

O QUE SERIA UMA EDUCAÇÃO SUFICIENTEMENTE BOA?

CONTRIBUIÇÕES DE FREUD E WINNICOTT PARA A EDUCAÇÃO

WHAT WOULD A SUFFICIENTLY GOOD EDUCATION BE?

FREUD AND WINNICOTT'S CONTRIBUTIONS TO EDUCATION

¿QUÉ SERÍA UNA EDUCACIÓN SUFICIENTEMENTE BUENA?

LAS CONTRIBUCIONES DE FREUD Y WINNICOTT A LA EDUCACIÓN

Thiago de Camargo Nascimento¹

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo investigar o conceito de “educação suficientemente boa” a partir das contribuições da psicanálise, em especial das ideias de Sigmund Freud e Donald Winnicott. A questão norteadora deste estudo é: o que seria uma educação suficientemente boa? O estudo parte da problematização da educação tal como vista em Freud em articulação com as contribuições teóricas de Winnicott para este campo interdisciplinar. Afirmamos por meio desta análise que uma educação não deve se restringir à transmissão de conteúdos de maneira utilitária, mas sim criar um ambiente facilitador onde os sujeitos possam desenvolver sua espontaneidade e seu sentido de pertencimento ao mundo. A partir das ideias de Freud sobre a educação como ofício impossível e do conceito de “mãe suficientemente boa” de Winnicott (Winnicott, 1983b [1965]), o estudo sugere que a função do educador não é apenas a de transmitir conhecimento, mas também a de proporcionar um espaço em que o aluno possa construir sua própria relação com o saber e com o mundo. Metodologicamente, a pesquisa fundamenta-se em uma revisão teórica da literatura psicanalítica, com ênfase nas obras de Freud e Winnicott, e em sua interlocução com teóricos contemporâneos da educação, especialmente Hannah Arendt e Bernard Charlot, cujas contribuições atravessam os séculos XX e XXI. O objetivo é estabelecer um diálogo crítico entre psicanálise e educação, identificando pontos de convergência e tensão entre esses campos. Para orientar essa articulação, recorre-se à abordagem epistemológica de Thomas Kuhn, cuja noção de paradigma oferece subsídios para compreender as transformações e os deslocamentos conceituais que permeiam esse encontro teórico. Conclui-se que uma educação suficientemente boa não busca a perfeição, mas sim a construção de experiências em contato com outros seres humanos, num ambiente em

¹ Mestrando em Educação no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Universidade de São Paulo (USP) - Brasil; Grupo de Pesquisa do Laboratório de Estudos e Pesquisas Psicanalíticas e Educacionais sobre a Infância - LEPSI (IP/FEUSP); Bolsista da CAPES. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-0265-357X>. E-mail: contato.tnascimento@gmail.com.br.

que o aprendizado seja significativo e possibilite ao estudante desenvolver uma relação criativa e saudável com o mundo.

Palavras-chave: Psicanálise e educação. Educação suficientemente boa. Freud e educação. Winnicott e educação.

ABSTRACT:

This article aims to investigate the concept of a “good enough education” based on the contributions of psychoanalysis, particularly the ideas of Sigmund Freud and Donald Winnicott. The guiding question of this study is: what would a good enough education be? The research begins by problematizing education as viewed by Freud, in articulation with Winnicott’s theoretical contributions to this interdisciplinary field. Through this analysis, we affirm that education should not be limited to the utilitarian transmission of content, but rather should create a facilitating environment in which individuals can develop their spontaneity and their sense of belonging in the world. Drawing on Freud's view of education as an impossible profession and Winnicott's concept of the “good enough mother” (WINNICOTT, 1983b [1965]), the study suggests that the role of the educator is not merely to transmit knowledge, but also to provide a space where students can build their own relationship with knowledge and with the world. Methodologically, the research is grounded in a theoretical review of psychoanalytic literature, with emphasis on the works of Freud and Winnicott, and their dialogue with contemporary educational theorists, especially Hannah Arendt and Bernard Charlot, whose contributions span the 20th and 21st centuries. The aim is to establish a critical dialogue between psychoanalysis and education, identifying points of convergence and tension between these fields. To guide this articulation, the epistemological approach of Thomas Kuhn is adopted, whose notion of paradigm offers insights into understanding the conceptual shifts and transformations that permeate this theoretical encounter. The study concludes that a good enough education does not seek perfection, but rather the construction of meaningful experiences in contact with other human beings, within an environment where learning is significant and allows the student to develop a creative and healthy relationship with the world.

Keywords: Psychoanalysis and education. Good enough education. Freud and education. Winnicott and education.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo investigar el concepto de “educación suficientemente buena” a partir de los aportes del psicoanálisis, en especial de las ideas de Sigmund Freud y Donald Winnicott. La pregunta orientadora de este estudio

es: ¿qué sería una educación suficientemente buena? El estudio parte de la problematización de la educación tal como es concebida por Freud, en articulación con los aportes teóricos de Winnicott a este campo interdisciplinario. A través de este análisis, afirmamos que la educación no debe restringirse a la transmisión utilitaria de contenidos, sino que debe crear un ambiente facilitador donde los sujetos puedan desarrollar su espontaneidad y su sentido de pertenencia al mundo. A partir de las ideas de Freud sobre la educación como una profesión imposible y del concepto de "madre suficientemente buena" de Winnicott (WINNICOTT, 1983b [1965]), el estudio sugiere que la función del educador no es solo transmitir conocimientos, sino también ofrecer un espacio donde el alumno pueda construir su propia relación con el saber y con el mundo. Metodológicamente, la investigación se fundamenta en una revisión teórica de la literatura psicoanalítica, con énfasis en las obras de Freud y Winnicott, y en su diálogo con teóricos contemporáneos de la educación, especialmente Hannah Arendt y Bernard Charlot, cuyas contribuciones atraviesan los siglos XX y XXI. El objetivo es establecer un diálogo crítico entre el psicoanálisis y la educación, identificando puntos de convergencia y tensión entre estos campos. Para guiar esta articulación, se adopta el enfoque epistemológico de Thomas Kuhn, cuya noción de paradigma ofrece herramientas para comprender las transformaciones y desplazamientos conceptuales que atraviesan este encuentro teórico. Se concluye que una educación suficientemente buena no busca la perfección, sino la construcción de experiencias significativas en contacto con otros seres humanos, en un ambiente donde el aprendizaje tenga sentido y permita al estudiante desarrollar una relación creativa y saludable con el mundo.

Palabras clave: Psicoanálisis y educación. Educación suficientemente buena. Freud y educación. Winnicott y educación.

INTRODUÇÃO

De acordo com Bernard Charlot (2020), a educação é um dos pilares fundamentais da construção da sociedade, pois é por meio dela que as novas gerações entram em contato com o conhecimento acumulado e são inseridas no mundo compartilhado. Charlot aponta que a educação contemporânea enfrenta desafios diante da lógica neoliberal, que tende a transformar o processo educativo em uma mercadoria, valorizando o desempenho e a concorrência em detrimento da subjetividade. Nesse contexto, este trabalho busca investigar o conceito de uma

“educação suficientemente boa”, utilizando as contribuições da psicanálise, especialmente de Sigmund Freud e Donald Winnicott, para pensar alternativas que conciliem a transmissão do conhecimento com a preservação da subjetividade e da criatividade dos educandos.

A questão norteadora deste estudo é: o que seria uma educação suficientemente boa? Para responder a essa pergunta, parte-se da hipótese de que a educação, quando estruturada a partir de uma relação dialógica e de um ambiente facilitador, pode promover o desenvolvimento do sujeito sem anular sua espontaneidade e singularidade. O objetivo, portanto, é analisar como as concepções psicanalíticas de Freud e Winnicott podem contribuir para pensarmos uma educação que respeite o desenvolvimento emocional e cognitivo dos alunos, sem sucumbir completamente à lógica de mercado.

A relevância deste estudo reside na necessidade de repensar a educação em um contexto em que a pressão por resultados quantitativos frequentemente obscurece a dimensão subjetiva do aprendizado (Dufour, 2005; Charlot, 2020). O conceito de “educação suficientemente boa” pode fornecer oportunidades valiosas para a construção de uma educação que possa harmonizar conhecimento acadêmico, criatividade e formação psíquica e emocional de quem está em formação, como parte do processo de desenvolvimento rumo à independência de cada um.

Metodologicamente, este trabalho baseia-se em uma revisão bibliográfica, utilizando fontes teóricas da psicanálise e da filosofia da educação para construir uma reflexão crítica sobre a temática abordada. Foram analisados livros, artigos científicos, dissertações e teses que tratam da interface entre psicanálise e educação, com ênfase nas contribuições de Freud e Winnicott. Os critérios de seleção envolveram: (1) a relevância temática para o objeto do estudo, especialmente os conceitos de “educação”, “inconsciente”, “ambiente facilitador” e “desenvolvimento”; (2) a pertinência cronológica, com foco em obras publicadas entre os séculos XX e XXI; e (3) a relevância acadêmica, priorizando fontes reconhecidas nas áreas da psicanálise e da

educação. O planejamento da revisão teve como objetivo construir um corpus teórico que possibilitesse um diálogo coerente entre esses dois campos do saber, sem a pretensão de esgotar a produção existente, mas sim de delimitar um recorte suficientemente representativo e rigoroso para a análise proposta.

FREUD, PSICANÁLISE E A EDUCAÇÃO IMPOSSÍVEL

Percorremos a trajetória de pesquisa fazendo uma interlocução da psicanálise com diferentes ciências, dentre elas, a multidisciplinariedade de campos que compõem a educação. A começar pela psicanálise e como o seu criador pensava a educação.

A psicanálise emergiu como uma resposta crítica à medicina hegemônica do final do século XIX, ao introduzir a escuta do paciente como parte fundamental do tratamento (FREUD, 1932/1996c). Com sua criação, Freud revelou à sociedade a existência de forças inconscientes que influenciam os pensamentos, escolhas e trajetórias de vida, elementos que os próprios pacientes traziam ao divã.

Embora Freud não tenha sido pedagogo, suas contribuições por meio do método psicanalítico foram fundamentais para a compreensão do desenvolvimento humano. Em 1925, no prefácio de uma obra de Aichhorn sobre educação, Freud menciona, pela primeira vez, a educação como um dos três ofícios impossíveis, ao lado da psicanálise e do governo:

Minha cota pessoal nessa aplicação da psicanálise foi muito leve. Em um primeiro estádio, aceitei o bon mot que estabelece existirem três profissões impossíveis - educar, curar e governar -, e eu já estava inteiramente ocupado com a segunda delas. Isto, contudo, não significa que desprezo o alto valor social do trabalho realizado por aqueles de meus amigos que se empenham na educação. (Freud, 1925/1996a, p. 162)

No entanto, nesse prefácio, Freud não se aprofundou na relação entre a impossibilidade e as três profissões mencionadas. Apenas anos depois, em “Análise Terminável e Interminável” (1937/1996b), ao discutir os limites da análise, ele trouxe

uma explicação mais clara sobre essa impossibilidade. Freud declarou: “Quase parece como se a análise fosse a terceira daquelas profissões ‘impossíveis’ em relação às quais podemos estar certos de alcançar resultados insatisfatórios. As outras duas, conhecidas há muito mais tempo, são a educação e o governo” (Freud, 1937/1996b, p. 161).

É essencial destacar que, embora compartilhem essa característica do impossível, essas três áreas não devem ser confundidas nem substituídas entre si, pois cada uma possui objetivos e fundamentos teóricos próprios. O que se pode fazer é analisar a atuação de cada uma e compreender os pontos que as conectam dentro dessa perspectiva freudiana do impossível.

Segundo Cifali, no texto de 1937, Freud relaciona os três ofícios — análise, educação e governo — à ideia de que, em cada um deles estão imbricados com a ideia de que seus resultados serão sempre “insatisfatórios” (2009, p. 153). A noção de impossibilidade está ligada ao caráter sempre inacabado dessas práticas, à antecipação de frustrações e à incerteza inerente aos seus objetivos, que nunca podem ser plenamente alcançados. “Certamente, o ‘fim’ pode ser pensado teoricamente, mas, na prática, ele parece irrealizável” (Cifali, 2009, p. 153), sendo a frustração uma certeza constante.

Ao pensarmos sobre a análise, a educação e o governo, é possível percebê-los como ofícios marcados por uma expectativa recorrente: a de transformar o outro conforme os ideais do analista, do educador ou do governante. Essa expectativa, no entanto, frequentemente se choca com a realidade, gerando frustração e um sentimento de impotência. É nesse ponto que podemos compreender por que essas atividades foram classificadas como ofícios impossíveis, não apenas por seus altos ideais, mas pela inevitável resistência do outro, que escapa à condução pretendida: “Essas três profissões estão, de fato, ligadas por um poder comum que está no cerne de sua ação, por sua capacidade de abusar desse poder e, ao mesmo tempo, pela impotência quando o outro frustra sua intenção” (Cifali, 2009, p. 155).

Embora curar, governar e educar estejam inseridos nesse contexto de insatisfação inevitável, isso não significa que aqueles que escolhem essas profissões devam se desmotivar ou acreditar que seu trabalho é inútil. A diferença entre o impossível e a impotência abre espaço para a possibilidade de realizar algo da ordem da potência e do suficientemente bom, como será abordado posteriormente.

Lajonquière (1996) aponta que a psicanálise, a educação e o governo são campos que se estruturam a partir de desdobramentos contínuos, nos quais os objetivos são moldados e redefinidos ao longo do processo, conforme a interação entre os envolvidos. Isso significa que os sujeitos influenciam diretamente a trajetória dessas práticas e que a finalidade permanece sempre no domínio do impossível.

Na Conferência XXXIV, realizada em 1932, Freud define o propósito da educação da seguinte maneira: “Vamos deixar claro para nós mesmos qual é a principal tarefa da educação. A criança deve aprender a controlar seus instintos... Portanto, a educação deve inibir, proibir e suprimir” (p. 101). No entanto, ele também alerta para as consequências desse processo: “Na análise, no entanto, descobrimos que essa supressão dos instintos envolve o risco de doenças neuróticas” (p. 101).

Dessa forma, de acordo com Freud (1930/ 1996c), a educação cumpre o papel de impor limites às pulsões infantis, promovendo sua inserção social. No campo da lei e da proibição, essas restrições geram uma falta, a partir da qual os desejos do sujeito emergem, submetendo-o ao processo de castração simbólica. Como resultado, o sujeito neurótico buscará a análise na tentativa de compreender e lidar com as consequências da educação repressora que recebeu.

Assim, Freud afirma que “a educação precisa escolher seu caminho entre Cila, da não interferência, e Caríbdis, da frustração” (Freud, 1932/1996d, p. 101), fazendo uma analogia com dois monstros marinhos da Odisseia. Isso implica que, ao se afastar de um, se aproxima do outro. A criança deve aprender a se controlar, no entanto, o sucesso do ato educativo e a entrada do sujeito na civilização trariam como consequência a geração de neuroses. Diante desse contexto, o objetivo da educação

seria encontrar um caminho melhor entre esses extremos, sempre sujeito a alguma falta: “é preciso descobrir um ponto ótimo que permita à educação alcançar o máximo com o mínimo de danos” (Freud, 1932/1996c, p. 101).

Acreditamos que esse “ponto ótimo” mencionado por Freud não existe como uma solução universal. É aí que reside mais uma razão para a impossibilidade. Não é possível prescrever receitas que os educadores possam aplicar em seus ofícios e que representem um ideal de educação.

A partir desse cenário e do contexto de intercâmbios entre psicanálise e educação, voltamos à pergunta norteadora deste trabalho: permanecendo na ordem do impossível, é possível pensar em uma educação suficientemente boa? Discorreremos a partir de agora sobre essa questão.

COMO PENSAR PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO SOB DIFERENTES ÓTICAS? UM PARÊNTESE

Educação e psicanálise são campos distintos, cada um com seus próprios desafios e soluções dentro de suas respectivas tradições. Mesmo dentro da psicanálise, há múltiplas perspectivas para interpretar os fenômenos de estudo. A intenção aqui não é uniformizar teorias de diferentes áreas para sintetizá-las, mas sim explorar como as respostas desenvolvidas em um campo podem oferecer contribuições heurísticas para outro. Essa abordagem, fundamentada em Thomas Kuhn e desenvolvida por Fulgencio (2020), permite reflexões sobre a influência da psicanálise no campo da educação.

Com o propósito de promover o diálogo entre distintas áreas do conhecimento e tendo como base a epistemologia das ciências de Kuhn, reconhece-se que a unificação de sistemas teóricos distintos não é viável. No entanto, é essencial adotar uma ética terminológica na qual cada conceito, dentro de um determinado sistema, mantenha um significado constante, garantindo assim uma comunicação eficaz (Fulgencio, 2020).

Dessa maneira, ao considerar a interseção entre educação e psicanálise, com base nas contribuições de Freud e Winnicott, a proposta aqui apresentada busca incorporar os paradigmas desses campos como estímulos que, ao serem reinterpretados sob os critérios de outra teoria, podem enriquecer e ampliar a compreensão teórica. Esse processo pode ser observado no uso de metáforas e analogias entre diferentes sistemas, favorecendo novas abordagens explicativas e aprofundando o entendimento dos fenômenos.

Dentro da perspectiva kuhniana, cada paradigma define e reconhece a realidade conforme seus próprios referenciais teóricos, estabelecendo problemas e soluções a partir de uma estrutura específica. Segundo Fulgencio (2020), não se defende a possibilidade de uma síntese entre os diferentes modos de compreender a educação e a psicanálise, tampouco uma visão eclética que busque mesclar abordagens distintas. Assim como não é viável fundir paradigmas diversos, também não se pode reduzir diferenças epistemológicas a um denominador comum. Embora não discutamos aqui se há uma mudança paradigmática entre Freud e Winnicott, seguimos a proposta de Fulgencio (2020) para estruturar esse debate.

A solução para esse impasse, conforme Fulgencio (2020), não está na escolha de uma abordagem em detrimento de outra, mas na construção de um espaço de diálogo que respeite as diferenças epistemológicas entre as teorias, seja no campo da psicanálise – com suas diversas interpretações –, seja no âmbito da educação. Dessa forma, busca-se um meio de estabelecer interações produtivas entre essas perspectivas, permitindo que contribuam mutuamente sem que precisem se fundir ou perder suas especificidades. Voltolini (2018,p.27), ratifica quanto a interação educação e psicanálise:

O que da psicanálise podemos esperar de contribuição ao campo pedagógico é algo semelhante ao que no campo filosófico se convencionou chamar de influência heurística, capacidade de jogar luz — eureka — no outro campo, de mobilizar, portanto, questões pungentes, ajudando a evitar o sono dogmático.

Por fim, é fundamental considerar que os conceitos teóricos, cuja significação pode ser própria a um campo específico, não devem ser avaliados segundo os moldes de outro, mas descritos com base no fenômeno observado dentro de seu contexto original. O objetivo, portanto, não é reformular ideias de um campo à luz de outro, mas sim promover uma compreensão mais ampla por meio da interlocução de teorias.

DESENVOLVIMENTO E AMBIENTE: CONTRIBUIÇÕES DE WINNICOTT

Com base na psicanálise, Winnicott trouxe sua própria contribuição ao apresentar novas interpretações das ideias de Freud sobre o ser humano e como ele se relaciona com o ambiente. Ele orienta sua abordagem em uma teoria do desenvolvimento em que destaca o caminho do indivíduo a partir da dependência inicial até a capacidade de assumir responsabilidade por sua própria vida. Em vez de contrariar ou invalidar Freud, Winnicott expande a compreensão do processo de desenvolvimento do ser em relação ao meio (1965/1983b).

Enquanto Freud enfatiza o desenvolvimento a partir das pulsões e da sexualidade, Winnicott ressalta a relevância da dependência nos primeiros estágios da vida e o avanço gradual rumo à independência. Para ele, a visão freudiana, centrada na sexualidade, representa apenas um aspecto específico dentro de um contexto mais amplo de desenvolvimento (Phillips, 2006). Além disso, Winnicott valoriza a capacidade de estabelecer relações saudáveis e a espontaneidade do indivíduo, elementos fundamentais para que ele se torne uma pessoa integral e adaptada ao meio em que vive, sem que isso lhe tome totalmente o sentimento de se sentir verdadeiro.

Pode-se perceber que Freud elaborou sua teoria a partir de sua prática clínica, chegando à conclusão de que os seres humanos são motivados por impulsos de origem sexual, o que o levou a propor uma explicação sobre o desenvolvimento psicossexual, por meio de conceitos metapsicológicos para entender os fenômenos que observava.

Por outro lado, Winnicott adotou uma perspectiva distinta, fundamentada em suas próprias observações, para explicar o desenvolvimento como um processo de dependência em relação ao ambiente.

Se escolhi examinar crescimento em termos de dependência, mudando gradualmente no sentido da independência, se concordará, espero, que isso não invalida de modo algum a conceituação que possa ser feita sobre o crescimento em termos de zonas eróticas ou de relações objetais. (Winnicott, 1965/1983b, p. 79)

É importante destacar, para a compreensão da teoria de Winnicott, sua definição de saúde, que serve como base para entender como seu conceito de desenvolvimento pode contribuir para a educação. Para ele, saúde está intimamente relacionada ao desenvolvimento, sendo definida como:

[...] capacidade de o adulto se identificar com a sociedade sem sacrifício demasiado da espontaneidade pessoal, dizendo de outro modo, sendo capaz de satisfazer suas necessidades pessoais sem ser antissocial, e, na verdade, sem falhar em assumir alguma responsabilidade pela manutenção ou pela modificação da sociedade em que se encontra. (Winnicott, 1965/1983b, p. 80)

Portanto, o ser humano saudável é aquele que é introduzido na sociedade e consegue interagir com ela, sentindo-se responsável por modificá-la ou preservá-la, conforme sua espontaneidade. Para Winnicott, “saúde significa ‘continuidade de ser’. Ser, aqui, tem um sentido muito específico, significa ser por si mesmo e não como uma reação” (Fulgencio, 2018, p. 82).

A saúde está, então, associada à condição de independência relativa ao ambiente, em que sua teoria do desenvolvimento seria orientada pela trajetória do indivíduo em direção a “uma verdadeira independência, com a criança se tornando capaz de viver uma existência pessoal que é satisfatória, ainda que envolvida com as coisas da sociedade” (Winnicott, 1963/1983a, p. 87).

A concepção de desenvolvimento saudável para Winnicott envolve vivenciar a vida como algo significativo: “ao buscar uma confirmação de que a vida vale a pena, [a

pessoa] irá partir à procura de experiências, ou se retrairá fugindo do mundo" (Winnicott, 1990, p. 149).

Dessa forma, podemos começar a refletir que o ambiente escolar "pode ser facilitador no sentido da integração das experiências pelas quais o aluno passa no contexto da escola, ou apresentar-se como invasivo, quando está desajustado ao aluno, dificultando o seu processo de crescimento" (Ribeiro, 2019, p. 3).

Aqui, é possível perceber que a função da educação, portanto, não seria apenas estabelecer limites para as pulsões, possibilitando a socialização, mas também, pela ótica de Winnicott, desempenhar o papel de proporcionar ao educando tanto a experiência de existir no mundo quanto a possibilidade de encontrar significado pessoal dentro dele. Mais sobre isso a seguir.

BRINCAR, CRIAR E A EXPERIÊNCIA DE/DO SER

Para Winnicott, o bebê, ainda muito pequeno, tem a experiência de criar aquilo de que necessita. Por exemplo, ao chorar, do ponto de vista de um observador, a mãe oferece o seio para mamar. No entanto, sob a perspectiva do bebê, ele encontra exatamente o que buscava, como se fosse uma criação sua (Winnicott, 1990).

O grande paradoxo aqui é: como alguém pode criar algo que já existe? Se algo já estava lá, como poderia ter sido criado? É nesse espaço transicional, entre a criação subjetiva e o mundo objetivo preexistente, que se situam o brincar e a criatividade. Winnicott afirma que "é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral; e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)" (1975a, p. 80). Esse sentimento de criar a realidade é o que, no futuro, permite ao adulto saudável encontrar sentido pessoal no mundo à sua volta, possibilitando que ele construa algo próprio dentro desse mundo. Assim, seja um artista que literalmente cria um universo para viver, seja qualquer

adulto que busca se expressar e transformar sua realidade, a necessidade de criação permanece para o que Winnicott define como uma vida saudável (1975a).

Através dessa atividade do brincar, a criança tem a chance de criar e atribuir significado pessoal às suas vivências, explorando diversas possibilidades de existir. No entanto, essa interação com o mundo não pode ser dissociada da responsabilidade de manter ou transformar a sociedade em que a criança está inserida, como ressalta Winnicott (1963/1983a). Essa visão se conecta à perspectiva de Hannah Arendt sobre a educação, que envolve a responsabilidade das gerações mais velhas em ensinar as mais jovens, garantindo a continuidade desse processo ao longo do tempo (Arendt, 2016).

Esse caminho de desenvolvimento, que conduz à independência relativa e à autenticidade por meio do brincar, é de grande importância na abordagem clínica de Winnicott. A partir disso, podemos refletir sobre sua contribuição, especialmente em um contexto para refletir sobre o que se espera da educação e da vida, buscando uma perspectiva que favoreça a saúde e o bem-estar. Para o autor, saúde é algo relacionado a experiência de viver, em um sentido amplo, como ele bem explica:

A vida de um indivíduo são se caracteriza mais por medos, sentimentos conflitantes, dúvidas, frustrações do que por seus aspectos positivos. O essencial é que o homem ou a mulher se sintam vivendo sua própria vida, responsabilizando-se por suas ações ou inações, sentindo-se capazes de atribuírem a si o mérito de um sucesso ou a responsabilidade de um fracasso. Pode-se dizer, em suma, que o indivíduo saiu da dependência para entrar na independência ou autonomia (Winnicott, 1975a, p. 10).

Winnicott defende que o bebê começa a existir como sujeito e a se desenvolver a partir do reconhecimento de si mesmo por meio do olhar da mãe. Através desse processo histórico, que transita da percepção do mundo externo para a apercepção, ao olhar para si, o sujeito pode começar a existir:

Quando olho, sou visto; logo, existo. Posso agora me permitir olhar e ver.

Olho agora criativamente e sofro a minha apercepção e também percebo.

Na verdade, protejo-me de não ver o que ali não está para ser visto (a menos

que esteja cansado). (Winnicott, 1967/1975b, p. 155)

Winnicott elabora o conceito de “mãe suficientemente boa” para descrever a figura cuidadora que, nos estágios iniciais da vida, adapta-se quase inteiramente às necessidades do bebê, criando o que ele chama de “ambiente de holding”, um espaço de segurança e proteção psíquica. Essa adaptação inicial garante que o bebê se sinta acolhido e existente no mundo. No entanto, à medida que o bebê se desenvolve, a figura cuidadora passa a frustrá-lo gradualmente, de forma que ele possa começar a perceber a existência de um mundo externo separado de si. Esse processo, chamado de “desadaptação gradual”, é essencial para o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de lidar com frustrações. A presença cuidadora, seja ela da mãe ou de outra figura afetiva de referência, precisa ser confiável e responsiva, sustentando a experiência emocional do bebê sem anulá-lo. A ideia central não é oferecer uma presença perfeita, mas sim suficientemente estável, atenta e humana, o que implica disponibilidade emocional mais do que técnica.

A partir de Winnicott, o bebê necessita da apresentação contínua do mundo a ele, algo que não “pode ser manejado mecanicamente. Só pode ser feito pelo manejo contínuo por um ser humano que se revele continuamente ele mesmo, não há questão de perfeição aqui. Perfeição pertence as máquinas” (1983b [1965], p. 83, itálico nosso).

Assim, Winnicott transmite a ideia de que a figura materna precisa ser “suficientemente boa”, ou seja, ela deve oferecer um cuidado consistente que atenda às necessidades do bebê de forma contínua. Essas necessidades englobam tanto os aspectos fisiológicos quanto os psicológicos nessa fase inicial. A consistência necessária não se refere a um ambiente rigidamente previsível, mas sim a um ambiente que reflita a empatia materna de alguém presente ali (Winnicott, 1965/1983b).

A ideia de suficiência sugere que a perfeição não é exigida da mãe, sendo as faltas uma parte natural e esperada do processo de desenvolvimento. Ele diferencia o cuidado suficiente de outro que não é suficientemente bom, quando este último se baseia apenas na técnica, no conhecimento teórico ou no aprendizado em sala de aula, assemelhando-se mais ao funcionamento das máquinas. É justamente a falibilidade inerente ao ser humano que possibilita à criança desenvolver-se, à medida que enfrenta as ausências progressivas da mãe, favorecendo tanto a construção de seu “Eu” quanto a separação do estado de fusão mãe-bebê.

Após essas exposições teóricas, podemos realizar uma interlocução para voltarmos à questão: o que seria uma educação suficientemente boa?

EDUCAÇÃO SUFICIENTEMENTE BOA?

A escola pode ser compreendida como um espaço de transição entre a família e a sociedade. É nesse ambiente e nesse período que a criança vivencia suas primeiras experiências significativas fora do núcleo familiar, entrando em contato com um mundo mais amplo e com pessoas diferentes de seu ambiente inicial. Além de adquirir conhecimentos acadêmicos, a escola possibilita que a criança se descubra e desenvolva sua relação com o mundo ao seu redor (Winnicott, 1999).

A escola permite à criança perceber diferenças entre sua origem e a sociedade na qual está inserida e, a partir daí, construir sua própria personalidade, expandindo seu mundo particular. Ela perceberá, por exemplo, o fato de que na casa de Pedrinho, os pais permitem o uso do celular até tarde, enquanto em sua casa isso não é permitido ou que no dia do brinquedo, Joãozinho sempre traz carrinhos, mas Miguel prefere dinossauros”. Assim, ela descobre a diversidade presente no mundo além da sua própria família.

No processo de desenvolvimento, a criança aprende a lidar com experiências internas e externas, construindo aos poucos sua identidade e sua relação com o

mundo. Para Winnicott, esse amadurecimento saudável depende da presença de um ambiente suficientemente bom — conceito derivado da ideia de “mãe suficientemente boa”, aquela que, ao oferecer cuidados adaptados às necessidades do bebê, possibilita a emergência do verdadeiro self. Transpondo essa concepção para o campo educacional, o educador e a instituição assumem uma função semelhante à dessa mãe suficientemente boa: não a de controlar ou moldar o sujeito, mas a de oferecer um espaço confiável, estável e, ao mesmo tempo, aberto à experimentação.

A educação, nesse sentido, não deve restringir-se à imposição da obediência, mas deve fomentar a capacidade de pensar, de atribuir sentido às regras e, sobretudo, de compreender que, em certas circunstâncias, transgredir também pode ser uma forma de saúde psíquica — sinal de que o sujeito se apropriou da norma a ponto de questioná-la criativamente. A escola, assim, torna-se um lugar de amadurecimento, onde o crescimento emocional e ético é tão central quanto o intelectual.

Assim como o vínculo entre mãe e bebê se baseia na reciprocidade, atenção e cuidado, a relação entre professor e aluno também deve se sustentar em um laço afetivo que torne a escola um espaço de apoio, interação e troca de experiências (Oliveira; Fulgencio, 2010). Isso possibilita que crianças e adolescentes expressem sua criatividade, seus pensamentos e sentimentos de maneira genuína e plena (Oliveira; Fulgencio, 2010). Dessa forma, os educadores desempenham um papel fundamental ao proporcionar um ambiente que favoreça uma educação suficientemente boa — não perfeita, mas humana —, permitindo que o tempo dedicado à experiência do brincar seja respeitado e valorizado em sua espontaneidade (Ribeiro, 2019).

A escola, como ambiente de suporte, deve acolher a criança e, por extensão, o adolescente — em seu processo de formação. Isso significa reconhecer sua condição de dependência e imaturidade, proporcionando um espaço seguro para a expressão de sua singularidade por meio do brincar. Quando acolhida adequadamente, a criança pode vivenciar uma comunicação verdadeira com seu ambiente. Esse acolhimento deve se manifestar tanto no cuidado quanto nos desafios que surgem no aprendizado,

sempre de forma afetiva, para que a criança possa desenvolver sua criatividade de maneira saudável (Oliveira; Fulgencio, 2010).

Ao transportar essa noção para o campo da educação, é necessário esclarecer os limites dessa analogia. Ao falarmos de uma “escola suficientemente boa”, precisamos considerar qual a etapa educacional está em foco. Seria o contexto do berçário, da educação infantil, dos anos iniciais ou finais do ensino fundamental, ou ainda do ensino médio? Cada uma dessas etapas apresenta demandas diferentes e exigiria uma abordagem específica do que significaria ser “suficientemente boa”. Além disso, esse conceito não pretende substituir abordagens educacionais já consolidadas, como a pedagogia construtivista, humanista ou Waldorf. Trata-se, aqui, de uma proposta inspirada em Winnicott, que possa somar-se a essas tradições pedagógicas, oferecendo uma lente para compreender o cuidado, a escuta e a construção de vínculos no espaço escolar.

Em um mundo cada vez mais acelerado e carente de referências simbólicas (Dufour, 2005), o educador assume um papel essencial ao transmitir a importância de desacelerar, de cultivar a calma e de valorizar o tempo da experiência. Cabe a ele mostrar que um dia tem e sempre teve as mesmas 24 horas e que não é necessário sobrecarregar a rotina com inúmeras atividades. O educador pode ajudar a criança a compreender que o brincar não é uma perda de tempo, mas sim uma parte essencial do seu desenvolvimento. Relembremos dessa interpretação a expressão grega *skholé*, cuja melhor tradução é “tempo livre”, referindo-se ao período dedicado ao estudo e à prática. A escola grega se configurava como um espaço de acesso ao conhecimento e à experiência, oferecido como um “bem comum” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017).

A educação suficientemente boa deve então proporcionar um ambiente favorável ao aprendizado e ao conhecimento do mundo, sem que cobranças exageradas pela lógica do desempenho e da concorrência (Charlot, 2020) prejudiquem essa experiência. Nesse sentido, tanto a família quanto a escola têm um papel essencial, introduzindo o mundo em pequenas doses (Winnicott, 1964/1979) e

permitindo que o educando explore de maneira própria, em um ritmo que lhe seja adequado.

A ideia do ensino extremamente rígido e guiado por manuais e pautado na técnica pouco contribuem para o verdadeiro encontro entre educador e aluno, pois podem afastar a possibilidade de uma experiência humana e enriquecedora. O essencial na educação está na construção de um ambiente que favoreça a relação entre aqueles que compartilham o espaço de trocas, permitindo que o conhecimento se desenvolva de forma significativa e humana.

É fundamental, pois, que aqueles que cuidam da criança na escola tenham com ela uma relação pessoal, reconhecendo-a no que ela é e nas suas necessidades específicas. Se o cuidado com a criança for feito na base da técnica, na aplicação do que se aprendeu nos livros e manuais, ainda que a orientação técnica possa ser correta, tal atitude tende a artificializar as relações. (Fulgencio, 2018, p. 104)

De maneira semelhante, uma educação suficientemente boa ocorre quando o educador é capaz de reconhecer as necessidades do aluno e agir de forma sensível a elas. Isso significa evitar tanto a rigidez excessiva quanto a permissividade absoluta na dinâmica educacional. A verdadeira flexibilidade, assim como a compreensão do momento certo para estabelecer ou seguir regras, só pode ser alcançada por aqueles que vivenciam de forma subjetiva e singular esse encontro pedagógico.

Nesse sentido, as instituições educacionais devem lembrar que sua função vai além da mera transmissão de conhecimento. A educação não deve ser tratada como um serviço que forma indivíduos como produtos de um sistema, onde o aprendizado e a formação são reduzidos a mercadorias (Dufour, 2005). Mais do que ensinar conteúdos técnicos, as instituições precisam atuar como facilitadoras do processo de formação de seres humanos, tanto para alunos quanto para professores, promovendo um ambiente de acolhimento e aprendizado significativo. Isso vai desde a criança pequena até a formação profissional.

Em contraste com uma educação padronizada e moralizante, muitas vezes marcada por imposições e frustrações, associadas por Freud às interpretações do

impossível (Cifali, 2009, p. 153), a educação suficientemente boa busca apresentar o mundo preexistente tal como ele é (Arendt, 2016). Seu propósito é proporcionar suporte para que aquele em formação se identifique com esse mundo, permitindo-lhe explorá-lo de maneira autêntica, com sua própria singularidade e espontaneidade.

Diante desse desafio que parece intransponível – semelhante à travessia entre Cila e Caríbdis –, como o educador pode agir? Seguindo as reflexões de Winnicott, mencionadas por Fulgencio, uma possível resposta reside na postura adotada diante da criança: um olhar atento, que expressa envolvimento subjetivo e genuíno na relação educativa. Esse compromisso com a experiência do outro é o que possibilita um ambiente de aprendizagem verdadeiramente significativo e transformador.

Talvez, a expressão-chave para compreender a diferença entre necessidade e desejo seja “a mãe não decepciona a criança”, ela pode não dar aquilo que a criança pede ou quer, mas ela não engana a criança, não faz de conta que está lá; ao contrário, ela apresenta-se como um ser humano que pode se colocar no lugar da criança, entendê-la e comunicar-se com ela, ela entende quem a criança é, o que sente e o que quer, sem que isso signifique que ela vá atender a todos os desejos da criança. (Fulgencio, 2018, p. 86)

Winnicott nos ajuda a entender que o ambiente escolar tem um papel fundamental na trajetória da criança, representando uma fase essencial de seu desenvolvimento. Como destaca Fulgencio, “o florescimento da criança dependerá, assim como ela dependeu da mãe e do ambiente familiar, da sensibilidade dos agentes escolares em se comunicarem com a criança” (2018, p. 104). Nesse cenário, o educador e a escola assumem uma função central, estando disponíveis e adotando uma postura não só baseada na técnica, mas de cuidado e escuta em relação ao aluno em processo de crescimento.

Ao criar um ambiente facilitador, o educador e a escola oferecem ao aluno a chance de encontrar um significado pessoal no mundo que está explorando. Dessa maneira, o ambiente facilitador se torna um espaço adequado para que uma educação suficientemente boa possa acontecer, permitindo o desenvolvimento saudável do aluno.

Portanto, para que a educação seja considerada suficientemente boa, é imprescindível que a instituição educacional seja igualmente suficientemente boa e valorize a espontaneidade na interação entre professor e aluno. É prezar para uma educação, como processo de formação eminentemente humano, acima de tudo, possa ocorrer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, assim como o governo e a psicanálise, pode ser compreendida como uma prática marcada por uma complexidade inerente, na qual não há garantias de controle pleno sobre seus efeitos. Trata-se de empreendimentos que envolvem sujeitos em constante transformação, cujos desdobramentos são imprevisíveis e, muitas vezes, frustram as expectativas de quem os conduz. A busca por um equilíbrio ideal entre a expressão dos impulsos e os limites impostos pela convivência social revela-se inalcançável, o que contribui para a sensação persistente de insatisfação com os resultados dessas experiências.

Em um mundo com cada vez mais constantes e aceleradas transformações, os educadores desempenham um papel fundamental ao servirem como ambiente facilitador para aqueles que chegam ao mundo. Os educadores permitem que as crianças conheçam o mundo que as antecede e saibam que podem recriá-lo simbolicamente para viverem nele em seu próprio tempo e espaço de brincadeira.

Retomando a pergunta norteadora deste trabalho, a educação suficientemente boa é aquela em que o educador se envolve de maneira implicada na relação com o aluno, reconhecendo e considerando tanto a objetividade do mundo preexistente quanto a subjetividade especial daquela relação. Essa abordagem permite que o educando se sinta seguro e capaz de aprender e se desenvolver espontaneamente no mundo que lhe é apresentado. Ao entrar em contato com esse mundo, o aluno

encontra significado pessoal e identificação, sem que isso signifique a perda demasiada de sua espontaneidade pessoal.

A educação suficientemente boa é uma perspectiva que busca articular contribuições da psicanálise, especialmente de Winnicott, à prática pedagógica. Ela não é um modelo pedagógico, mas um convite à reflexão sobre o tipo de presença e ambiente que educadores e instituições podem oferecer aos estudantes. Ao integrar os limites e potências da relação educativa, reconhece-se que o ambiente escolar pode ser sustentador do desenvolvimento subjetivo, emocional e cognitivo. Para aprofundar essa reflexão, futuras pesquisas podem investigar como práticas específicas de escuta, acolhimento e adaptação progressiva a desafios se manifestam em diferentes etapas da escolarização, especialmente no ensino fundamental e médio, onde as tensões entre desempenho e cuidado são mais agudas.

Por fim, pode-se afirmar que, à luz das contribuições psicanalíticas de Freud e, especialmente, de Winnicott, é possível pensar uma prática educativa que vá além da técnica e do desempenho, promovendo um ambiente afetivo, ético e facilitador. Assim, o objetivo deste estudo foi alcançado ao propor uma reflexão que articula desenvolvimento emocional, criatividade e experiência educativa significativa. Trata-se de um convite a repensar a escola como espaço de formação subjetiva e relação com o mundo, sem a exigência de perfeição, mas com a suficiência necessária para sustentar o a formação de um ser humano que veja significado pessoal em seu viver com saúde.

Não há fórmulas prontas ou guias universais para garantir uma boa educação para todos. A psicanálise contribui nesse contexto, lembrando-nos da importância de considerar as singularidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo. É por meio da compreensão e do estabelecimento de experiências com outro humano que se pode alcançar uma educação que traga sentido para as partes que se relacionam. Essa educação suficientemente boa não busca a perfeição, mas sim a criação de uma conexão pessoal entre os diferentes mundos que se entrelaçam nesse processo

educativo e que possam fazer sentido para quem vive e se desenvolve de forma saudável.

REFERÊNCIAS

- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016. (Trabalho original publicado em 1954).
- CHARLOT, Bernard. **Educação ou barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea**. Tradução de Sandra Pina. São Paulo: Cortez, 2020.
- CIFALI, Mireille. Ofício "impossível"? Uma piada inesgotável. **Educação em Revista**, v. 25, n. 1, p. 149-164, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000100008>. Acesso em: 24 fev. 2025.
- DUFOUR, Dany-Robert. **A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal**. Companhia de Freud, 2005.
- FREUD, Sigmund. **Prefácio a Juventude desorientada**, de Aichhorn. In: FREUD, Sigmund. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução de Jayme Salomão. v. 19. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. p. 161-163. (Trabalho original publicado em 1925).
- FREUD, Sigmund. **Análise terminável e interminável**. In: FREUD, Sigmund. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução de Jayme Salomão. v. 23. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. p. 135-164. (Trabalho original publicado em 1937).
- FREUD, Sigmund. **O Mal-estar na civilização**. In: FREUD, S. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud Volume XXI: O futuro de uma ilusão, o mal-estar na civilização e outros trabalhos (1925-1926). Tradução: Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996c, p. 38-92. (Trabalho original publicado em 1930).
- FREUD, Sigmund. **Novas conferências introdutórias sobre psicanálise: conferência XXXIV**. In: FREUD, Sigmund. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução de Jayme Salomão. v. 22. Rio de Janeiro: Imago, 1996d. p. 92-106. (Trabalho original publicado em 1932).

FULGENCIO, Leopoldo. Notas sobre o interesse da psicologia dinâmica de Winnicott para a educação. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, v. 2, n. 11, 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3119>. Acesso em: 24 fev. 2025.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. Criança, sua (in)disciplina e a psicanálise. In: **Indisciplina na escola**. São Paulo: Summus, 1996.

FULGENCIO, Leopoldo. **Por que Winnicott?** São Paulo: Zagodoni, 2016.

FULGENCIO, Leopoldo. Incommensurability between paradigms, revolutions and common ground in the development of psychoanalysis. **The International Journal of Psychoanalysis**, v. 101, n. 1, p. 13-41, 2020.

OLIVEIRA, Daniella Machado de.; FULGENCIO, Leopoldo. Contribuições para o estudo da adolescência sob a ótica de Winnicott para a Educação. **Psicologia em Revista**, v. 16, n. 1, p. 67-80, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682010000100006&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 fev. 2025.

MAIA, Maria Vitória Campos Mamede; VIEIRA, Camila Nagem Marques. Criatividade docente: Winnicott e a construção de subjetividades. **Revista Subjetividades**, v. 16, n. 1, p. 64-77, 2016. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.5020/23590777.16.1.64-77>. Acesso em: 24 fev. 2025.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

PHILLIPS, A. **Winnicott**. Aparecida: Ideias e Letras, 2006.

RIBEIRO, Maria José. A Psicologia Escolar e o trabalho do professor: a importância do cuidado. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, e191685, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019011685>. Acesso em: 24 fev. 2025.

VOLTOLINI, Rinaldo. A *demande* psicanalítica na educação: consequências para o campo da formação docente. In: Voltolini, Ricardo (org.). **Psicanálise e formação de professores: antiformação docente**. São Paulo: Zagodoni, 2018.

WINNICOTT, Donald W. **O brincar, a atividade criativa e a busca do eu (self).** In: O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975a. p. 10. (Trabalho original publicado em 1971).

WINNICOTT, Donald W. **O papel de espelho da mãe e da família no desenvolvimento infantil.** In: O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975b. p. 153-162. (Trabalho original publicado em 1967).

WINNICOTT, Donald W. **O mundo em pequenas doses.** In: A criança e seu mundo. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979. p. 76-82. (Trabalho original publicado em 1964).

WINNICOTT, Donald W. **Moral e educação.** In: O ambiente e os processos de maturação. Porto Alegre: Artmed, 1983a. p. 88-98. (Trabalho original publicado em 1963).

WINNICOTT, Donald W. **Da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo.** In: O ambiente e os processos de maturação. Porto Alegre: Artmed, 1983b. p. 79-87. (Trabalho original publicado em 1965).

WINNICOTT, Donald W. **Natureza humana.** Rio de Janeiro: Imago, 1990. (Trabalho original publicado em 1988).

WINNICOTT, Donald W. **Vivendo de modo criativo.** In: Tudo começa em casa. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 23-39. (Trabalho original publicado em 1971).

Data da submissão: 10/04/2025

Data do aceite: 17/06/2025