gagliotto e Silveira (2012, p. 2) definem o Id como "a parte inconsciente do sistema, ligado ao instinto e ao princípio do prazer, exercendo a função de buscar, desenfreadamente, o prazer ilimitado e inconsequente". Essa afirmação assertiva enfatiza a natureza pulsional e a orientação para a gratificação imediata que permeiam o funcionamento do Id.

Souza (2006) postula que o Ego, enquanto outra estrutura fundamental da psique, emerge como um processo de diferenciação do Id a partir da interação com a realidade e das experiências de frustração. Nessa instância psíquica, observa-se a progressiva incorporação de elementos da consciência, da volição e da intencionalidade. O Ego opera como um mediador essencial, estabelecendo uma interface dinâmica entre as demandas pulsionais do Id e as exigências normativas do Superego.

É nessa fase do desenvolvimento psíquico que, frequentemente, se deflagram os primeiros conflitos decorrentes do processo educativo e da confrontação entre o universo subjetivo da criança e as normas e expectativas

do mundo exterior. Nesse contexto, a criança inicia a internalização dos mecanismos causais "o porquê", dos procedimentos "o como" e de outras categorias de compreensão do ambiente circundante.

Na perspectiva de Zanetti e Höfig (2016), o Superego, em contraposição ontológica ao Id e ao Ego, configura-se como uma estrutura psíquica predominantemente inconsciente, cuja função primordial reside na capacidade de discernimento entre o moralmente aceitável e o inadequado, bem como na internalização de um senso de oportunidade e adequação temporal para a ação.

Contemplando essa visão, Magali, Gagliotto e Silveira (2012, p. 3) afirmam:

Ele representa a lei e tem a função de internalizar as normas sociais da personalidade, impondo limites e bloqueando os impulsos do Id. Assim, para que haja harmonia entre estas três instâncias é necessário que o ego exerça de maneira exemplar suas funções.

Compreender o funcionamento das três instâncias psíquicas propostas por Freud — Id, Ego e Superego — é essencial não apenas para interpretar a formação da subjetividade infantil, mas também para analisar as dinâmicas que se manifestam no cotidiano escolar. A interação entre essas estruturas internas e os estímulos externos vivenciados no ambiente educacional cria um cenário propício para o aparecimento de conflitos, descobertas e processos de elaboração psíquica, que são próprios do desenvolvimento infantil.

É nesse ponto que se delinea a importância de refletir sobre a interface entre as teorias do aparelho psíquico e o ambiente da sala de aula. O espaço escolar favorece o surgimento de experiências que podem mobilizar conteúdos inconscientes— entre eles, as primeiras questões relacionadas à sexualidade infantil. O despertar da curiosidade e da libido tende a manifestar-se com maior acuidade durante o período de socialização e interação com os pares, sendo a presença de outras crianças e a novidade do ambiente fatores que estimulam novas explorações e questionamentos.

Nessa perspectiva, Giaretta (2010, p. 06) oferece uma contribuição

relevante ao asseverar que “O inconsciente é uma caixa preta sobre a qual não temos controle, logo os efeitos de qualquer método pedagógico, assim como de um tratamento psicanalítico serão sempre inesperados”. Essa observação ressalta a imprevisibilidade dos processos inconscientes e suas implicações, tanto no âmbito pedagógico quanto no campo da psicanálise.

No contexto da educação infantil, a compreensão da teoria da personalidade freudiana ilumina a complexidade das relações estabelecidas entre criança e professor. As manifestações do Id, marcada pela busca de satisfação imediata; as tentativas iniciais do Ego de lidar e negociar a realidade escolar; e a gradual internalização e exigências das normas e limites do Superego, influenciam diretamente a forma como a criança se relaciona com o outro e com o saber.

A transferência, nesse cenário, reedita laços afetivos primários e projeta no educador expectativas e demandas semelhantes às vivenciadas com as figuras parentais. Reconhecer essa dinâmica transferencial permite ao educador posicionar-se de forma consciente, utilizando a relação como ferramenta pedagógica para acolher as necessidades emocionais da criança, promover a autonomia do Ego e facilitar a internalização saudável das regras sociais, contribuindo para um desenvolvimento psíquico mais equilibrado e integrado.

Nesse sentido, o professor, ao exercer sua função como mediador dos processos de ensino e aprendizagem, torna-se um elemento central no manejo da relação transferencial estabelecida pelos alunos. Concomitantemente, a sensibilidade do corpo docente para as vivências da criança em outros contextos, sejam eles familiares ou extraescolares, revela-se fundamental, uma vez que estas experiências inevitavelmente reverberam no ambiente de aprendizagem.

Segundo Nunes (2004, p. 1):

A transferência não é um termo específico da psicanálise. É um vocábulo utilizado em diversos campos, denotando sempre uma ideia de transporte, de deslocamento, de substituição de um lugar para outro. A teoria freudiana reconhece nesse fenômeno um elemento fundamental no transcorrer do tratamento e do processo

de cura. Trata-se de um fenômeno psíquico presente em todas as relações humanas: médico e paciente, professor e aluno, mestre e discípulo etc.

A complexidade do espaço escolar transcende a mera transmissão de conteúdo, configurando-se como um ambiente permeado por múltiplas dimensões que incidem diretamente sobre o processo de aprendizagem. Sob a ótica da psicanálise, torna-se possível apreender que este cenário é também palco de reedições inconscientes que modulam as dinâmicas educativas. Nesse contexto, a teoria psicanalítica oferece um aporte significativo para a compreensão das intrincadas relações que se estabelecem em sala de aula, notadamente através do conceito de transferência.

Para Lourenço (2005), é por meio da transferência que o professor se aproxima mais do aluno, podendo perceber aspectos que ultrapassam o ambiente da sala de aula. Essa escuta ampliada permite ao educador refletir sobre questões que podem interferir no desempenho escolar do estudante. Compreender esse fenômeno é essencial para que o professor possa acolher as demandas emocionais que emergem na relação pedagógica, contribuindo para a criação de um ambiente de aprendizagem mais sensível e significativo.

Nessa mesma linha de pensamento, Magali, Gagliotto e Silveira (2012, p. 6) corroboram:

A transferência ocorre pelo grau de importância que a criança atribui ao professor e por acreditar no conhecimento que este tem para ensiná-la. Neste caso, a criança investe de poder o professor e passa a escutar e a acreditar no que ele diz. Ao contrário, a transferência negativa é caracterizada pelo desprestígio do professor, por comportamentos hostis com relação a este que sequer será ouvido pela criança.

A dinâmica transferencial, tradicionalmente entendida no âmbito da relação analista-paciente, apresenta potencialidades significativas para o contexto pedagógico.

Similarmente à transferência terapêutica, a relação professor-aluno pode constituir-se como um instrumento valioso no espaço da sala de aula. Postula-se que, quando o professor, a partir da sua própria vivência –

abarcando suas ações, pensamentos, sentimentos e, sobretudo, sua prática pedagógica –, estabelece uma transferência com o desejo da criança, fomenta-se uma empatia pedagógica intrínseca ao processo de ensino-aprendizagem, permeado por afetos ambivalentes. Essa vinculação ou conexão transferencial possibilita que professor e aluno integrem essa dobradiça relacional, compreendendo a transferência como um movimento dialético de reedições afetivas, sejam elas positivas ou negativas, entre os atores envolvidos na cena pedagógica.

A atuação docente transcende a mera transmissão de conhecimento, conduzindo a criança ao encantamento pelo saber. Mediante seu olhar atento, seu cuidado dedicado e seu afeto genuíno, o professor realiza o enlaçamento do sujeito ao seu próprio desejo de ensinar, transmutando-o em um desejo intrínseco de aprender por parte do discente.

A compreensão destas dinâmicas transferenciais é de suma importância para educadores, uma vez que a figura do professor pode, para a criança, carregar uma significativa carga afetiva, tornando-se, em certos momentos, objeto de desejo ou projeção de figuras parentais. A sensibilidade do professor para estas nuances pode enriquecer a relação pedagógica e otimizar o processo de aprendizagem, reconhecendo a complexidade emocional subjacente ao desenvolvimento infantil.

Sob essa ótica, Anacleto (2013) argumenta que a psicanálise configura-se como um aporte teórico considerável de relevância para o campo da educação. O principal desafio reside na delicada tarefa da instituição escolar em manejar as expressões de desejo manifestadas pelos alunos.

Nesse sentido, o educador, munido de disciplina, cuidado e afeto, deve exercer sua autoridade de forma consciente, sem negligenciar a necessidade de atenção individualizada da criança, reconhecendo o potencial impacto das experiências vivenciadas nessa fase para a sua estruturação psíquica na vida adulta.

Lima e Lima (2011, p. 216), refletem que:

É possível observar que nos fragmentos apresentados sobre a teoria psicanalítica, uma das principais contribuições para o campo

educacional é um novo olhar sobre o problema da debilidade de pensamento, e a relação dela com o desenvolvimento da criança e a sexualidade, o que tira a problemática do campo orgânico e a lança no plano do psiquismo.

Nessa linha de raciocínio, Gagliotto, Berté e Vale (2012) enfatizam o papel central do educador na trajetória vital do indivíduo, considerando a premissa de que a instituição escolar transcende a mera formação intelectual, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento social do educando. A compreensão aprofundada das dinâmicas relacionais que permeiam a vida do aluno potencializa o fluxo positivo do trabalho docente, contribuindo para a formação integral de indivíduos preparados para os desafios futuros.

Para concluir este capítulo, fica evidente a intrínseca e multifacetada relação entre os constructos teóricos da psicanálise e a práxis pedagógica na educação infantil. A compreensão das dinâmicas psíquicas fundamentais, desde a estruturação do aparelho psíquico até a influência dos processos inconscientes nas relações interpessoais e no desenvolvimento da sexualidade infantil, oferece aos educadores um arcabouço conceitual robusto para a leitura das manifestações e necessidades das crianças.

Ao aliar o rigor teórico da psicanálise com uma escuta sensível e atenta às particularidades de cada criança, a prática educativa pode se tornar um espaço de acolhimento, compreensão e estímulo ao desenvolvimento integral, pavimentando um caminho mais consciente e humano para a jornada de crescimento.

#### **4 O BRINCAR DE INSPIRAÇÃO PSICANALÍTICA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.**

A brincadeira, fenômeno inerente à infância, tem se consolidado como objeto de crescente investigação no campo científico. Estudos contemporâneos convergem para a compreensão de suas essenciais, suas complexas relações com o desenvolvimento infantil e a saúde emocional, bem como para a fundamentação de práticas pedagógicas mais eficazes. Tais investigações

reconhecem o brincar como uma atividade dotada de valor intrínseco e como mediadora de processos de aprendizagem significativos.

Em sua obra *Além do Princípio do Prazer (1920/1996)*, Freud oferece uma contribuição singular à compreensão do brincar infantil, ao relatar uma experiência pessoal: a observação de seu neto, uma criança de aproximadamente um ano e meio de idade, durante uma brincadeira. Diante dessa cena cotidiana, o autor se questiona: Por que as crianças brincam?

A partir dessa indagação, Freud descreve e interpreta uma atividade lúdica específica que nomeia como jogo do *fort-da*. Nessa brincadeira, o menino lançava um carretel para longe, acompanhando o gesto com um prolongado “o-o-o-o”, expressão interpretada por Freud e a mãe da criança como uma representação da palavra alemã *fort* (em português: “foi-se” ou “foi embora”). Em seguida, ao puxar o carretel de volta, o menino expressava um alegre “da” (em português: “aqui está” ou “ali”), completando, assim, o ciclo da brincadeira no movimento de desaparecimento e retorno do objeto.

Freud compreende que essa repetição não era meramente mecânica, mas uma forma simbólica de elaborar a ausência da mãe. Ao transformar a experiência da separação em jogo, a criança desloca-se de uma posição passiva — aquela imposta pela realidade da ausência — para uma posição ativa, em que ela própria conduz e controla a situação. O brincar, nesse contexto, revela-se como uma estratégia psíquica fundamental: permite à criança representar, reviver e elaborar suas angústias, canalizando de modo criativo e estruturante as pulsões de vida (*Eros*) e de morte (*Thanatos*).

A Psicanálise, sendo compreendida tanto como uma teoria do desenvolvimento humano quanto como um valioso instrumento para o conhecimento do funcionamento do aparelho psíquico, oferece subsídios importantes para a leitura da infância para além de uma perspectiva meramente cronológica ou genética. Como aponta Costa (2007), pesquisadora da área da educação que se apropria de conceitos psicanalíticos em suas análises, a psicanálise inaugura uma nova forma de compreender a criança e a infância, reconhecendo sua realidade psíquica marcada por desejos, fantasias e

conflitos.

Nesse contexto, o brincar ocupa um lugar privilegiado na vida infantil, desempenhando um papel análogo ao dos sonhos na vida adulto. Por meio da brincadeira, a criança encontra recursos psíquicos que lhe permitem elaborar conflitos, enfrentar situações dolorosas e transformar experiências angustiantes em vivências mais suportáveis e até prazerosas.

O brinquedo, nesse processo, atua como um objeto intermediário que possibilita a comunicação e a expressão simbólica do inconsciente. Ele constitui uma ponte entre o mundo interno da criança — repleto de desejos, medos e fantasias — e a realidade externa, favorecendo a integração entre fantasia e realidade (COSTA, 2007).

Ao brincar, a criança expressa aspectos fundamentais de seu desenvolvimento, revelando seu estado emocional, auditivo, cognitivo e sensório-motor. A atividade lúdica também favorece a ampliação das relações sociais e a internalização de regras, possibilitando o avanço em sua autonomia e no processo de aprendizagem.

Segundo Ana Freud (1971), a técnica do brincar, proposta por Melanie Klein, é indiscutivelmente valiosa para a observação do comportamento infantil. Por meio do brincar, é possível acessar diversas reações da criança, como a intensidade de seus impulsos agressivos, suas manifestações de afeto e sua postura frente a diferentes objetos e pessoas representados simbolicamente pelos brinquedos.

A autora enfatiza ainda que o ambiente criado pelo brincar é, por sua natureza, maleável e submetido à vontade da criança. Isso permite que ela realize, nesse espaço lúdico, ações e encenações que, no mundo real, permanecem restritas ao domínio da fantasia. O material simbólico apresentado pela criança nesse contexto é especialmente claro e direto, oferecendo evidências valiosas sobre o conteúdo de suas neuroses. Tais expressões infantis revelam e confirmam aspectos que, anteriormente, só podiam ser inferidos a partir da análise de adultos.

Winnicott (1982), ao trazer avanços significativos na teoria freudiana, assinala que a brincadeira representa para a criança uma via essencial de

aquisição de experiências e de conhecimento, equivalente à forma como o adulto se relaciona com o mundo. Ao brincar, a criança entra em contato com sua realidade psíquica mais íntima, podendo manifestar, de maneira simbólica, sentimentos ambíguos como amor e ódio. Nesse sentido, mais importante do que o brinquedo em si é o uso que a criança faz dele e a relação que estabelece com esse objeto, pois é nessa dinâmica que se revela seu mundo interno e suas possibilidades de elaboração psíquica.

Aberastury (1992, p.17) afirma:

Por meio da atividade lúdica a criança expressa seus conflitos e, deste modo, podemos reconstruir seu passado, assim como no adulto fazemo-lo através de palavras. Esta é uma prova convincente de que o brinquedo é uma forma de expressar os conflitos passados e presentes.

O lúdico e a fantasia exercem um papel fundamental na construção da subjetividade infantil, influenciando de maneira significativa a forma como a criança percebe a si mesma e o mundo ao seu redor.

Esses recursos simbólicos são amplamente utilizados pela criança como estratégias para lidar com situações cotidianas, ajudando-a a elaborar experiências, enfrentar desafios emocionais e dar sentido às vivências do seu ambiente. Diante disso, torna-se evidente a importância de um espaço legítimo e valorizado para o lúdico no contexto escolar.

Nas brincadeiras, as crianças assumem diferentes papéis sociais — como pais, mães, filhos, policiais, delegados, avós, médicos ou adultos independentes —, transitando entre comportamentos diversos que vão da agressividade, expressa na destruição de brinquedos, até atitudes de cuidado, evidenciadas ao reparar ou consertar os objetos danificados. Esse movimento simbólico permite à criança não apenas experimentar diferentes lugares sociais, mas também elaborar afetos e conflitos internos. (JERUSALINSKY, 2011).

Ao brincar, ela deixa de ser apenas um sujeito passivo diante das imposições do mundo adulto e passa a ocupar uma posição ativa, capaz de exercer controle sobre as situações que vivencia simbolicamente. Trata-se, portanto, de uma forma criativa e transformadora de construção da subjetividade e da

autonomia.

Segundo Freud (1920 apud OLIVEIRA, 2005, p.44)

É claro que em suas brincadeiras as crianças repetem tudo o que lhes causou uma grande impressão na vida real, e assim procedendo, ab-reagem à intensidade da impressão, tornando-se, por assim dizer, senhoras da situação. Por outro lado, é obvio que todas as suas brincadeiras são influenciadas por um desejo que as domina o tempo todo: desejo de crescer e poder fazer o que as pessoas crescidas fazem. Pode-se também observar que a natureza desagradável de uma experiência nem sempre a torna inapropriada para a brincadeira. Se o médico examina a garganta de uma criança ou faz nela alguma pequena intervenção, podemos estar inteiramente certos de que essas assustadoras experiências serão tema da próxima brincadeira, contudo, não devemos quanto a isso desprezar o fato de existir uma produção do prazer provinda de outra fonte. Quando a criança passa da passividade da experiência para atividade do jogo, transfere a experiência desagradável para um de seus companheiros de brincadeira e, dessa maneira, vinga-se num substituto.

Jerusalinsky (2011), traz uma contribuição importante ao evidenciar que essas interações lúdicas proporcionam importantes experiências sociais, nas quais a criança reconhece que não está sozinha nas ações e decisões. Nesse processo, ela desenvolve a empatia e a capacidade de considerar os desejos, intenções e pontos de vista dos outros, favorecendo a construção de uma consciência social mais complexa.

As brincadeiras de “faz de conta” também se destacam como ferramentas relevantes na compreensão do universo infantil. Podem ser realizadas com bonecos, objetos diversos ou até mesmo por meio de narrativas imaginativas.

Por se tratar de uma atividade que simula aspectos da vida real, o faz de conta frequentemente revela dinâmicas familiares, tornando possível a identificação de conflitos e aspectos emocionais latentes. Além disso, esse tipo de brincadeira permite à criança assimilar experiências e necessidades que, por alguma razão, não estão sendo satisfeitas em sua realidade concreta (JERUSALINSKY, 2011).

Lima e Bernardi (2015), pesquisadoras da área da Educação, com foco em temas como ludicidade, infância e práticas pedagógicas, destacam que a

brincadeira pode ser compreendida como uma atividade natural do ser humano, enraizada em um contexto sociocultural no qual os indivíduos reproduzem aspectos da realidade por meio de códigos simbólicos próprios.

Nesse processo, o brincar contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e físicas, ao mesmo tempo em que favorece a expressão da afetividade. Além disso, constitui-se como uma importante forma de alívio das tensões impostas pelo mundo externo, funcionando como um espaço de elaboração psíquica e emocional.

No âmbito pedagógico, torna-se essencial reconhecer o valor do brincar e do lúdico como vias potentes para o desenvolvimento e a aprendizagem. Ainda que essas experiências se apresentem marcadas pela liberdade, espontaneidade e imprevisibilidade, elas mantêm um caráter estruturante.

O brincar, enquanto expressão lúdica, configura-se como uma forma legítima de apropriação ativa da realidade pelas crianças — seja por meio da interação concreta com a realidade, seja pelos caminhos da imaginação, da representação simbólica e da linguagem.

Assim, ao serem integradas intencionalmente ao cotidiano escolar, tais práticas se tornam espaços de escuta, expressão e construção de sentidos, reafirmando o papel humanizador da educação.

Roza (1999, p.128) faz uma colocação muito interessante ao afirmar que as intervenções do professor não devem se restringir ao plano da palavra:

O processo interpretativo que o brincar é capaz de promover – por conter em si múltiplos aspectos que permanecem flutuantes – é facilitado pelo professor não apenas pelo que ele diz, mas também e principalmente pelo que ele brinca. Fala-se, então, de uma interpretação que se efetua no nível da linguagem do jogo; com ela é possível propor questões, ressaltar e sublinhar determinados movimentos da brincadeira pela imitação, inverter papéis e produzir cortes.

Educação Infantil, em razão de sua complexidade e especificidade, demanda uma reavaliação cuidadosa das práticas educativas, reconhecendo a centralidade da subjetividade dos sujeitos envolvidos nesse processo — professores e crianças. Compreender de forma mais ampla o processo formativo nessa etapa da educação implica reconhecer que o manejo das

situações cotidianas está diretamente relacionado ao binômio formação-identidade profissional do docente.

Considerando a vasta gama de conceitos e benefícios associados ao brincar, torna-se evidente sua relevância no desenvolvimento integral da criança — abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e físicos. À luz das contribuições psicanalíticas discutidas neste trabalho, essa importância é igualmente destacada.

Dessa forma, a brincadeira vai além de uma simples atividade prazerosa: ela se constitui como uma experiência fundamental para o estabelecimento de vínculos sociais, para a aprendizagem e para o processo de construção subjetiva da criança.

Nesse contexto, o brinquedo assume o papel de instrumento privilegiado para acessar a subjetividade infantil, tornando-se uma via por meio da qual a criança expressa, de forma detalhada e criativa, suas vivências, sentimentos e percepções. Através da ludicidade, estabelece-se uma comunicação mais rica e significativa entre a criança e o mundo ao seu redor.

Diante de todos os benefícios proporcionados pelo brincar e pelas atividades lúdicas ao longo da infância, especialmente em sua formação e desenvolvimento global, é imprescindível que educadores da Educação Infantil incorporem essas práticas em seu cotidiano pedagógico.

Infelizmente, ainda é comum que o ambiente da sala de aula — espaço que deveria promover a integração e a socialização dos saberes — se restrinja a atividades meramente gráficas, limitando as oportunidades de experiências lúdicas. Reconhecer e valorizar o brincar como parte essencial da prática educativa é, portanto, um compromisso ético e formativo com a infância, conforme discutido à luz dos aportes teóricos que fundamentam este trabalho.

Urge, portanto, conscientizar os docentes acerca do potencial pedagógico de jogos e brincadeiras, enquanto recursos capazes de impulsionar o desenvolvimento integral da criança em seus múltiplos aspectos.

Ademais, é crucial explicitar aos discentes que toda atividade lúdica, independentemente de sua natureza, implica a observância de regras, sendo que, no contexto escolar, essa exigência se intensifica pela necessidade de

internalização dos limites estabelecidos pelas normas institucionais.

Dessa forma, reafirma-se a relevância do brincar como uma estratégia pedagógica valiosa no contexto escolar, trazendo benefícios tanto para as crianças — que passam a contar com condições mais favoráveis para a aprendizagem — quanto para os professores, que encontram no lúdico um recurso potente para alcançar seus objetivos educativos junto aos alunos e à comunidade escolar.

Isso se deve ao fato de que, para além de ser uma fonte de prazer e espontaneidade, o brincar é também uma importante via de acesso ao conhecimento. Ele mobiliza a curiosidade, propicia desafios e estimula o pensamento reflexivo da criança, promovendo uma aprendizagem significativa e conectada às suas experiências, conforme analisado nos aportes teóricos que sustentam esta reflexão.

Com base na perspectiva psicanalítica abordada ao longo deste trabalho, formar professores de educação infantil com uma perspectiva psicanalítica é mergulhar nas profundezas do desenvolvimento humano e da relação entre educador e criança. Não se trata apenas de acrescentar um "novo tema" ao currículo, mas sim de ressignificar a prática pedagógica, tornando-a mais sensível, acolhedora e eficaz. Trata-se de uma proposta que, sustentada por fundamentos psicanalíticos, exige um olhar humano para as complexidades da infância e um rigor acadêmico para fundamentar essa nova abordagem.

A educação infantil é a base de todo o percurso educacional. É nesse período que se estabelecem as primeiras relações, que a criança se constitui como sujeito e que se formam as estruturas de sua personalidade.

A psicanálise oferece lentes para compreendermos que o comportamento da criança, muitas vezes, é a ponta do iceberg de questões mais profundas: angústias, desejos, conflitos inconscientes. Ao capacitar o professor a reconhecer e acolher essas manifestações — como sustentado pelos autores que embasam este estudo —, abrimos espaço para uma intervenção mais significativa e menos punitiva.

A psicanálise nos convida a ir além do visível, a mergulhar nas camadas mais profundas do psiquismo. Para o professor da educação infantil, isso significa

entender que a criança não é apenas um ser em desenvolvimento cognitivo e motor, mas também um sujeito pulsional, afetivo, com um inconsciente ativo que molda suas interações e aprendizados. A partir de uma perspectiva psicanalítica, conforme discutido ao longo deste trabalho, o comportamento infantil, muitas vezes visto como "birra" ou "mau comportamento", pode ser compreendido como uma forma de comunicação de angústias, desejos ou conflitos internos.

Para além dos conceitos teóricos, a psicanálise na formação de professores da educação infantil se materializa em práticas formativas que visam desenvolver uma compreensão profunda do universo infantil e das próprias dinâmicas internas dos educadores. Não se trata de transformar o professor em psicanalista, mas sim de equipá-lo com ferramentas para uma escuta e um olhar mais sensíveis e éticos, alinhados às contribuições dos autores que fundamentam esta pesquisa.

Ao integrar essas práticas formativas, a formação de professores da educação infantil se enriquece, capacitando-os a atuar não apenas como mediadores de conhecimento, mas como verdadeiros facilitadores do desenvolvimento integral da criança, atentos à riqueza e complexidade do seu mundo psíquico.

Entretanto, diversos são os desafios que permeiam a formação de professores para a educação infantil, impactando diretamente a qualidade do ensino oferecido. Um dos principais obstáculos é a fragmentação dos currículos nas instituições de ensino superior, que muitas vezes não conseguem articular de forma coesa teoria e prática, resultando em profissionais com conhecimento teórico sólido, mas com dificuldades em aplicá-lo na realidade cotidiana da sala de aula.

Além disso, a desvalorização da educação infantil e, conseqüentemente, dos profissionais que nela atuam. Essa desvalorização se manifesta em salários baixos, condições de trabalho precárias e falta de reconhecimento social, o que afasta talentos e desmotiva os que já estão na área. A falta de investimento em formação continuada também é um entrave significativo, impedindo que os

professores se atualizem diante das constantes mudanças no campo educacional e nas necessidades das crianças.

Além disso, a escassez de abordagens que contemplem a dimensão subjetiva do professor e da criança constitui um hiato importante. Muitas formações se limitam a aspectos metodológicos e curriculares, negligenciando a importância do autoconhecimento do educador, da compreensão das emoções infantis e das dinâmicas inconscientes presentes nas relações pedagógicas.

A formação de professores da educação infantil é um processo contínuo que demanda um olhar atento para as necessidades tanto do educador quanto da criança. A integração da psicanálise nesse processo pode enriquecer significativamente a prática pedagógica, contribuindo para formar profissionais mais sensíveis, empáticos e capazes de promover um desenvolvimento integral e saudável para as crianças.

Para que essa realidade se concretize, a formação desses educadores deve ser multifacetada, priorizando um desenvolvimento acadêmico rigoroso que os capacite a compreender as bases teóricas do lúdico na educação, as metodologias de aplicação e a avaliação de seus resultados.

Uma vez que, é crucial que essa formação seja profundamente humana, cultivando a sensibilidade, a empatia e a criatividade necessárias para que o professor não apenas utilize o brincar como ferramenta, mas o incorpore genuinamente em sua prática, compreendendo as particularidades de cada criança e a riqueza das interações que o brincar proporciona.

Isso significa ir além das técnicas, formando profissionais que enxerguem o brincar como uma manifestação essencial do desenvolvimento infantil e que saibam promovê-lo de forma autêntica e significativa.

Tradicionalmente, os programas de formação de professores tendem a adotar uma concepção mais limitada da aprendizagem, compreendendo-a sobretudo como um processo consciente e predominantemente intelectual. Essa abordagem tende a supervalorizar os componentes cognitivos do desenvolvimento individual, frequentemente negligenciando ou até mesmo desconsiderando os papéis cruciais das dimensões afetivas e dos processos

inconscientes.

No entanto, uma formação docente mais abrangente e eficaz deve emergir da experiência vivida da prática pedagógica. Isso requer a implicação do educador na análise das tensões e conflitos que emergem no cotidiano da sala de aula, reconhecendo que as relações estabelecidas entre professores e alunos estão atravessadas por elementos inconscientes que exercem influência direta sobre o processo de ensino-aprendizagem. (Croisy, 2006; Netter, 2006; Blanchard-Laville & Nadot, 2000). Ao reconhecer essas camadas mais profundas, a formação de professores pode promover uma compreensão mais holística e humanizada da educação.

A psicanálise, que nasceu da prática clínica, não oferece soluções pedagógicas diretas para a sala de aula. Sua relevância para os educadores reside na capacidade de lançar luz sobre os aspectos inconscientes presentes na atuação do professor, revelando as motivações ocultas por trás de certas ações em sala de aula. A partir da escuta e da atenção aos aspectos subjetivos envolvidos na prática pedagógica, a psicanálise propõe ao educador um movimento de reflexão sobre o lugar que ocupa em relação ao saber, à autoridade e ao desejo.

Dessa forma, a importância da psicanálise na formação dos educadores não se traduz em mais uma técnica pedagógica a ser aplicada. Longe de ser uma teoria desvinculada da prática, ela impulsiona o professor a um constante questionamento sobre sua práxis pedagógica e a natureza de sua relação com o aluno. Com isso, o educador passa a reconhecer com mais clareza os significados por trás de suas escolhas pedagógicas e as dinâmicas que marcam sua relação com os alunos.

À luz da psicanálise, é possível reconhecer que o brincar vai além de um simples momento de diversão: trata-se de uma experiência fundamental na constituição subjetiva da criança, no modo como ela se expressa, se relaciona e constrói saberes.

As práticas pedagógicas na Educação Infantil, quando orientadas por esse olhar sensível e atento ao mundo interno da criança, permitem que o ambiente escolar se torne um espaço acolhedor, de escuta, de criação e de vínculo. Ao

reconhecer o brincar como um direito e uma necessidade psíquica, o educador passa a assumir um lugar na articulação entre o desenvolvimento emocional e o processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, mais do que aplicar técnicas ou seguir conteúdos programáticos, educar passa a ser um ato de cuidado com o ser em formação — um compromisso com a infância em sua totalidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia propôs uma reflexão sobre as contribuições da psicanálise para a Educação Infantil, compreendendo-a como um campo de saber que ultrapassa os limites do consultório clínico e se estende às práticas pedagógicas, especialmente no que tange à escuta da infância e ao respeito à subjetividade da criança. Ao longo do estudo, ficou evidente que a psicanálise, ao lançar luz sobre os processos inconscientes e os modos de constituição do sujeito, oferece uma perspectiva singular para pensar a educação, sobretudo nos primeiros anos de vida.

Ao considerar a criança como um sujeito atravessado por desejos, conflitos e afetos e conflitos, o discurso psicanalítico se distancia das abordagens tradicionais, que tendem a reduzir o desenvolvimento infantil a etapas cognitivas ou comportamentais. A escuta psicanalítica convida o educador a acolher a complexidade do mundo interno da criança, compreendendo que o processo educativo não se resume à transmissão de conteúdo, mas se efetiva na relação, no encontro e no reconhecimento da alteridade.

As contribuições teóricas de Freud, Klein e Winnicott e outros pensadores foram fundamentais para iluminar aspectos essenciais da infância, como a importância dos primeiros vínculos, a função do brincar, a introdução da lei e a formação da subjetividade. Quando esses elementos são considerados no contexto escolar, a escola passa a ser vista não apenas como espaço de socialização, mas como um território simbólico, atravessado por afetos, expectativas e conflitos, onde o sujeito se constitui e se transforma.

A prática pedagógica orientada por uma escuta psicanalítica demanda do educador mais do que domínio técnico e metodológico: exige uma postura ética e sensível, capaz de sustentar a escuta, lidar com a transferência, reconhecer seus próprios limites e acolher as manifestações singulares de cada criança. Nesse sentido, a presença do professor como sujeito — que também

deseja, sente e se implica — torna-se central para que o processo de aprendizagem possa se dar de forma genuína e transformadora.

Conclui-se, portanto, que a interlocução entre a psicanálise e a Educação Infantil não propõe uma metodologia fixa ou prescrições normativas, mas convida a uma atitude reflexiva diante da prática educativa. Essa articulação possibilita um olhar mais atento às infâncias, à linguagem do inconsciente e aos modos pelos quais o desejo se inscreve nas relações escolares. Assim, a escuta sensível, o acolhimento da singularidade e o reconhecimento da criança como sujeito de direitos e desejos emergem como pilares de uma educação mais humana, ética e comprometida com a formação integral do sujeito.

Embora de caráter teórico, este estudo pretende contribuir para o aprofundamento do diálogo entre psicanálise e educação, incentivando práticas que valorizem a subjetividade infantil e promovam um ambiente escolar mais acolhedor, sensível e ético. Que estas reflexões possam inspirar educadores, psicólogos e demais profissionais da infância a construir, coletivamente, espaços de cuidado, escuta e transformação.

Considerando que a afetividade é um valor humano que atravessa todas as dimensões da existência, torna-se relevante resgatar o pensamento de Paulo Freire (2007, p. 161), ao afirmar que:

“[...] Então, deve-se incluir amor nas relações professor/aluno e em qualquer atividade pedagógica desenvolvida, pois a afetividade durante o lúdico na sala de aula proporciona uma aprendizagem mais satisfatória”.

Nesse sentido, incluir a afetividade nas atividades lúdicas realizadas em sala de aula contribui para um ambiente mais receptivo, no qual os vínculos entre professor e aluno são fortalecidos. Essa atmosfera favorece a construção do conhecimento e torna a aprendizagem mais significativa, prazerosa e humana.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. **Psicanálise e educação: revendo algumas observações e hipóteses a respeito de uma (im)possível conexão.** In: COLÓQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, 3., 2002, São Paulo. Anais... São Paulo: FE-USP, 2002. p. 95-106.

ANACLETO, Julia Maria Borges. **O papel do Outro na aquisição da escrita pela criança: o construtivismo na alfabetização e a psicanálise.** 2013. Disponível em: <[http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22012014-131822/publico/JULIA\\_MARIA\\_BORGES\\_ANACLETO.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22012014-131822/publico/JULIA_MARIA_BORGES_ANACLETO.pdf)>. Acesso em: 02 mai. 2025.

ARENDT, H. (2003). **A crise na educação.** In: Entre o passado e o futuro. Editora Perspectiva. São Paulo, S.P.

ARMANDO, A. (1974). **Freud e a educação.** Paris, Les Editions E.S.F.

BLANCHARD-LAVILLE, C. & Nadot, S. (2000). **Mal-estar na formação de professores.** Paris, L'Harmattan.

CALZAVARA, Maria Gláucia Pires. **A clínica psicanalítica com crianças: da adaptação à solução em referência ao sintoma.** Monografia (Graduação em Psicologia). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, fevereiro 2012. 120 p.

CAMAROTTI, Maria do Carmo. **O nascimento da psicanálise de criança – uma história para contar.** Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, v. 14, n. 4, p. 770-782, 2011.

COSTA, Terezinha. **Psicanálise com crianças.** Rio de Janeiro: Zahar, 2007. (passo a passo; v. 75)

CROISY, J-P. (2006). **"O mal-estar dos professores especializados. Fazer a função evoluir, ou deslocar o mal-estar?"**. Em: Morvan, J-S. (coord.). Espaços educativos e terapêuticos: abordagens clínicas de orientação psicanalítica. Paris, Fabert.

DIAS, E. **A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott.** Rio de Janeiro: Imago, 2003.

FREUD, Anna. **O Ego e os Mecanismos de Defesa.** Tradução Álvaro Cabral do original americano de 1946. 8. Pág. 33 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

\_\_\_\_\_. **Os escritos de Anna Freud: pesquisa na Clínica de Terapia Infantil** Hampstead e outros papéis. v. V. Imprensa Internacional de

Universidades, 1969. p.348.

\_\_\_\_\_. **A dissolução do Complexo de Édipo (1924)**. v. XIX, p.189-199. Edição Standard da Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, Sigmund (1900/2012) **A interpretação dos sonhos**, trad: Renato Zwick. Porto Alegre: L&PM.

**FREUD, Sigmund**. Luto e melancolia (1917). In: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. Volume 12: Escritos sobre a psicologia do inconsciente (1911–1917). Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FREUD, S. (2017). **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1905)

\_\_\_\_\_. (1913). **Múltiplos interesses na psicoanálise**. O. C, vol. II.

\_\_\_\_\_. [1915]. **El inconsciente**. O. C. Vol. II.

\_\_\_\_\_. **Dois Verbetes de enciclopédia [1922]**. In. Edição Estandard Brasileira das Obras Psicológicas Completas. (Vol. XVIII). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

\_\_\_\_\_. **Novas conferências introdutórias sobre psicanálise (1932-1933)**. In. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago. c 1988. v.22, p. 13-222.

\_\_\_\_\_. (1955a). **Algumas reflexões sobre a psicologia escolar**. Na edição padrão do livro psicológico completo Obras de Sigmund Freud (J. Strachey, Trad., Vol. XIII, pp. 239-244). Londres, Inglaterra: The Hogarth Press. (Original publicado em 1914)

\_\_\_\_\_. (1980). **Extratos dos documentos dirigidos a Fliess**. In Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas completas de S. Freud (Jayme Salomão, trad.). (Vol. 1, pp. 243-380). Rio de Janeiro: Imago. (Texto original publicado em 1950[1892-1899]).

FULGENCIO, Leopoldo. **O brincar como modelo do método de tratamento psicanalítico**. Rev. Bras. de Psicanálise, v. 42, no 1, p. 124-136, 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbp/v42n1/v42n1a13.pdf>.

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro et al. **Agressividade da criança no espaço escolar:**

uma abordagem psicanalítica. 2012. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2218>>. Acesso em: 27 abr. 2025.

GIARETTA, Vanessa. **Algumas contribuições da psicanálise para a educação infantil.** 2010. Disponível em:

<<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27638/000764746.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 01 maio. 2025.

JERUSALINSKY, Alfredo. A criança de 1 a 3 anos: **indicadores de risco para seu desenvolvimento.** In: POLANCZYK, Guilherme Vanoni; LAMBERTE, Maria Teresa Martins Ramos (Org.). *Psiquiatria da infância e da adolescência — Coleção Pediatria do Instituto da Criança HC-FMUSP.* São Paulo: Manole, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** São Paulo: Cortês, 1999.

LAPLANCHE, J., & PONTALIS, J.B. **Vocabulário da psicanálise:** sob a direção de Daniel Lagache: tradução Pedro Tamen. 4<sup>a</sup> ed. SP: Martins Fontes, 2001. [PDF] Disponível em: <<https://docero.com.br/>>. Acessado em 01 maio 2025.

LIMA, J. H, C. A. de; BERNADI, A. B. **O brincar como um recurso terapêutico para crianças em saúde mental.** Conclusão do curso de Pós Graduação de Saúde Mental e Atenção Psicossocial do Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (Unidavi), 2015.

LIMA, M. S. A; LIMA, M. C. P. **Dos discursos freudianos sobre a educação:**

considerações acerca da inibição intelectual. 2011. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/6641/6523>>. Acesso em: 02 mai. 2025.

LOURENÇO, Lara Cristina d'Avila. **Transferência e Complexo de Édipo, na obra de Freud:** notas sobre os destinos da transferência. 2005. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n1/24828.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2025.

MALAGI, Aline et al. **A sexualidade, o desejo de saber e a aprendizagem da criança:** contribuições psicanalíticas. 2012. Disponível em:

<[http://educonse.com.br/2012/eixo\\_14/PDF/12.pdf](http://educonse.com.br/2012/eixo_14/PDF/12.pdf)>. Acesso em: 31 març . 2025.

MAUCO, G. (1979). **Psychanalyse et éducation.** Paris, Aubier-Montaigne.

MONTEIRO, E. (2005). **Sobre uma especificidade do ensino da Psicanálise na universidade: A formação de educadores** [Tese de doutorado]. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

NASIO, J. D. **O prazer de ler Freud**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999

NETTER, G. (2006). **A relação com o segredo no ato de ensinar: uma abordagem do mal-estar do professor diante do fracasso escolar da criança adotada**. Em: Morvan, J-S. (coord.). Espaços educativos e terapêuticos: abordagens clínicas de orientação psicanalítica. Paris, Fabert.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2005. \_ (Coleção Docência em Formação).

PEDROZA & ALMEIDA, S. F. A. (2003). **A psicologia na formação do professor: uma pesquisa sobre o desenvolvimento pessoal de professores do Ensino Fundamental**. Tese de Doutorado. Brasília, Universidade de Brasília.

POLON, L. C. K. ; POLON, P. H. H. **Sobre Sigmund Freud e a Educação**. 2015. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16553\\_7409.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16553_7409.pdf)>. Acesso em: 01 maio. 2025.

ROZA, E. S. **Quando o brincar é dizer: a experiência psicanalítica na infância**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

ROUDINESCO, Élisabeth. **Dicionário de psicanálise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

SOUZA, Mauricio Rodrigues de. **A psicanálise e o Complexo de Édipo: (novas) observações a partir de Hamlet**. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010365642006000200007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010365642006000200007&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 31 març. 2025.

SOUZA, S. J. **Infância e linguagem: o encontro da ética e da estética nas ciências humanas**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

TARDIF, M., & Lessard, C. (2007). **O trabalho docente** (J. B.Kreuch, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.

VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed., São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA, 1998

ZANETTI, Sandra Aparecida Serra; HOFIG, Julia Archangelo Guimarães. **Repensando o Complexo de Édipo e a formação do Superego na contemporaneidade.** 2016. Disponível

em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141498932016000300696&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141498932016000300696&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 02 maio. 2025.

ZIMERMAN, David E. **Fundamentos da psicanálise: teoria, técnica e clínica.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

WINNICOTT, Donald W. **O Brincar e a Realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT, Donald Woods. **A criança e o seu mundo.** 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1982. **Endereço:** Rua Aprígio Nepomuceno, 33, Campina Grande-PB, CEP: 58415-310, fone: (83) 8723-3913,

WINNICOTT, D. W. **O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional.** Porto Alegre: Artmed, 1983.

WINNICOTT, D. W. (1988/1990). **Natureza humana.** Trad. David Litman Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago.

WINNICOTT, D. W. **Os bebês e suas mães.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.