



EDUCAÇÃO ONLINE: A TRANSFERÊNCIA NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Ilene Figueiredo Pessoa*
Sonia Xavier de Almeida Borges**

*Diretora de Produção de conteúdo do Núcleo de Educação a Distância e docente do MBA em Educação Corporativa da Universidade Veiga de Almeida (UVA). Mestre em Psicanálise, Saúde e Sociedade pela UVA, Especialista em Educação a Distância pela Universidade de Brasília e Graduada em Psicologia na Universidade Federal do Rio de Janeiro.
E-mail: ilenepessoa@terra.com.br.

**Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Psicanálise, Saúde e Sociedade da Universidade Veiga de Almeida. Doutora em Psicologia da Educação pela PUC/SP. É autora dos livros "Psicanálise e interdisciplinaridade" (Ed. Escuta), "Psicanálise, linguística, linguística" (Ed. Escuta), O amor e suas letras (Org.).
E-mail: sxborges@uol.com.br

Recebido para publicação em:
04.07.2013

Aprovado para publicação em:
28.12.2013

Resumo

Este estudo aborda as possibilidades de articulação entre a teoria psicanalítica e a Educação a distância (EAD) mediada pela internet, tendo como foco refletir sobre as relações estabelecidas entre professores e alunos e seus efeitos sobre a sua escolaridade. A psicanálise aborda essas relações com o conceito de transferência, sendo essa considerada como determinante no processo de aquisição do conhecimento em qualquer nível de ensino. Considera-se também que os meios de comunicação *online* e a conectividade disponibilizada pelas redes sociais permitem diálogo mais intenso e dinâmico entre docentes e discentes.

Palavras-chave: Educação *online*. Transferência. Desejo de saber. Relação professor-aluno.

Abstract

The transfer on teacher-student relationship in online education.

This study discusses the possibilities of articulation between Sigmund Freud psychoanalytic theory and distance education mediated through internet, focusing on the transferential

relationship established between teachers and students in what interferes in the desire to know. It is considered that the *online* communication means and the connectivity provided by social networks allow a more intense and dynamic dialogue between teachers and students. It is highlighted that, in a psychoanalytic approach, in *online* education, it is the transfer which will determine the possibility of the virtual presence construction.

Keywords: *Online* education. Transference. Desire to know. Teacher-student relationship.

Resumen

La transferencia en la relación profesor-alumno en la educación en línea. Este estudio analiza las posibilidades de articulación entre la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud y la educación a distancia mediada por internet, enfocando la relación transferencial establecida entre profesores y alumnos en lo que interfiere en el deseo de conocer. Se considera que los medios de comunicación en línea y la conectividad proporcionada por las redes sociales permiten un diálogo más intenso y dinámico entre profesores y alumnos. Se señala que, en un enfoque psicoanalítico, en la educación en línea, es la transferencia que determinará la posibilidad de construcción de la presencia virtual.

Palabras clave: Educación en línea. Transferencia. Deseo de saber. Relación profesor-alumno.

Introdução

Este trabalho é um estudo interdisciplinar da relação professor-aluno na Educação *online*. O ciberespaço determina novas tendências que influenciam o surgimento de um estilo de pedagogia no qual o professor visa tornar-se o incentivador da inteligência coletiva e não um mero disseminador do conhecimento. Nesta modalidade educacional, a presença do aluno é representada por suas participações nos fóruns de discussão, *chats*, comunidades práticas, teleaulas, avaliações *online* e outras atividades disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem. Se esses vínculos não forem estabelecidos, o aluno pode ser considerado ausente nas duas modalidades, não se efetivando o processo ensino-aprendizagem. Muito se tem pesquisado e publicado sobre o tema, no entanto, são raros os trabalhos que buscam na psicanálise respostas para as principais questões que se apresentam no cenário educacional da atualidade.

A teoria psicanalítica traz significativas contribuições para a compreensão do processo pedagógico. Seria possível considerá-las também como produtivas na educação a distância? Neste trabalho, exploramos a função de um dos principais conceitos da psicanálise, a transferência, e seus efeitos no processo ensino-aprendizagem com a finalidade de contribuir para melhor compreensão da relação entre professores e alunos na Educação *online* e suas consequências no desejo do aluno pelo conhecimento.



• • • • • • • • • • • • • • • •

A teoria psicanalítica traz significativas contribuições para a compreensão do processo pedagógico. Seria possível considerá-las também como produtivas na educação a distância?

• • • • • • • • • • • • • • • •

Leandro Lajonquière (2011), em seu artigo “Educação, religião e cientificismo”, publicado na revista *Educação*, apresenta as seguintes questões:

Como educar para a realidade? Para o desejo? Para o reconhecimento do impossível? Enfim, como se educa? Endereçando a palavra a uma criança? Falando? Sim! Como especialista? Não, como simples mortal, pai, mãe ou professor (LAJONQUIÈRE, 2011, p.25).

A psicanálise indica duas condições para se responder a esse questionamento: primeiro, que o professor sustente a posição de “sujeito suposto saber”, cujo efeito será despertar o desejo de conhecimento no aluno; depois, que o professor saiba que não pode desejar pelo outro (no caso o aluno), mas pode, pela

transferência, transmitir esse desejo, desde que seja um sujeito desejante. Para isso, o aluno precisa “acreditar”, identificar-se com o professor, que deve ter a clareza de que não pode fazer mais pelo aluno do que essa transmissão do desejo de saber; e que muito menos sabe tudo, ainda que faça semblante disso.

Assim, de nada vale querer dominar o desejo do aluno, nem aprisioná-lo em uma atitude em que predomine seu ideal. Entretanto, conforme a orientação psicanalítica, fazendo-se uma homologia com o processo clínico, é preciso que o professor se coloque para o aluno na posição de “suposto saber” com o recurso da transferência. No entanto, deve-se considerar que a ação educativa não é linear e poderão ocorrer conflitos e dúvidas inerentes ao processo transferencial, como se verá mais adiante.

Nesse sentido, apesar do papel do professor ter sido modificado com a adoção das novas tecnologias de informação e comunicação, ele não foi alterado na sua essência, tendo sido ampliado para novas modalidades, e não reduzido. É possível que, na história da educação, nunca tenha sido tão essencial.

A relação professor-aluno na Educação a distância

Segundo Silva (2006), o computador potencializa e não substitui o trabalho docente, mas é preciso saber operá-lo para não subutilizar sua natureza interativa, hipertextual, que é o diferencial entre a comunicação massiva e a comunicação interativa. O autor considera que a interatividade só acontece quando há dialogicidade (associação entre emissão e recepção de forma complementar) e intervenção do receptor no conteúdo da mensagem. Dessa forma, os estudantes podem tornar-se mais capazes de gerenciar a própria aprendizagem, interagir com professores e colegas, desenvolver trabalhos conjuntos em regime de aprendizagem colaborativa, bem como se comunicar com o mundo fora da escola, derrubando barreiras geográficas. O diálogo assim estabelecido entre professor e estudante alteraria até mesmo o

posicionamento da autoridade com relação ao ensino tradicional, pois o saber passaria a ser construído com base em relações mais igualitárias, desde que fosse estimulada a postura crítica e investigativa do estudante e sua convivência com a concordância ou discordância, que seria expressa pelos alunos na construção do conhecimento.

Nesse sentido, Wedemeyer (1977) apresentou o conceito de estudo independente, que consiste em processos educacionais nos quais educadores e aprendizes realizam suas atividades separadamente, diversificando as maneiras de comunicar-se. Daí surgiu a ideia de criação de uma educação superior que oferece mais liberdade e oportunidades fora do campus presencial. Moore e Kearsley (2007) aprofundaram essas concepções definindo o que chamaram de distância transacional como uma variável relativa e não absoluta, ocorrendo, portanto, em diferentes intensidades, principalmente no que se refere à relação entre alunos e professores. A partir daí, o autor propõe que essas relações sejam analisadas com base em três elementos: o diálogo educacional, a estrutura dos programas e o grau de autonomia do aluno.

Segundo Moore e Kearsley (2007) os meios altamente interativos de teleconferência eletrônica, a audioconferência e os meios de comunicação *online*, síncronos e assíncronos, facilitam a transposição da distância transacional e permitem diálogo mais intenso e dinâmico. No entanto, reconhecem que mesmo que alguns programas busquem um potencial elevado de interação, ela pode não ocorrer porque os professores não se encontram em condições de explorá-la. Além disso, os alunos podem não desejar o diálogo com seus professores. Em função de suas características pessoais, há alunos que preferem programas mais dialógicos que oferecem liberdade para definirem as próprias trilhas de aprendizagem, enquanto outros apresentam melhor aproveitamento em programas mais estruturados com pouco diálogo.

A estrutura de um programa educacional é influenciada pelos meios de comunicação empregados. Quando um programa privilegia a estrutura e reduz as possibilidades de diálogo professor-aluno, pode-se aumentar a distância transacional (MOORE; KEARSLEY, 2007) entre alunos e professores. Essa discussão traz, em seu bojo, outra: a necessidade de se propiciar a independência do aluno, inclusive visual, com relação ao processo ensino-aprendizagem.

A ideia de independência do aluno associada à educação a distância tomou força nos anos 1970, antes do surgimento de novas tecnologias interativas, como a internet. No entanto, não havia tecnologia disponível capaz de privilegiar a interação e, nesse contexto, ela não era enfatizada nos programas de EAD. Assim, nos anos iniciais, “o estudo independente e o aprendizado privado, desenvolvidos pela EAD, vieram desafiar a necessidade de interação

• • • • • • • • • •
os educadores devem construir um clima de confiança, abertura e autonomia para que os alunos possam sentir-se seguros com relação à forma como são percebidos no grupo. Somente a partir desses princípios, uma comunicação ativa e produtiva poderá ser desenvolvida
• • • • • • • • • •

em educação” (MAIA; MATTAR, 2007, p.8), bem como a produção de independência do aluno.

Pallof e Pratt (2004) afirmam que tanto o aluno virtual como o professor devem sentir-se à vontade com a ausência dos sinais visuais e devem ser capazes de lidar com questões emocionais sob a forma textual, criando a sensação de percepção de presença virtual. Afirmam ainda que os educadores devem construir um clima de confiança, abertura e autonomia para que os alunos possam sentir-se seguros com relação à forma como são percebidos no grupo. Somente a partir desses princípios, uma comunicação ativa e produtiva poderá ser desenvolvida, permitindo a aprendizagem em comunidade. Torna-se também necessário o desenvolvimento da capacidade de reflexão e análise crítica para que os alunos possam dialogar com os professores, elaborar questionamentos e construir novos significados para os conteúdos. Como pode ser observado, essa não é uma tarefa nem para o ensino a distância nem para o presencial. Peters (2004) afirma que o fato da Educação *online* passar a acontecer no espaço virtual, provoca a necessidade de se introduzir mudanças estruturais poderosas e de longo alcance no processo ensino-aprendizagem.

De acordo com Cabral e Cavalcante (2012), trata-se de um desafio complexo, já que nem o professor nem o estudante estão acostumados a conviver com essa condição de igualdade sem a presença do componente autoritário, que tradicionalmente é atribuído ao professor.

As novas aplicações da computação social que, a partir de 2004, passaram a ser denominadas de Web 2.0, constituem um ambiente de interação que compartilha de maneira colaborativa memórias coletivas, de modo que “as distinções de *status* entre produtores, consumidores, críticos, editores e gestores da midiateca se apagam em proveito de uma série contínua de intervenções nas quais cada um pode desempenhar o papel que desejar” (LEMOS; LÉVY, 2010, p. 11).

Essas condições passam a alterar a própria cultura da era digital, introduzindo formas diferenciadas de comunicação nas quais os conteúdos são elaborados e disponibilizados pelos próprios usuários. Como afirmam Lemos e Lévy (2010), nem todos os grupamentos sociais formados na internet podem ser considerados como comunitários. As comunidades virtuais e as redes sociais do ciberespaço necessitam que seus participantes compartilhem um espaço telemático e simbólico estabelecendo ligação afetiva que possibilite a integração de seus membros durante um período de tempo.

As mudanças trazidas pela computação social, de acordo com Lemos e Lévy (2010), não estão relacionadas somente à forma como as mídias são utilizadas, mas principalmente ao modo de produção e disseminação das informações. É possível fazer uso das redes sociais na EAD sem que seja perdida a singularidade dos sujeitos como produtores dos conteúdos que, apesar de estarem distantes fisicamente, vivendo em culturas diferenciadas, têm condições de manter conexão intensa no diálogo educacional.

Assim, no ciberespaço, a expansão dos recursos interativos e colaborativos da web pode aumentar as possibilidades de expressão do sujeito. Segundo Lemos e Lévy (2010), a mutação das mídias permite que, potencialmente, todos os atores sociais possam se libertar do polo de emissão, tornando-se mais autônomos e independentes. Essa nova dinâmica provoca a ampliação da capacidade de produzir coletivamente e tem como consequência uma reconfiguração dos espaços público, social, cultural e político. As novas tecnologias de informação e comunicação formam uma nova esfera pública cujos limites são definidos a partir de línguas, culturas e centros de interesses, e não mais por cortes geográficos. Os autores afirmam ainda que:

Um dos aspectos mais desconcertantes da nova situação da comunicação no ciberespaço é o apagamento da distinção público/privado, ou mesmo, simplesmente, a “erosão da esfera privada”. Qualquer correio eletrônico pode reencontrar-se exposto num fórum (LEMOS; LÉVY, 2010, p. 13).

É tempo, portanto, de se refletir sobre as potencialidades da educação *online* frente ao surgimento de novas mídias que resultam em uma aprendizagem coletiva com mudanças significativas nas relações e conexões possíveis entre professores e alunos no ato educativo. Além disso, as redes sociais foram também amplamente incorporadas aos ambientes virtuais de aprendizagem, disponibilizando formas de compartilhamento de conteúdos não somente entre alunos e professores de um mesmo grupo, mas também com as demais comunidades interligadas a determinadas áreas de conhecimento.

Dessa forma, o ciberespaço redefine as proximidades sem eliminá-las. A tendência futura é que novas práticas sociais e comunicacionais mantenham os modelos de EAD em permanente mutação. Os autores afirmam ainda que, para diferenciar uma comunidade virtual de um agrupamento eletrônico é necessário que haja compartilhamento de interesses, intimidade e permanência nas relações. As redes sociais não sobrevivem sem incentivo contínuo à participação de seus membros. No âmbito da Educação *online*, o professor assume importante papel como incentivador dos alunos no processo de aprendizagem colaborativa disponibilizado nas redes sociais e nos demais recursos existentes nos ambientes virtuais de aprendizagem.

A educação *online* na perspectiva da psicanálise: o processo de transferência e suas relações com o desejo de saber

Qual o papel desempenhado pela transferência, na sua relação com o desejo, nos processos pedagógicos? Enquanto na psicanálise ela é considerada essencial para que o tratamento possa ocorrer, na educação, sua importância poderia estar também na criação das condições necessárias à aprendizagem? Antonio Quinet (2008), em seu livro “A descoberta do inconsciente”, afirma que “a transferência permite a passagem do horror ao saber (efeito de sua

• • • • • • • • • •
 para diferenciar uma
 comunidade virtual
 de um agrupamento
 eletrônico é
 necessário que haja
 compartilhamento de
 interesses, intimidade
 e permanência nas
 relações

• • • • • • • • • •

negação) ao amor dirigido ao saber, que é o suporte do tratamento psicanalítico” (QUINET, 2008, p. 20).

A pesquisadora Denise Maurano, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), em sua palestra no Colóquio sobre Arte e Psicanálise, Hímeros, promovido pela Universidade Veiga de Almeida (UVA), em abril de 2013, afirmou: “a transferência é bela porque indica a possibilidade de transporte” (MAURANO, 2013). Disso decorreria a possibilidade de dizermos também que a transferência é bela porque indica a possibilidade da educação funcionar como transporte? Transporte do aluno para outro patamar que os conhecimentos adquiridos poderão lhe propiciar? Essa é a indagação deste trabalho.

Essa relação mostra a possibilidade da homologia entre os dois campos, psicanálise e educação, em que a transferência é o “transporte” do sujeito para outra posição subjetiva, tendo o desejo como o “motor”.

Freud (2006a), em seu texto “Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar”, relata que, enquanto estava na escola, por influência de seus mestres, entrou em contato com seu desejo de contribuir significativamente para a ampliação do conhecimento humano. Afirma também que esse foi um fator determinante para suas escolhas futuras com relação a tornar-se médico e dedicar-se à pesquisa, o que culminou com a criação da psicanálise. Nesse texto, afirma que “é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas ou pela personalidade de nossos mestres” (FREUD, 2006a, p. 248).

Segundo o autor, as emoções presentes nesses primeiros contatos com os professores têm o poder de aproximar ou afastar o aluno dos caminhos que levam à aquisição do conhecimento, podendo inclusive bloqueá-los em casos mais extremos. Acrescenta ainda que, nos primeiros anos de vida, são constituídas as formas como os comportamentos futuros serão influenciados a partir da herança afetiva gerada pelas relações com os familiares importantes na primeira infância.

É em Leonardo da Vinci e em uma lembrança de infância que Freud (2006f) desdobra essas ideias de forma também a definir três destinos para a curiosidade sexual após a repressão enérgica proveniente da educação, que interfere na relação que o sujeito estabelece com o conhecimento.

Como primeiro destino, Freud menciona aquele em que a pesquisa intelectual participa dos destinos que teve a sexualidade: a curiosidade ou o desejo pelo conhecimento podem permanecer inibidos por toda a vida. Como consequência, haveria um enfraquecimento intelectual, que ficará

limitado, assim como a liberdade intelectual. Seria esse o caso das inibições neuróticas na relação com o conhecimento.

O segundo destino é caracterizado por um desenvolvimento intelectual suficiente para resistir à repressão a que o primeiro sucumbe. A pesquisa sexual é substituída por uma preocupação compulsiva com a pesquisa, mas de uma forma distorcida e não livre, mas suficiente para produzir a sexualização do próprio pensamento e, como diz Freud, “colorir as operações intelectuais com o prazer e a ansiedade característicos dos processos sexuais” (FREUD, 2006f, p. 88). Neste caso pode substituir mesmo a atividade sexual direta, e tornar-se compulsiva e interminável pela tendência a encontrar esse gozo, como ocorria nas primeiras investigações da criança.

Finalmente, como terceiro destino, “o mais raro e o mais perfeito, que escapa tanto à inibição do pensamento como ao pensamento neurótico compulsivo” (FREUD, 2006f, p. 88). Livre da repressão, a libido é sublimada, desde o início, em curiosidade, ligando-se à poderosa pulsão de conhecer como forma de se tornar mais forte. Também neste caso há forte compulsão à pesquisa. Mas, a diferença é que, nesse terceiro caso, não comparece como retorno do recalcado, mas como substituto sexualizado da atividade sexual direta. Freud considera que esse seria o caso de Leonardo da Vinci.

A libido, como nos ensina Freud, está sempre presente no ato de conhecimento, é sua força motriz, ficando clara, por isso mesmo, a relação do inconsciente com as questões que emergem na relação do sujeito com o conhecimento. Em seu estudo sobre Leonardo da Vinci, Freud desenvolve a hipótese de que a acentuada curiosidade dele está relacionada com os primeiros anos de vida em que ficou entregue à carinhosa sedução materna e à privação total da autoridade do Outro paterno. Antes de aprender, antes de assimilar o saber, uma determinada ordem deve ser instaurada na família entre pai, mãe e filho. A partir dessa ordenação, a criança pode construir uma história e, portanto, interessar-se pelo saber e ordenar os significantes proporcionados pela escola. Assim, se a criança permanece na posição de falo da mãe, não poderá questionar, formular perguntas ou articular nenhum saber. Esse “filho sintoma”, não fala por si, mas ecoa em uma palavra materna censurada. De modo geral, o sintoma da criança, por exemplo, o de não articular o saber, representa a verdade do casal parental, evidenciando uma impossibilidade de separação. Essa separação vem através do significante Nome-do-Pai, aquele que barra o desejo da mãe. O pai que introduz a lei interdita a mãe e enuncia a lei.

Nesse processo de identificação com o pai, que se dá no terceiro tempo, a fase do declínio do Édipo, o sujeito constitui-se como desejante, o que lhe abre a possibilidade de se interessar pelo saber. O sujeito, ao separar-se do outro, vai constituir-se como sujeito dividido, marcado pela falta. Somente a partir dessa posição de faltante é que o desejo pode surgir, inclusive o desejo de saber. Por isso, não se pode impor o saber à criança. Conforme Nominè, “o saber não funciona com a demanda do outro. O saber se mobiliza com o desejo. Todos os professores sabem que o que transmitem é, antes de tudo, o próprio desejo de saber” (NOMINÈ, 2002, p. 63).



Freud (2006c) afirma que educar, governar e curar “são profissões impossíveis” porque remetem sempre ao impossível, à falta, nunca se adequando ao desejado e exigindo uma busca incessante nesse sentido. Seria importante que os educadores reconhecessem que, tanto quem ensina, educa ou governa como quem aprende estão submetidos às determinações de seus desejos inconscientes, imprevisíveis e incontroláveis.

Para a psicanálise, sujeito e desejo são a mesma coisa: só há sujeito quando ele emerge como desejo único e singular. Disso deriva uma recomendação a analistas e professores – muita atenção à tendência de padronização vigente na educação em todos os níveis. Em nome da necessária adoção das novas tecnologias, exclui-se o sujeito. Pode-se observar que muitas críticas à Educação a distância consideram que essa é uma condição generalizada nessa modalidade de ensino.

Para a psicanálise, como “ser de linguagem”, o homem pode sistematizar e transmitir o legado de marcas simbólicas que definem sua cultura e, mais importante, encontrar seu lugar nela. A técnica ou a tecnologia faz parte desse legado, mas não pode ser reduzido a elas. E nem mesmo pode ser reduzido ao que, em geral, chamamos de transmissão de conhecimentos. A transmissão simbólica da cultura ultrapassa, e muito, uma profissionalização suportada por um ensino-aprendizagem de informações e competências de caráter técnico. Hannah Arendt, no livro *Entre o passado e o futuro* (2009), enfatiza que o sujeito é introduzido no mundo pela primeira vez por meio da escola na modernidade. A escola pode ser considerada, então, como a instituição que se interpõe entre “o domínio privado do lar e o mundo, com a responsabilidade de fazer a transição, de alguma forma, da família para o mundo”. Para a autora, essa é a importância de se abrir espaço na escola para a transmissão dos saberes entre gerações:

[...] a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele [...] e é também, onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las aos próprios recursos (ARENDDT, 2009, p. 247).

Considerações finais

O ato educativo, presencial ou a distância, é tipicamente humano e não técnico. Por isso, tem de ser reinventado a cada vez, e não se pode prever seus efeitos, por mais que se tente estabelecer regras e metodologia de cunho didático. Isso justifica que Freud, nos vários textos em que desenvolveu ideias

• • • • • • • • • •

Para a psicanálise, sujeito e desejo são a mesma coisa: só há sujeito quando ele emerge como desejo único e singular. Disso deriva uma recomendação a analistas e professores – muita atenção à tendência de padronização vigente na educação em todos os níveis. Em nome da necessária adoção das novas tecnologias, exclui-se o sujeito

• • • • • • • • • •

sobre educação e ensino, tenha recorrido ao conceito de transferência para pensar os efeitos do que ocorre na relação professor-aluno nesses processos. Essa transferência, de caráter inconsciente, ocorre no espaço vazio entre o desejo do professor, que não sabe o que o aluno quer saber, e o aluno, que supõe que o saber buscado está no professor.

Conforme Borges e Valej (2011), o ato de aprender implica um investimento pulsional que, no primeiro momento, ocorre sobre si mesmo, sobre sua origem e diferenças sexuais. Nesse sentido, é importante que determinada ordem seja instaurada na família, porque é a partir dessa ordenação que o sujeito pode construir uma história e, portanto, interessar-se pelo saber e ordenar os significantes proporcionados por ele, ou seja, direcionar seu desejo para o mundo, para as artes, para os números, para o aprendizado da leitura e da escrita. Nesse ponto, é da transferência que o professor pode extrair sua potência de transmissão simbólica do conhecimento como desejável.

Nos depoimentos a seguir, é possível perceber indícios desse processo transferencial:

Eu gostava muito dos fóruns, tinha alguns interessantes porque estavam falando de formas de educação, de práticas pedagógicas, e isso me interessava bastante. Construir esse caminho – eu achei muito mais enriquecedor, desenvolver esse passo a passo. Nessa construção, eu sentia um clique na cabeça, o que é diferente de quando estou no doutorado e digo para o professor: não estou entendendo, explica! É como se o outro explicasse na visão dele. Aí, fico assim: “ai, puxa, por que ele falou isso mesmo”? Assim, senti que no meu passo a passo, no curso a distância, o processo de construção fica muito mais interessante (ALUNA).

A contraposição entre o “clique na cabeça” como “construção” própria do conhecimento e o mero assimilar do que é exposto pelo professor parece evidenciar mais para a aluna a presença do sujeito do desejo.

No depoimento crítico da aluna “F”, do curso de Administração a distância, pode-se observar que a simples disponibilização dos fóruns nos cursos não garante o interesse ou o desejo de saber do aluno:

Fórum é legal, principalmente os do “Professor W”, porque o retorno dele é técnico e nos acrescenta, os dos outros são fóruns óbvios demais e parece mais que é para mostrar que colocaram um fórum. Por favor, não façam isso, estar presente não é colocar fórum por colocar, às vezes, o menos é mais (ALUNA F).

De que se queixa a aluna? Da frieza técnica obedecida pelo professor: ele disponibiliza o fórum, mas ela percebe que falta alguma coisa ali... não seria a transferência com o desejo do professor, já que parece não existir?

A presença da transmissão do desejo entre professor e aluno se evidencia também no depoimento abaixo:

Fico entusiasmada de ver que ganhei um olhar crítico diferente para ler artigos como os que foram oferecidos durante nossos estudos. Antes, eu os lia como espectadora, mas agora consigo me inserir mais dentro das histórias e fico instigada para conhecer mais. Tenho certeza de que ainda existe muito a evoluir, mas estou com toda a vontade para isso. Fica aqui o meu muito obrigado ao professor, com carinho (ALUNA).

Segundo Kupfer (1995), existe uma troca entre os inconscientes do professor e do aluno, permitindo que a transferência aconteça a partir de um traço próprio do professor ou criado pela fantasia do aluno, que simboliza um desejo inconsciente. Assim, na medida em que o professor passa a habitar o inconsciente do aluno, sua figura real perde o sentido no processo educativo e será percebido e escutado a partir desse lugar criado pelo aluno. É importante que os educadores consigam reconhecer, como foi dito anteriormente, que os sentimentos que lhes são dirigidos pelos alunos não estão necessariamente voltados à sua pessoa e que essa relação é diferente das demais que estabelece em sua vida. Essa compreensão poderá evitar enganos muito comuns de serem observados na relação professor-aluno tanto na sala de aula presencial como nos ambientes *online* dos cursos a distância. Além disso, certamente possibilitará atuação mais produtiva e menos conflituosa do educador no processo ensino-aprendizagem.

A pedagogia tem investido em estudos para a criação de estratégias específicas a fim de enfrentar as dificuldades dos professores em lidar com perturbações decorrentes do excesso de afeto e rejeição dos alunos. Na educação a distância, considera-se que os estudantes exigem mais atenção de seus professores do que nas salas de aula convencionais, talvez porque sentiriam necessidade de maior segurança nessa modalidade de ensino. Na perspectiva aqui defendida, essa seria uma visão imaginária, distorcida do processo que dificultaria a aceitação da educação a distância. As ditas perturbações seriam consequência da ausência de transferência, que pode ocorrer da mesma forma no ensino presencial. É muito importante que o educador saiba lidar com afetos carregados de sentimentos ambivalentes para que possa conduzir-se a partir dos vínculos transferenciais estabelecidos com os alunos.

No entanto, os modelos atuais de Educação *online*, influenciados pelas modernas teorias pedagógicas de cunho psicológico e pelas novas tecnologias de comunicação, tendem a adotar um padrão no qual o professor conduz os alunos por trilhas de aprendizagem que o colocam mais como um intermediador do processo educativo do que como um “sujeito do suposto saber”. Cabe aqui uma reflexão sobre as consequências dessa postura com relação aos resultados de aprendizagem que não implicam a impossibilidade da transferência ou a perda da importância do professor

como o sujeito do suposto saber. Essa posição, que na educação tradicional era atribuída prioritariamente ao professor, na Educação *online* passa a ser compartilhada com outros atores envolvidos, tais como: coordenadores, autores do conteúdo, professores, tutores, monitores, colegas de turma e participantes de comunidades virtuais que possibilitam a aprendizagem em rede.

Assim, a transferência nessa modalidade de ensino desloca-se, inclusive geograficamente, do espaço, evidenciando que a distância é subjetiva. A posição de suposto saber passa a ser atribuída a alvos diferenciados na sala de aula virtual, dependendo de cada situação de aprendizagem proposta, substituindo-se a presença física dos sujeitos pelos processos transferenciais que obedecem a outra lógica do inconsciente e não ao imaginário do tempo e do espaço.

Nesse sentido, é importante enfatizar que não deveríamos atribuir à utilização de modernas tecnologias o relacionamento entre os atores envolvidos na Educação *online*, mas sim à transferência construída a partir dessas tecnologias.

O educador precisa estabelecer uma relação com os alunos que supere a angústia gerada pela impossibilidade de educar, caso contrário adotará métodos controladores para viabilizar uma educação focada em seus ideais. Se o professor colocar-se como um sujeito desejante que acredita no inconsciente e na transferência poderá afirmar, como Freud (2006c) que a Educação é impossível, mas encontrará o caminho para o reencontro do “sujeito do desejo de saber”.

Freud considerava que o educador poderia ter como referência a psicanálise para orientar sua prática, inclusive porque a convivência do educador com os jovens favorece-lhe a compreensão da vida mental deles: “O educador, contudo, [...] tem a obrigação de não moldar a jovem mente de acordo com as próprias ideias, mas, antes, segundo as disposições e possibilidades do educando” (FREUD, 2006c, p. 417).

Nessa afirmação, Freud reflete sua preocupação de que o professor possa reconhecer o sujeito e seu desejo no processo educacional. ■

Referências

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BORGES, S.; VALEJ, M. Desejo e aprendizagem. **Revista Marraio**, Rio de Janeiro, v. 17, 2011.

CABRAL, A. L. T.; CAVALCANTE, A. F. O novo papel do professor na EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Org.). **A educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. v. 2.

FREUD, S. **Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar**. Rio de Janeiro: Imago, 2006a. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 14).

- FREUD, S. **Análise de uma fobia de um menino de cinco anos**. Rio de Janeiro: Imago, 2006b. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 10).
- FREUD, S. **Análise terminável e interminável**. Rio de Janeiro: Imago, 2006c. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 23).
- FREUD, S. **Cinco lições de psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 2006d. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 11).
- FREUD, S. **A dinâmica da transferência**. Rio de Janeiro: Imago, 2006e. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 12).
- FREUD, S. **Leonardo da Vinci e uma lembrança de sua infância**. Rio de Janeiro: Imago, 2006f. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 11).
- FREUD, S. **Recomendações aos médicos que exercem psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 2006g. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 12).
- FREUD, S. **Romances familiares**. Rio de Janeiro: Imago, 2006h. (Edição *standard* brasileira das obras completas psicológicas de Sigmund Freud, v. 9).
- KUPFER, M. C. M. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2007.
- KUPFER, M. C. M. **Freud e a educação**. São Paulo: Scipione, 1995.
- LAJONQUIÈRE, L. Educação, religião e cientificismo. **Revista Educação**, São Paulo, v. 1, p.16-25, 2011.
- LEMOIS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo: Paulus, 2010.
- MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EAD: educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- MATTAR, J. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- MAURANO, Denise. Da cena trágica à cena analítica. **Revista Trivium**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 19-27, 2. sem. 2013. Disponível em: <<http://www.uva.br/trivium/edicoes/educacao-ii-ano-v/artigos-tematicos/da-cena-tragica-a-cenaanalitica.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2013.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thompson Learning, 2007.
- NOMINÈ, B. A criança e o saber. **Revista Marraio**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 57-67, abr. 2002.
- PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes online**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PETERS, O. **A Educação a distância em transição: tendências e desafios**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 2004.
- QUINET, A. **A descoberta do inconsciente: do desejo ao sintoma**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- SANTIAGO, A. L. **A inibição intelectual na psicanálise**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.
- SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.
- WEDEMEYER, C. Independent study. In: KNOWLES, A.S. (ED.). **The international encyclopedia of higher education**. Boston: Cihed, 1977.

