

La fonction politique des écoles en temps sombres

Date : 17 avril 2015



Candangos Torcedores

Politique et psychanalyse peuvent-elles s'articuler?

Voici une question pour en penser face aux implications des coordonnées sociales dans les processus de subjectivation des sujets, c'est-à-dire, ceux qui sont provoqués par les aménagements sociaux de la modernité et de la contemporanéité, une fois que le sujet de la psychanalyse n'existe que suite à la démarcation de l'*ergo sum* du cartésianisme.

Freud, dans ses dénommés textes culturels, a proposé d'innombrables réflexions conceptuelles sur cette relation complexe. Dans ces travaux il a parcouru une trajectoire nette : au début, il est réformiste et optimiste (1908/1996, 1913/1996), jusqu'à aboutir à la conclusion selon laquelle la régulation du pacte social, ou l'avancée civilisatrice, n'assurerait pas le bien-être du sujet (1930/1996), position assumée par Freud de façon irréductible, en raison des effets de la pulsion de mort dans le psychisme humain.

Néanmoins, une prémisse est gardée intacte dans tous ces textes : il y aurait une dialectique entre le malaise dans les liens sociaux et les états psychiques, avec leurs diverses formations de symptômes, les effets des processus éducatifs étant toujours discutés et montrés dans ces écrits. Freud, en 1930, soutient, par exemple, une position critique par rapport aux idéalizations excessives dans l'éducation des enfants et des jeunes. Celles-ci constitueraient un contresens, provoquant des souffrances inutiles quand analysées à la lumière du concept de pulsion de mort, c'est-à-dire, elles seraient dépourvues de sens et opéreraient, notamment, comme une illusion, dans la mesure où elles déniaient la vérité sur la condition humaine. "*L'éducation risque de pécher quand elle ne prépare pas les jeunes à l'agressivité dont ils sont destinés à subir*", souligne **Freud** (p.138).

Dans cette voie, inaugurée par Freud, le développement de **Lacan** (1963/2005) sur l'angoisse,

comme résultant d'une rencontre avec l'objet, au moment où surgit le manque du manque (p.52), est devenu important pour penser plusieurs manifestations subjectives dans le contexte contemporain, en particulier celles concernant les jeunes.

Ainsi, sont discutées dans plusieurs études (**GONDAR**, 2001; **GARCIA, COUTINHO**, 2004) les implications de la société de l'excès, ainsi que de l'impératif de la jouissance, qui lui est inhérente, dans le cadre de l'anorexie, de la boulimie et de la compulsion alimentaire, dans les processus d'autoflagellation, produisant des cicatrices sur le corps, dans la toxicomanie, les états dépressifs et dévitalisés chroniques, entre autres. L'hypothèse théorique centrale de ces études gravite autour d'une inflation narcissique, provoquée par l'appauvrissement des références s'articulant au champ de l'idéal, et produisant des changements préoccupants dans l'économie de la jouissance par le caractère mortifère évident dont ils font preuve.

Du point de vue des institutions, notamment des institutions scolaires, l'axe central des discussions est fondé sur le déchirement des éléments de soutien de la fonction paternelle, en particulier de son versant imaginaire (**SENA; FARIAS**, 2010). Dans cette perspective, ils discutent la violence dans les écoles et les indicateurs élevés d'échec scolaire comme un résultat de la perte de l'autorité de l'enseignant, la dévalorisation de la tradition et son effet indubitable dans la volatilisisation des narrations; des problématiques également associées aux idéaux traversant les contextes éducatifs (**CORREA**, 2010).

Un troisième axe d'examen, corrélât à ce dernier, est basé sur l'analyse de l'engrenage de la société de consommation, produite par le capitalisme tardif, et ses effets concernant le phénomène croissant de la violence entre les jeunes, en particulier dans les banlieues et les bidonvilles de notre pays. Une des hypothèses suggère que la surproduction de biens et leur offre dans le marché ne sont viables que quand il y a une rotation de la demande, par moyen d'une obsolescence programmée. Ainsi, les objets élevés à la condition de garant d'un style ou d'un fétiche sont rapidement rechassés et, étant tombés, provoquent une élision du sujet, en augmentant leur position subjective dans le malaise. Pour ceux qui sont trop éloignés ou dépossédés de cette complétude imaginaire supposée, définie par un style toujours réinventé par la publicité, l'insatisfaction, ressentie comme frustration, atteint un niveau insupportable, jusqu'au point de déclencher le préjudice par rapport à l'autre, par la coercition et les actes violents, dans le but de récupérer ce qui leur semble capturé en permanence (**LEGNANI**, et al., 2012).

D'une façon générale, dans les publications citées on peut entrevoir soit un caractère de dénonciation, soit de résignation, et un pessimisme politique et social (**HERZOG; FARAH**, 2005). Dans les perspectives mentionnées, comme une des conséquences du démantèlement des coordonnées sociales du contemporain, les jeunes sont aujourd'hui connus à partir des signifiants-maîtres : narcissistes, individualistes, compétitifs, ignorant la solidarité sociale, apathiques, démotivés et passifs.

Cette brève synthèse de quelques unes des productions des dernières décennies sur la crise dans la modernité et ses effets sur les processus de subjectivation nous permet de penser que le malaise constaté par de telles études se rapproche d'une importante crise d'ordre générationnelle, où **Gomes** (2010) montre l'élément central : le rétrécissement de la socialisation verticale (intergénérationnelle), en prévalent, dans notre contexte, la socialisation horizontale (intergroupes et intra-générationnelle) (p. 128). Autrement dit, l'envergure de la transmission symbolique a été perdue, étant prévalent, aujourd'hui, selon l'auteur,

l'expérimentation et, à notre avis, une plus grande possibilité également de passage à l'acte.

Subjectivation politique dans les écoles

Les manifestations ayant lieu dans les rues du Brésil, en 2013, ont surpris ceux qui jugeaient être possible contourner, tamponner ou dissiper le malaise dans la société brésilienne. Encore une fois, l'inattendu et l'imprévu, les composants de la vie sociale, ont rendu évidente une vérité freudienne : le métier de gouverner est inscrit comme un des métiers impossibles, cités par Freud (1937/1996), du fait de produire, de façon permanente, des "restes" échappant aux équations des gouverneurs.

La foule est descendue aux rues, constituant un ensemble de singularités, selon le concept de Negri (2004), dans des protestations contre la qualité dans l'exécution de politiques publiques de base, c'est-à-dire, celles concernant la mobilité urbaine, la santé, l'éducation, la sécurité, mettant en échec les conceptions du moment sur l'effacement du sujet politique, en fonction des aménagements divers advenus de l'économie, de la publicité et de révolution technologique (**TIBURI**, 2013).

La question qui nous intéresse est celle de savoir comment se réalisent les processus de subjectivation politique dans les écoles. Il s'agit d'une expression créée par **Rancière** (1992) pour définir les chocs et les expérimentations erratiques avec l'autre autour de l'idéologie de l'égalité. Dans cette perspective, l'éducation scolaire est un champ propice à ce type d'impasse, en raison de la rencontre inévitable avec le différent, avec l'altérité. Cependant, de tels processus sont habituellement désamorçés par des enseignants, dans la mesure où ils impliquent la conflictualité, étant entendus, également, comme une défaillance de l'autorité scolaire, de la programmation et du contrôle et, en conséquence, considérés comme nuisibles sur l'apprentissage et sur l'ajustement social.

Castro et Mattos (2009) et **Castro** (2009, 2008) ont rendu claires les différences entre les processus de socialisation politique et de subjectivation politique. Le premier, compris dans une logique théologique et rationnelle, met l'accent sur un gap entre le monde adulte et le monde des enfants et des jeunes, entendant ce dernier comme immature et mal préparé pour la réalisation de négociations et pactes sociaux; ainsi, il présuppose un apprentissage préalable pour que la pleine citoyenneté puisse se passer dans un moment ultérieur. La subjectivation politique est un processus qui se réalise dans le champ de l'éthique, à partir de l'entrée de n'importe qui dans le monde du langage et de l'autre, basée sur la tension provoquée par les idées d'égalité. Elle transcende alors les frontières de l'âge, puisque la politique proprement dite est simplement tout type de litige découlant de la crise permanente autour de la promesse d'égalité et de tout ce qui, de cette promesse, devrait être révélé et pris en compte, mais qui ne l'est pas (**CASTRO**, 2009).

Les écoles, en tant qu'espaces publics, sont des lieux privilégiés pour l'accomplissement des processus de subjectivation politique, une fois que dans ces contextes des enfants et des adolescents sont convoqués à affronter des situations les mettant en permanence face à la différence, en termes d'opinion, d'habitudes, de valeurs, etc. Ils se retrouvent donc demandés à négocier et à gérer les tensions propres à la convivialité sociale, en établissant ainsi un contexte favorable à la circulation de la parole, aux changements subjectifs et à la responsabilisation collective. Tamponnant la potentialité des chocs et des conflits, l'école ne permet plus à l'élève de "faire face aux contradictions de son époque et de poursuivre ceux qui sont à même de l'aider à répondre ces questions et à agir quand elles se posent" (**CASTRO**, 2008, p. 253).

Ébranlement du symbolique et distorsion du père imaginaire: ressentiment et actions

Les écoles sont peut être l'institution sociale qui met le plus en évidence la détresse contemporaine, définie par **Kehl** (2001) comme "la conséquence d'une crise liée au langage, puisque nous ne croyons pas pleinement aux énoncés proférés (p.8). Discréditée de sa propre autorité, l'école se révèle errante face aux complexités des relations dans son espace social (**PEREIRA**, 2012).

Dans l'horizontalité irrémédiablement instaurée dans le contexte scolaire, l'enseignant, qui devrait se mettre dans une position devant l'élève pour accomplir sa fonction, en raison d'avoir dans ses mains l'objet des connaissances, insiste dans l'adoption d'une posture hiérarchique, en se situant dans un niveau supérieur à ceux qu'il est supposé éduquer (**RANCIÈRE**, 2002).

Au quotidien, et notamment face aux conflits, elle réédite également les aspects les plus tyranniques du père imaginaire au moment où elle fait valoir, maintes fois, une loi punitive, indifférente et humiliante. Elle nivelle la perte de son autorité à sa validité sociale, se protégeant de cette blessure narcissique et en utilisant les moyens disponibles pour toucher celui qui ne lui rend pas d'obéissance. Très fréquemment, la loi mise en place n'a aucune connotation symbolique pour les adolescents contemporains, étant toutefois très efficace dans la production de ressentiments.

L'imposture récurrente dans les écoles, notamment auprès des enfants et des jeunes défavorisés économiquement, n'est pas sans conséquences, produisant un chagrin persistant ayant pour but une vengeance toujours reportée. Le temps du ressenti est celui du futur antérieur, car il aurait pu réagir, mais il préfère reporter son action pour alimenter la jouissance, selon **Zuin** (2008). Cependant, comme dit l'auteur, cette position subjective, actuellement, a été modifiée face à la séduction d'éjecter dans des spectacles de violence la haine, jusqu'alors silencieuse. Des spectacles devenus fréquents dans les écoles, déterminés à "demander le paiement de dettes imaginaires dans un exercice de furie narcissique" (idem, p. 602). Quand la performance de ces spectacles est de telle sorte qu'elle provoque de la complexité, ils sont normalement transmis jusqu'à l'épuisement dans les réseaux de télévision et les réseaux sociaux, en consolidant un style violent de sociabilité. Il y a une espèce de ritualisation dans cet affrontement, car les enseignants représentent des valeurs relatives au monde du travail et d'adéquation aux normes sociales, durement confrontées par les adolescents qui se sentent exclus du tissu social. (**BRASIL; LOUZADA; ALMEIDA**, 2010) .

Le ressentiment, tel que dévoilé par la philosophie nietzschéenne, est peut être la position subjective à même de révéler la raison des innombrables plaintes des enseignants de n'importe quelle école publique. Les enseignants se sentent des victimes d'une "clientèle inadéquate", mais, comme ce discours ne peut surgir que par un semi-dire, ils se plaignent sans cesse des familles des élèves, du manque de limites des jeunes, de la démotivation pour apprendre, parmi d'autres questions. Rompre avec cette position plaignante présuppose une puissance et une disposition pour lutter, souligne **Kehl** (2004), exigeant que le sujet puisse se passer de la jouissance mortifère et sombre de la culpabilisation de l'autre pour avancer vers de changements effectifs de soi et de l'autre, dans le monde.

Évidemment, un tel changement dans la position discursive ne peut être pensé à la lumière du volontarisme ou de la volonté individuelle de l'enseignant (**BUENO**, 2007), mais à l'intérieur de

la complexité des relations établies dans l'institution scolaire et dans les modes par moyen desquels l'école s'articule à d'autres structures de pouvoir dans la société, et qui, comme nous le savons, insistent à nier leur véritable valorisation sociale. Cependant, nous pouvons mettre en question la position des enseignants face aux difficultés, celle-ci se présentant sous forme d'un appel à l'aide permanent à un Autre supposé savoir sur son malaise (un Autre qui n'a pas les réponses) et qui se retrouve contaminé par les plaintes symptomatiques du discours hystérique, traduites par les expressions récurrentes entendues dans les couloirs des écoles : "je ne sais pas que faire", "je n'y peut rien dans cette situation et avec ces élèves".

Ces points d'ancrage subjectif peuvent être pensés, également, à partir de la perspective de l'édifice idéologique néolibéral supportant les institutions, où la réalité sociale est envisagée comme donnée et achevée, où la réussite de chacun dépend de l'effort individuel, aussi bien de l'élève que de l'enseignant, complètement dépendante d'un "mérite" individuel et déconnectée de l'ordonnement social et politique de chaque époque. En conséquence, ce qui prévaut et ce qu'on entend, dans la grande majorité des écoles publiques, c'est l'indifférence dans le sens de reposer la question sur l'objectif de l'éducation, dans le but de restaurer les relations sociales dans les écoles et de donner la parole aux enfants et aux adolescents. Ceci a peut être une résonance dans la difficulté de faire face au déficit de préserver les normes sociétales et, de façon simultanée, d'ouvrir de l'espace à l'inconnu, par la crainte d'incertitudes et de turbulences propres à l'acte créatif (**CASTRO**, 2009).

En effet, cette position réticente et peu inclinée aux négociations subjectives et objectives a finalement dénié l'extension de la crise générationnelle évidente dans les contextes social et scolaire, une fois que, comme nous avons mentionné, les dettes sont demandées en acte par les jeunes, dans des spectacles d'imagerie, et, de la même façon, est disparu le sens de dette symbolique, de gratitude et de reconnaissance envers les personnes âgées. Les jeunes contemporains "supposent qu'ils ne doivent rien au passé et à leurs ancêtres et qu'ils n'ont pas beaucoup à apprendre avec eux"(**CASTRO**, 2009, p.484).

En raison de ces impasses, parmi d'autres, la technologie virtuelle est devenue pour les jeunes un moyen important de la quête de connaissances et d'expression politique. Dernièrement, le "bruit" de la mobilisation dans les réseaux d'internet est perceptible, où il y a la prévalence du phénomène croissant de contrapositions de convictions, c'est-à-dire, un débat assourdissant dans les zones de certitudes où les sujets, avec leurs positions divergentes, exposent leurs visions de monde, souvent liées au champ des libertés individuelles. Toutefois, le fait de s'apercevoir en tant qu'intégrant une société et de s'y impliquer, de façon à produire des changements, est un processus du champ de la subjectivation politique et "signifie s'assumer comme un intégrant de la polis "ayant à voir" avec l'état des choses de son environnement, d'être interpellé à s'en responsabiliser" (**CASTRO**, 2008, p. 253).

L'éducation et les rapports établis dans le quotidien des écoles ne sont sans doute pas sans conséquences. **Adorno** (1995) suggère que le but de l'éducation ne serait autre que d'éviter la répétition d'Auschwitz. Une telle affirmation, énergique et percutante, est urgente et propose un défi à être relevé dans les institutions éducatives: nous vivons un temps où les discours totalitaires acquièrent vite de la force et d'amplitude dans tout le monde. Des temps sombres où la convoitise du pouvoir opère pour que tout adversaire dans le champ des idées soit pris en

tant qu'ennemi devant être humilié et anéanti.

Dans ce sens, analyser et chercher les moyens d'endiguer le symptôme social de « chosification » des sujets, résultant des engrenages de l'industrie culturelle et des processus de semi-formation peuvent être une possibilité de tolérance de la tension inhérente au système démocratique, tout en assurant sa réaffirmation permanente. La valeur d'une formation (*bildung*), par l'éducation, adressée, en même temps, à l'adéquation du sujet à la société, mais aussi à la mise en question de la société en vigueur (**BUENO**, 2010), c'est ce qu'il faut réaffirmer dans notre travail.

La contribution de la psychanalyse dans ce processus traverse, à notre avis, le champ de l'éthique, celle-ci ne visant pas le "bien suprême" et tenant compte de l'effet du réel dans le lien social, comme définit par **Lacan** (1959-1960). Elle implique, ainsi, une éducation pour la réalité (**FREUD**, 1930), la réalité du désir, de la condition humaine, où les enseignants doivent supporter, de façon subjective, l'angoisse découlant de la renonciation à l'omnipotence narcissique ou aux idéaux de grandeur et de perfection, occupant dorénavant la place d'un maître barré, comme souligné par **Almeida** (2002).

Peut être alors, par moyen de la position subjective désirante d'un enseignant, non-tout, qui s'adresse à l'élève un supposant en lui un sujet, et non pas un objet, puisse émerger chez l'élève le désir de rétablir le pacte avec son héritage symbolique, dans la mesure où il reconnaisse chez l'enseignant un partenaire adulte accueillant, dont l'expérience et le savoir lui confèrent de l'autorité, légitimée par l'élève, pour le suivre dans ce qu'il cherche et l'aider à réinventer ce qui est déjà établi.

Qu'est-ce qui serait transmettre, aujourd'hui, aux élèves, ce qu'est le monde, comme le propose **Arendt** (1954/1979) aux éducateurs? Ne s'agirait-il, justement, de transmettre le trou des coordonnées sociales de la culture, dans la contemporanéité, en rompant avec la conception d'un fonctionnement social qui se présente comme une réalité toute prête et intouchable, et, dans le même temps, reconnaître l'importance de la circulation des paroles et des expériences singulières dans la réinvention permanente du sujet et de la société?

Quelques considérations sur la question: quelle politique la psychanalyse pourrait-elle proposer à l'éducation?

La mort n'est pas l'absence de vie, mais la limite lui attribuant du sens, puisque la fin est irrémédiable. En outre, le nom propre génère une deuxième mort dans la mesure où il vient sertir le signifiant dans l'être du sujet, en instaurant une perte irrécupérable. De ce mode, le vivant porte en soi sa propre mort, la seule alternative pour se constituer en tant que sujet: accepter d'être un signifiant représenté par un autre signifiant, une opération impliquant des restes non assimilables, et inscrivant, sans cesse, incomplétude et indétermination.

Cependant, c'est de l'appropriation sans tamponnements de la mort qui nous habite qui peut surgir la puissance et la disposition pour la construction du bord de ce qui est de l'ordre de l'inachevé et de l'inconnu en nous, que se soit dans le domaine culturel, social ou subjectif. Du point de vue du tragique de la condition humaine, incorporer cette réalité de façon décidée ne signifie pas une résignation, et encore moins la dévitalisation du sujet. En outre, elle peut

conduire à la compassion dans l'altérité. Depuis **Freud** (1919/1996) nous comprenons le statut de l'intolérance comme un des pires soldes pour se défendre de façon maniaque de la détresse primordiale, réédité par la conscience de la mort; on projette sur l'autre l'étranger/intime qu'on ne veut pas reconnaître en soi.

Dans le cas des institutions scolaires, il est important de penser par moyen de cette tension, car, comme nous l'avons dit, on voit nettement que, face aux idéaux fragiles restants, suite à l'effondrement des axes soutenant la modernité, la fixation du mécanisme défensif d'idéalisation et l'adoption d'une posture mélancolique, faisant disparaître les forces nécessaires à la réalisation de changements, le sujet est paralysé ou anéanti. Pour cette raison, poser la question de savoir quelle politique la psychanalyse pourrait-elle proposer à l'éducation implique, à notre avis, en propositions qui ne nient pas le pire et, dans le même temps, soulignent l'importance de sa traversée. Autrement dit, qui ne redoutent pas la réinvention.

A partir de cette perspective, nous entendons le rôle fondamental de l'enseignant dans les écoles comme étant l'attention permanente à la façon dont les enfants et les adolescents répondent à leurs indéterminations et contradictions, et aux modes selon lesquels ceci se présente dans le groupe. Il s'agit aussi bien d'atténuer les tensions dans les chocs que d'offrir les objets culturels possibles pour l'orientation du sujet et des groupes dans la quête de l'appropriation de leurs questions et de la revendication des idéaux. Les temps où nous vivons ne nous laissent pas beaucoup de choix: celui-ci se trouve dans la voie de l'horizontalité des relations tenant compte de la différence dans la similitude et la possibilité de changements collectifs et subjectifs. D'une autre façon, et à l'envers, nous serions amenés à un malaise insupportable et à une impasse mortifère dans les relations entre les hommes.

Il est intéressant de souligner que la soumission à l'autre, dans une servitude volontaire, se présente comme une continuation du concept de pulsion de mort (FORTES, 2007). Le dédoublement de ce concept mène à l'idée de l'excès pulsionnel, très menaçant pour le sujet du fait de faire allusion à la destructivité et aux risques pour sa survie. Plus grande la peur de cet anéantissement, plus de servitude face aux injonctions sociales, dans l'attente d'une protection supposée et d'un ordonnément subjectif. Le sujet doit payer ainsi très cher le prix de l'immutabilité dans la relation à soi et à l'autre. En incorporant le masochisme moral (**FREUD**, 1924/1996) il se livre à la névrose de destinée sans assumer la responsabilité de son désir. Dans ce sens, le malaise social serait une conséquence de ce qui échappe à son contrôle, d'un fait hasardeux; les adversités seraient ainsi toujours originaires de l'autre ou de circonstances n'existant que pour lui porter atteinte, la voie étant alors ouverte aux inévitables ressentiments.

Nous l'avons dit, les discours circulant dans le quotidien des écoles révèlent souvent la détresse et le ressentiment. Ces signifiants traduisent le mieux la position subjective des sujets dans les institutions éducatives. Le redimensionnement de ces positions demande une décision éthique en acte, du fait d'impliquer un vide invitant à croiser l'arène de ce qui n'a pas encore été écrit, où il n'y a pas de normes, des règles et, en même temps, demande à s'interroger sans cesse sur ce qui est défini comme "le bien". Une éthique tellement bien représentée par Antigone, comme dit **Lacan** (1959/1960), du fait de ne pas avoir cherché d'abri dans la passion du savoir. Il s'agirait, comme souligne **Badiou** (2013), simplement d'un pari, car la politique même n'est ce que peut souhaiter/atteindre un groupe de personnes, avec tous les risques et

incertitudes compris dans une réalisation de cette nature et dont l'accomplissement est impossible.

Viviane Neves Legnani

Universidade de Brasília

Sandra Francesca Conte de Almeida

Universidade Católica de Brasília

E-mails des auteurs: vivilegnani@gmail.com; sandrafcalmeida@gmail.com

RÉFÉRENCES

ADORNO, T. W. Educação e emancipação. Tradução Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, S. F. C. de. Psicanálise e educação: revendo algumas observações e hipóteses a respeito de uma (im)possível conexão. In: Proceedings of the 3th. Colóquio do LEPSI IP/FE-USP, 2001, São Paulo (SPSPSP, Brazil) [online]. 2002 [cited 30 March 2013]. Available from: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC00000003200100030011&lng=en&nrm=iso .

ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1954/1972.

BADIOU, A. Elogio ao amor (com Nicolas Truong). Tradução de Dorothée de Bruchard. São Paulo: Martins Fontes, 2013

BRASIL, K. C. T. R; LOUZADA, F. ALMEIDA, S.F.C. de. Adolescência, trabalho e escola: desafios da contemporaneidade. In: **AMPARO, D. M; ALMEIDA, S.F.C. de; BRASIL, K. C. T. R, MARTY, F.** Adolescência e violência: teorias e práticas nos campos clínico, educacional e jurídico. Brasília: Editora Líber, 2010.

BUENO, S. F. Semicultura e educação: uma análise crítica da revista Nova Escola. Revista Brasileira de Educação, (035), 300-307, 2007.

CASTRO, L. R. de. Participação política e juventude: do mal-estar à responsabilização frente ao destino comum. Rev. Sociol. Polit., Curitiba , v. 16, n. 30, June 2008. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782008000100015&lng=en&nrm=iso Access on 18 Nov. 2013.

<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-44782008000100015>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782008000100015&lng=en&nrm=iso

Access on 18 Nov. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-44782008000100015>

CASTRO, L. R. de. Juventude e socialização política: atualizando o debate. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 25(4), 479-487, 2009. Retrieved March 30, 2013, from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000400003&lng=en&tlnq=pt.10.1590/S0102-37722009000400003.

CASTRO, L. R. de; MATTOS, A. R. O que é que a política tem a ver com a transformação de

si: Considerações sobre a acção política a partir da juventude. Anál. Social, Out 2009, no.193, p.793-823.

CORREA, C. R. G. L. Ideal e autoridade na educação. Arq. bras. psicol., Rio de Janeiro , v. 62, n. 1, abr. 2010 . Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100002&lng=pt&nrm=iso

FREUD, S. “Moral sexual “civilizada” e doença nervosa moderna”. ESB, v. IX, Rio de Janeiro: Imago, 1908/1996.

FREUD, S. O interesse científico da psicanálise. ESB, v. XIII, Rio de Janeiro: Imago, 1913/1996.

FREUD, S. O problema econômico do masoquismo. ESB, v. XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1974/1996.

FREUD, S. O estranho. ESB, v. XVII. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1919/1996.

FREUD, S. O mal-estar na civilização. ESB, v. XXI Rio de Janeiro: Imago, 1930/1996.

FREUD, S. Análise terminável e interminável. ESB, v. XX III Rio de Janeiro: Imago, 1937/1996.

FORTES, I. Erotismo contra masoquismo na Teoria freudiana. Psicologia Clínica, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 35-44, dez/ 2007.

GARCIA, C.; COUTINHO, L. G. Os novos rumos do individualismo e o desamparo do sujeito contemporâneo. Psyche (Sao Paulo), São Paulo, v. 8, n. 13, jun. 2004. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-11382004000100011&lng=pt&nrm=iso

GONDAR, J. Sobre as compulsões e o dispositivo psicanalítico. Ágora (Rio J.) , Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, Dez. de 2001
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-11382004000100011&lng=pt&nrm=iso

LEGNANI, V. N.; ARAGÃO, S; SPINOLA, J. M.; PALADINO, L. M. Grupos de adolescentes no espaço escolar: o papel do professor face às fratrias adolescentes. Linhas Críticas (UnB), v. 18, p. 209-226, 2012.

HERZOG, R, FARAH, B. A psicanálise e o futuro da civilização moderna. Psyche (São Paulo), Dez 2005, vol.9, no.16, p.49-64.

KEHL, M. R. “A constituição literária do sujeito moderno”, 2001. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/19133258/maria-rita-kehl-a-constituicao-literaria-do-sujeitomoderno> . Acesso: julho de 2013

KEHL, M.R. Ressentimento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

LACAN, J. O Seminário livro 10 – A angústia (1962-1963). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

LACAN, J. O Seminário livro 7 – A ética em psicanálise (1959-1960). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

NEGRI, A. Para uma definição ontológica da multidão. Lugar comum: estudos de mídia, cultura e democracia. (19/20): 15-26, 2004. Disponível em http://uninomade.net/wp-content/files_mf/113003120823Para%20uma%20defini%C3%A7%C3%A3o%20ontol%C3%B3gica%20da%20multid%C3%A3o%20-%20Antonio%20Negri.pdf

PEREIRA, M. R. Os profissionais do impossível. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 485-499, abr./jun. 2013. Disponível em: file:///C:/Users/Vivi/Desktop/34930-160536-1-PB.pdf

RANCIÈRE, J. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RANCIÈRE, J. (1992). Politics, Identification and Subjectivization. In: RAJCHMAN, J. (ed.). The Identity in Question. London: Routledge. Disponível em https://www.zotero.org/groups/continental_european_philosophy/items/itemKey/WNGHMFDB

TIBURI, M. Os brasileiros e sua autocompreensão. Blog Filosofia Cinza. Disponível em <http://filosofiacinza.com/2013/10/14/os-brasileiros-e-sua-autocompreensao/>. Acesso 18/11/2013.

ZUIN, A. A educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e Amok entre professores e alunos. Educ. Soc., Ago 2008, vol.29, no.103, p.583-606.