

## SÁNDOR FERENCZI E OS PRINCÍPIOS PARA UMA ÉTICA DO CUIDADO NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

**Daniel Kupermann**

Professor Associado do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo  
danielkupermann@gmail.com

**Gustavo Dean-Gomes**

Doutorando no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo  
gdeangomes@gmail.com

### Resumo

Pretendemos, nesse artigo, explicitar as consequências da aplicação, para o campo da educação, dos princípios para uma ética do cuidado destacados no pensamento do psicanalista Sándor Ferenczi. Encontramos reflexões sobre a educação ao longo de toda a sua obra; demonstraremos, porém, que sobretudo a partir da “virada de 1928” promovida por Ferenczi no campo psicanalítico, os princípios da hospitalidade, da empatia e da saúde do cuidador tornam-se as balizas não apenas para a prática clínica, mas também para nortear a ética das práticas educacionais, evitando o potencial traumático presente em todo ato que almeja a transmissão de um saber.

**Palavras-chave:** Psicanálise; Educação; Ética do cuidado; Trauma psíquico; Ferenczi, Sándor; 1873 – 1933.

### Résumé

Dans cet article, nous entendons expliquer les conséquences de l'application, pour le domaine de l'éducation, des principes d'une éthique du soin mis en évidence dans la pensée du psychanalyste Sándor Ferenczi. On retrouve des réflexions sur l'éducation tout au long de son œuvre ; nous démontrerons que, surtout après le « tournant de 1928 » promu par Ferenczi dans le champ psychanalytique, les principes d'hospitalité, d'empathie et de santé du soignant sont devenus des phares non seulement pour la pratique clinique, mais aussi pour guider l'éthique des pratiques éducatives, en évitant le potentiel traumatique présent dans tout acte qui vise à



transmettre un savoir.

**Mots-clés:** Psychanalyse; Éducation; Éthique des soins; Traumatisme psychique; Ferenczi, Sandor ; 1873 – 1933.

### **Abstract**

In this article, we intend to present the consequences of applying the principles for an ethics of care highlighted in the work of the psychoanalyst Sándor Ferenczi on education. Throughout his work there are reflections on education, however, as we shall demonstrate, especially after the “turn of 1928” promoted by Ferenczi in the psychoanalytic field, the principles of hospitality, empathy and health of the caregiver became the guiding principles, not only for clinical practice, but also to guide the ethics of educational practices, avoiding the traumatic potential present in every act that aims to transmit knowledge.

**Keywords:** Psychoanalysis; Education; Ethics of care; Psychic trauma; Ferenczi, Sándor; 1873 – 1933.

### **Introdução: O Estilo de um Pensamento**

Seis de maio de 1931, data do septuagésimo quinto aniversário de Sigmund Freud. Sándor Ferenczi foi escolhido para proceder à leitura de um trabalho na sessão comemorativa da data, ocorrida Sociedade Psicanalítica de Viena. Respondendo a esse convite – uma clara alusão à sua importância e sua intimidade com o Professor Freud – Ferenczi compareceu à solenidade levando consigo “Análise de crianças com adultos” (1931/2011), um texto inédito que sintetizava novas pesquisas e apresentava suas hipóteses sobre as origens do traumatismo e a clínica dos pacientes traumatizados. Em um determinado ponto, após refletir sobre a influência da figura do analista no desenrolar do trabalho analítico, ele se lançou em um terreno ainda não explorado no escrito: a pedagogia. Lemos:

“Abre-se aqui uma perspectiva, importante do ponto de vista pedagógico, sobre o caminho a seguir em matéria de educação racional das crianças. Que as crianças sejam influenciáveis, que sejam propensas apoiar-se sem resistência num “grande” nos momentos de aflição, que exista, portanto, um elemento de hipnose na relação entre as crianças e adultos, é um fato inegável, com qual há que conformar-se. Portanto, esse



grande poder que os adultos têm em face das crianças, em vez de utilizá-lo sempre, como geralmente se faz, para imprimir as nossas próprias regras rígidas no psiquismo maleável da criança, como algo outorgado do exterior, poderia ser organizado como meio de educá-las para maior independência e coragem”. (Ferenczi, 1931, p.81)

Essa pequena passagem é extremamente significativa para introduzimos a forma como Ferenczi pensava a questão da educação e para ilustrar de que modo essa temática foi um dos pilares sobre os quais assentou a disposição ética do cuidado, que deveria permear não somente a relação entre analista e analisando, mas, também, entre pais e filhos, educadores e alunos. De fato, Ferenczi aponta nesse excerto para algo que se deve reconhecer não como uma nova técnica na condução do tratamento psicanalítico, mas como uma dimensão “ética” da atuação dos psicanalistas, pais, educadores e cuidadores em geral. Queremos com isso ressaltar que, além do “o que fazer” (ou “não fazer”) ou do “como fazer”, o autor inclui o lugar do analista, “de onde ele faz”, e o efeito que seu posicionamento ético nesse lugar ocupa no resultado de sua prática. Essa posição e o poder que dela decorre – que equivaleria à posição do adulto em relação à criança – estariam à disposição para serem utilizados tanto visando a manutenção indefinida de uma condição opressiva, quanto a tentativa de estabelecimento de uma proposta de autonomia (Dean-Gomes, 2019; Kupermann, 2019a).

Ferenczi morreu dois anos depois da publicação de “Análise de crianças com adultos” (1931/2011), o que faz desse um dos derradeiros registros de sua mente inquieta e criativa. O tema da educação, no entanto, atravessou toda a obra do húngaro e tem presença marcante nos seus primeiros artigos, alguns inclusive anteriores ao seu ingresso no movimento psicanalítico. Reconhecer a presença desse tema nos primeiros escritos de ferenczianos é importante para desvelar como ele constituiu, desde a origem, um dos pilares em que o autor assentou suas hipóteses psicanalíticas.

Ferenczi formou-se médico na segunda metade da década de 1890 e imediatamente passou a contribuir com periódicos de medicina editados em Budapeste, escrevendo sobre os mais diferentes temas. Um de seus primeiros artigos, publicado ainda em 1901, tem como título “Leitura e saúde” (1901/1994) e trata exclusivamente do problema da educação. Esse escrito é sua porta de entrada para certas questões que permaneceriam merecendo sua atenção ao longo de todo seu percurso. Tratemos brevemente de seu conteúdo.



“Você já viu um camponês míope? Nem eu, e os oculistas raramente os veem... Por outro lado, o estudante, ao ingressar, na universidade encomenda seus óculos... porque sua visão se reduziu durante seus anos de colégio” (Ferenczi, 1901/1994, p. 101, tradução nossa). É com essa provocação, corolário da maneira como as crianças seriam colocadas em contato com o universo da leitura, que Ferenczi nos sinaliza a crítica que fará aos rigores da pedagogia que vinha sendo implementada na Hungria nos anos precedentes. Esse sistema educacional foi detidamente descrito pelo historiador húngaro-estadunidense John Lukacs, da seguinte forma:

“As memórias respeitadas – e certamente seletivas – da geração por volta de 1900 obscurecem as deficiências desse sistema educacional. Essas insuficiências foram, mais uma vez, grandemente derivadas ao sistema de educação germânico: aquele em que a ênfase unilateral era na disciplina do trabalho intelectual, e não no caráter”. (Lukacs, 1988, p. 177)

Para Ferenczi, a pedagogia vinha constituindo-se cada vez mais em um campo de cerceamento exagerado das disposições mais espontâneas da criança, que, em favor da aquisição da disciplina, como indicado por Lukacs, visava a apreensão cada vez mais precoce de um repertório intelectual – o que se dava por meio de ditados, leitura excessiva, declamação de poesias que deveriam ser decoradas etc. Essa pedagogia, por outro lado, se afastava de outras atividades, especialmente aquelas que desenvolviam suas habilidades corporais e sua possibilidade de brincar. Ao persistir nesse raciocínio Ferenczi concluiu, com irreverência, que a partir do incremento da quantidade de liceus em Budapeste o número de analfabetos diminuiu, enquanto o de doentes mentais aumentou. Baseado nessas observações o húngaro ressaltava a importância do respeito a uma justa medida, onde estivessem contempladas a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento da saúde física e anímica para o cultivo de indivíduos saudáveis.<sup>1</sup>

Essas foram, em breve síntese, as primeiras ponderações de Ferenczi sobre o tema da educação. Queremos frisar, dessa passagem, o aspecto da submissão – insalubre, decerto – da criança às disposições propostas pelos adultos no processo pedagógico como um traço que atravessará suas reflexões sobre o tema da

---

<sup>1</sup> Anos mais tarde Ferenczi (1918/1992) retoma esse problema propondo uma “fisiologia do prazer” (*Lust-Physiologie*) inspirada na psicanálise, ao lado da “fisiologia da necessidade” (*Nutz-Physiologie*) discriminada pela anatomia médica.



educação. Com seu ingresso no movimento psicanalítico, contudo, a construção de hipóteses sobre o tema ganhará muito em sofisticação, amparada no manancial de ideias e referências que absorverá – e também oferecerá – à disciplina freudiana.

Tal movimento já se faz vislumbrar em 1908, o ano inicial de colaboração com Freud, quando Ferenczi escolhe, como tema para sua palestra no 1.º Congresso Internacional de Psicanálise, justamente o tema da educação. Ressaltemos: trata-se da sua estreia diante de seus pares do ainda nascente movimento psicanalítico. Ou seja, falamos aqui de uma ocasião de ímpar, para a qual o autor, por certo, optou por demonstrar sua contribuição acerca de um tema que lhe fosse caro – e com o qual desejava associar sua imagem. Ele o faz por um pequeno e rico trabalho cujas intenções estão evidenciadas desde o título: “Psicanálise e pedagogia” (1908/2011). Nesse texto, a partir da questão da educação, o húngaro faz sua primeira incursão em um campo de pesquisa que se tornaria não só familiar, mas central no percurso de suas reflexões psicanalíticas: a questão da interação do ambiente com a criança e suas consequências saudáveis ou doentias. Ele propõe a correlação de maneira bastante clara:

“uma educação defeituosa é não só a origem de defeitos de caráter mas também de doenças (...) a pedagogia atual constitui um verdadeiro caldo de cultura das mais diversas neuroses (...) mesmo que não tenhamos adoecido, muitos sofrimentos psíquicos inúteis podem ser atribuídos a princípios educativos impróprios; e sob o efeito dessa mesma ação nociva, a personalidade de alguns entre nós se tornou mais ou menos inapta para desfrutar sem inibição dos prazeres da vida”. (Ferenczi, 1908/2011, p. 39).

É qual a concepção de educação em jogo para Ferenczi nesse momento? O autor construiu seu argumento partindo das noções de “princípio de desprazer” (nome então utilizado para se referir ao “princípio de prazer”) e recalçamento. Tal princípio, regulador do funcionamento psíquico do bebê, o conduziria na busca por experiências de satisfação que implicassem o mínimo esforço. A educação, por outro lado, iria contra com esse princípio, impondo limitações que confrontariam com as disposições naturais das crianças, sujeitando-lhes a experiências de desprazer. O resultado dessa oposição, contudo, não seria o esperado pelos adultos. De fato, não se daria o desaparecimento das disposições espontâneas infantis em favor das imposições culturais, mas, segundo Ferenczi, a formação, no íntimo da criança, de uma “personalidade distinta”, que continuaria seu desenvolvimento sob o manto do



recalcamento, dando ensejo ao conflito entre aspectos diversos do psiquismo, do qual resultaria o adoecimento neurótico.

E o que Ferenczi nos proporia, nesse momento, diante desse quadro? Há duas repostas para essa pergunta que trazem uma curiosidade sobre esse texto de 1908. Ferenczi de fato produziu duas versões do trabalho, uma escrita em alemão e levada para o 1.º Congresso Internacional de Psicanálise e outra, redigida em húngaro, publicada apenas seu país de origem.

A versão levada para o congresso concentra-se na patologia associada aos métodos educativos e nas vias terapêuticas que a nascente psicanálise traria para sua elaboração. A versão em húngaro, todavia, continha dois aspectos diversos da anterior: primeiramente, sua ênfase profilática, por meio da qual Ferenczi pleiteava uma remodelação educacional que liberasse o psiquismo infantil do que seria o peso de repressões desnecessárias e, para além disso, uma reforma institucional ampla, que desse maior vazão à satisfação de pulsões que não pudessem ser sublimadas. Para ele, esse tipo de proposição não deveria ser considerada uma ameaça à civilização, mas um aperfeiçoamento, na medida em que “a civilização não é um fim em si, mais um meio apropriado pelo qual um compromisso entre os interesses de um indivíduo e aqueles dos demais indivíduos pode ser atingido (...)” (Ferenczi, 1908/2002, p. 281, tradução nossa).

O segundo aspecto específico do texto que circulou apenas em húngaro são as referências que Ferenczi fez a um dos pioneiros da pediatria, o médico polonês Adalbert Czerny, autor de um livro clássico lançado no mesmo ano do artigo em referência, 1908, *Der Arzt als Erzieher des Kindes*, ou “O médico como educador da criança”<sup>2</sup> (lançado em português no Brasil com o título “O médico e a educação da criança” 1908/1934). O húngaro socorre-se dessa referência para apresentar-nos o valor do correto manuseio do bebê nos seus primeiros dias, a importância de protegê-lo dos estímulos externos excessivos e, até mesmo, os perigos de algumas estimulações sexualmente perniciosas. A citação mais importante ao pediatra, contudo, é a seguinte: “É interessante notar que Czerny é favorável ao aleitamento materno como forma pela qual os contatos emocionais entre mãe e criança desenvolvem as relações que são tão altamente valorizadas, se existirem, entre pais e

---

<sup>2</sup> Lançado em português, no Brasil, com o título *O médico e a educação da criança* (Czerny, 1908/1934).



filhos” (Ferenczi, 1908/2002, p. 285, tradução nossa). No olhar de Czerny, um estudioso da educação, Ferenczi vislumbra um aspecto crucial da via pela qual poderá começar a refletir sobre as formas mais primitivas de relação do bebê com o ambiente, sua importância no desenvolvimento dos processos de saúde e suas repercussões negativas nas situações menos favoráveis.

Vê-se, assim, que ainda no primeiro ano de sua prática psicanalítica Ferenczi trouxe para o centro de suas reflexões o problema da educação e o cuidado que deveria permear a relação que se estabelece entre o adulto e a criança, para que esta pudesse se desenvolver a contento, sem adquirir marcas extremamente dolorosas ou, até mesmo, traumatizantes.

### **O que é uma Criança para Ferenczi?**

Mas afinal, como Ferenczi pensa a articulação entre ambiente e criança na constituição do psiquismo infantil? A resposta a essa pergunta atravessa toda a sua obra, como já indicado. Vamos agora nos deter nas suas considerações acerca dos caminhos percorridos pelos psiquismos infantil e do adulto na direção de um encontro enviesado por necessidades, desejos, expectativas, angústias e, também, alegrias. Para isso, privilegiaremos três escritos ferenczianos de momentos diversos de sua produção: “Transferência e introjeção” (1908/2011), “O desenvolvimento do sentido de realidade e seus estágios” (1913/2011a), e “A criança mal acolhida e sua pulsão de morte” (1929/2011). Outro trabalho relevante sobre o tema, “Adaptação da família à criança” (1928/2011a), nos conduzirá à discussão acerca do estatuto do adulto em sua obra.

O ponto de partida para a concepção ferencziana da formação do psiquismo é o célebre ensaio de 1909, “Transferência e introjeção”. A partir da escuta de seus pacientes o autor chega à conclusão de que haveria um mecanismo psíquico – que ele nomeia “introjeção” – amplamente utilizado pelos neuróticos, pelo qual certos aspectos do ambiente, dos objetos que lhe circundam – dentre eles o próprio analista – seriam trazidos para o interior do seu ego, em substituição aos objetos de investimento libidinais originais que podiam permanecer, assim, velados sob o recalque sem produzir grande angústia.

Utilizando-se da metodologia tipicamente freudiana de buscar no patológico as sementes do desenvolvimento saudável, Ferenczi (1909/2011) postulou que os



mecanismos introjetivos não seriam de uso exclusivo daqueles que padeciam de adoecimentos neuróticos, mas estariam na base da constituição do psiquismo infantil. Segundo sua concepção, na relação com o ambiente a criança partiria de uma condição de indistinção, que Ferenczi nomeia de “monismo” – eu e outro seriam uma única coisa –, até que, a partir das experiências com os “objetos maliciosos” que não se curvam à sua vontade passaria, por meio da aquisição do sentido de realidade, a uma condição “dualista”, na qual haveria a distinção entre eu e outro, ego e objeto, “vivenciado subjetivo” e “percebido objetivo” (cf. Gondar, 2017). A constituição desse último par de distinções Ferenczi atribui à “projeção primitiva”, indicando a primeira forma de reconhecimento e, ao mesmo tempo, o primeiro uso que o bebê faria do objeto enquanto “outro” – um uso que se tornaria crônico nos casos de paranoia.

Há, no entanto, um outro movimento que surge concomitantemente, relacionado aos objetos que o ego não abandona tão facilmente, que são reclamados pelas necessidades e pulsões do recém-nascido, e que criam no ego não só o interesse no além-de-si, mas o desejo que reincorporar aquilo que, outrora, era experimentado de maneira unitária. A esse movimento Ferenczi nomeia “introjeção primitiva”.<sup>3</sup>

À essas intuições extremamente originais Ferenczi fez acréscimos em outro texto crucial publicado quatro anos mais tarde, “O desenvolvimento do sentido de realidade e seus estágios” (1913/2011a). Dentre os tópicos tratados nesse artigo está o problema de se a passagem do estado monista (indistinção entre o eu e o ambiente) para o dualista (diferenciação eu/outro) dar-se-ia num único golpe ou seria paulatino. Ferenczi indica que essa passagem se dá em etapas, ou – como aponta o título do artigo – em estágios. Às oposições referidas em 1909 acresce-se uma nova dupla: o momento “monista” deve ser reconhecido como aquele de “onipotência” máxima, enquanto que o “dualista” deve ser percebido como o de acesso à “realidade” (e, gostaríamos também de dizer, “alteridade”). Ao se debruçar sobre esse percurso, Ferenczi traz de volta a relação que se estabelece entre bebê e o ambiente – seus cuidadores – de modo bastante próximo daquele apresentado ao debruçar-se sobre a obra de Czerny. Nesse ensaio reconhecemos a direção de suas reflexões sobre as formas de interação potencializadoras de um desenvolvimento psíquico saudável e

---

<sup>3</sup> Convém notar que Freud se inspira nessa teorização para formular “Eu-real” original próprio do estágio autoerótico (Freud, 2015/1915).





criativo.

Não convém, nesse espaço, descrever minuciosamente cada um dos cinco períodos que Ferenczi nos faz conhecer em seu escrito, apenas apresentar o pressuposto subjacente ao seu pensamento no que concerne a relação entre adulto e criança ao longo dessa travessia.<sup>4</sup> O estágio inicial, de “onipotência incondicional”, tem a marca do monismo anteriormente assinalado e indica a experiência do feto no útero materno. Trata-se de um momento onde não há o que se desejar, pois as necessidades são supridas, nas situações normais, de maneira automática. É essa experiência que Ferenczi nomeia “onipotência”: a “impressão de ter tudo o que se quer e não ter nada mais a desejar” (1913/2011a, p. 48). A marca que esse momento deixa no psiquismo é tão forte que, em certa medida, nossa pulsionalidade buscaria nos conduzir, por vias simbólicas, ao seu reencontro.

Naturalmente, com o nascimento, há uma modificação dessa situação de pacífica beatitude: as necessidades deixam de ser supridas com a instantaneidade anterior, passa a haver algum intervalo de tempo e espaço, e uma interação entre o bebê e os cuidadores torna-se necessária. Porém essa não é a percepção do bebê, que busca manter seu modo onipotente de satisfação – e o conseguirá, de forma alucinatória, desde que o ambiente seja prestativo em satisfazê-lo. Diz Ferenczi: “As pessoas que cuidam da criança compreendem instintivamente esse desejo e, assim que manifesta seu desprazer com choro e agitação, colocam-na em condições que se aproximam o mais possível da satisfação intrauterina” (1913/2011a, p. 49). A cada estágio as necessidades da criança se tornam mais complexas e ela vai desenvolvendo novas habilidades visando a satisfação, que partem da solitária alucinação (período da “onipotência alucinatória mágica”) às formas que podem ser decodificados pelo outro: surgem a linguagem dos sinais (período da “onipotência com ajuda dos gestos mágicos”), a capacidade de simbolizar (período “animista”) e, por fim, a possibilidade de elaborar representações de palavra (período “dos pensamentos e palavras mágicas”).

De especial interesse para nosso argumento são os dois últimos períodos referidos, o “animista” e o dos “pensamentos e palavras mágicas”. Com relação ao

---

<sup>4</sup> São elas: “período de onipotência incondicional”, “período da onipotência alucinatória mágica”, “período da onipotência com a ajuda de gestos mágicos”, “período animista” e “período dos pensamentos e palavras mágicas”.



primeiro, que indica justamente a passagem descrita por Ferenczi no artigo de 1909, quando a criança se conforma com a existência de um além-de-si e coloca em ação movimentos projetivos e introjetivos. Primeiramente, é preciso assinalar que o autor equipara a tendência infantil para a manutenção de onipotência ao que nomeia “fase de introjeção”. Ademais, indica que o interesse da criança pelo mundo externo se dá à partir do desejo de “reencontrar em cada coisa seus próprios órgãos e funcionamento” (1913/2011a, p. 54) a partir do prazer que frui de suas zonas erógenas. Nesse processo localizamos a base das “relações simbólicas” para Ferenczi. Se, até então, essa figurabilidade estaria adstrita à linguagem gestual, no período seguinte, de “pensamentos e palavras mágicas”, o simbolismo verbal “permite reproduzir uma diversidade muito maior de objetos” (Landa, 1976/1998, p. 103). Nesse sentido, a linguagem em sua função simbólica, escreve Pinheiro, “vem então responder a uma demanda pulsional complexa e não satisfeita” (1995, p. 60).<sup>5</sup>

Tais potencialidades, contudo, seriam tanto melhor fomentadas quanto os cuidadores estivessem disponíveis para acolher o bebê, conferindo-lhe o sentimento de um hóspede desejado. Inicialmente, consoante citação acima, Ferenczi indicou que os pais e responsáveis ofertariam tais cuidados a partir de uma “compreensão instintiva”. Todavia, nesse texto de 1913, “O desenvolvimento do sentido de realidade e seus estágios”, Ferenczi põe de lado a dimensão instintiva e traz o pulsional como base da atenção, diligência e envolvimento oferecido pelos pais com relação à criança ao afirmar, com relação ao período animista, que “se a criança é tratada com amor, não será obrigada, mesmo nesse estágio, a abandonar sua ilusão de onipotência” (1913/2011a, p. 54).

Note-se, portanto, que se trata de um vínculo amoroso (e não instintivo) aquele que garantiria as melhores condições para a constituição psíquica saudável da criança. Nessa esteira, muitos anos depois, Ferenczi (1929/2011, p. 58) afirmaria que haveria de se observar um “prodigioso despendido de amor e ternura e cuidados” para que a criança se sentisse um hóspede efetivamente desejado. Não havendo a

---

<sup>5</sup> A questão da formação dos símbolos, é bom que se diga, foi tema de grande atenção de Ferenczi na primeira metade dos anos 1910, tendo sido objeto de, ao menos, dois trabalhos de maior relevo: “Ontogênese dos símbolos” (1913/2011b), no qual Ferenczi reafirma o caráter afetivo, deslocado do autoerotismo, no qual reencontra no mundo representações de suas zonas erógenas, e “A ontogênese do interesse pelo dinheiro” (1914/2011), em que o autor indica um percurso onde não faltam referências ao recalque e ao brincar, o humano substitui seu interesse inicial no matéria fecal pela atribuição de valor ao dinheiro.



possibilidade de o ambiente prover o bebê com esses afetos, o caminho estaria aberto para a consolidação da pulsionalidade mortífera no psiquismo infantil, uma importante dimensão da repercussão do trauma na vida emocional da criança.

Ao ingressarmos na questão do amor, é importante frisar que, longe de uma visão ingênua sobre o tema, Ferenczi, ao longo de sua obra, nos ensinou o quanto de constitutivo e o quanto de patológico e alienante as relações amorosas podem trazer em si. Um exemplo desse último caso é o que ele trabalha retomando as noções clínicas de “sugestão” e “hipnose”, um tema que cuidaremos mais amiúde quando nos pusermos a refletir sobre as dimensões traumáticas da educação. Ainda em “Transferência e introjeção” (1909/2011, p. 109), Ferenczi arrola justamente a ternura como principal método “para hipnotizar um indivíduo, para submetê-lo à sugestão (...), [para] forçá-lo a uma obediência incondicional, uma confiança cega”, ao lado da intimidação ameaçadora. O estudo sobre essa questão foi aprofundado em outro pequeno texto de 1913 de título exótico, “Adestramento de um cavalo selvagem” (1913/2011c), no qual relacionou essa submissão pela via da ternura à posição materna, criando o conceito de “hipnose materna”, e sua contraparte, vivenciada a partir da sujeição à autoridade, como “hipnose paterna” (1913/2011c, p. 16).

Mas não nos apressemos nessa direção sem antes refletir um pouco mais sobre a relação entre ambiente e criança.

### **O que é um Adulto para Ferenczi?**

Em “O desenvolvimento do sentido de realidade e seus estágios” (1913/2011a) Ferenczi concentrou-se nas transformações do psiquismo infantil visando o estabelecimento formas saudáveis de relacionar-se com o para-além-de-si. Ainda que haja claras referências à importância da intervenção dos adultos, a ênfase se dá na adaptação da criança à realidade (ou, como indicamos, à alteridade). Quinze anos depois, todavia, o húngaro, por meio de um novo trabalho – “Adaptação da família à criança” (1928/2011a) – conferiu equilíbrio à equação. Aqui vemos o autor enfatizar a ideia de que o primeiro movimento de adaptação deveria partir, justamente, dos adultos. Ele reconhece o espanto que essa diretriz educativa poderia causar, na medida em que:

"(...) em geral ocupamo-nos unicamente da adaptação da criança à família, não da família à criança. Mas justamente as nossas investigações psicanalíticas mostraram-nos



que o primeiro passo no sentido da adaptação devia partir de nós, e damos sem dúvida nenhuma esse primeiro passo quando compreendemos a criança”. (1928/2011a, p. 1)

Contudo, para nós que estamos acompanhando o desenrolar de seu raciocínio de maneira ampla, talvez a designação cause menos estranheza: essa ideia já havia sido tangenciada nos outros artigos a que nos referimos. Relembremos que no texto pré-psicanalítico de 1901, “Leitura e saúde” (1901/1994) bem como em “Psicanálise e pedagogia” (1908/2011), Ferenczi antecipara que a educação, entendida como avatar do encontro do infantil com o adulto, poderia, caso não houvesse maleabilidade deste último, provocar dificuldades para o desenvolvimento do psiquismo nascente da criança.

Assim, no ensaio “Adaptação da família à criança”, de 1928, para além das reflexões sobre o desenvolvimento infantil, Ferenczi concentra sua atenção sobre o papel de cuidador dos adultos. Esse cuidado necessário por parte do universo adulto fará bastante sentido caso acompanhemos observações como as de Pinheiro, para quem “(...) em Ferenczi o papel do adulto é ao mesmo tempo muito significativo e diverso (...) tudo o que é externo ao aparelho psíquico, tudo o que vem perturbar a ordem e o ritmo desse, ganha relevo” (1995, p. 35). Podemos concluir que, para o pioneiro da psicanálise húngara, a educação que conduz a uma constituição psíquica saudável está bastante sujeita às intempéries do ambiente – e que adultos com boas condições psíquicas teriam maior facilidade de lidar com o longo e nem sempre fácil processo de constituição do psiquismo infantil. Desse modo, Ferenczi chama nossa atenção para a importância da saúde do educador para o reconhecimento das fragilidades e das potencialidades do educando.

A partir disso, Ferenczi indica alguns elementos do psiquismo do cuidador que tornariam a tarefa educativa mais profícua. Primeiramente, a possibilidade de o adulto ter acesso às suas próprias vivências infantis. Uma capacidade empática consigo mesmo seria indicativa de amadurecimento psíquico e de uma transformação saudável do narcisismo em direção ao reconhecimento da alteridade.

Outro aspecto importante para que o adulto pudesse exercer bem seu papel de cuidador e educador seria acreditar, efetivamente, na sensibilidade da criança – e estar atento às suas reações. Um exemplo disso se daria na introdução do infante ao asseio pessoal. De fato, as fezes, como já indicado, costumam ter um enorme valor para a criança e nem sempre é fácil separar-se delas. O que para o adulto é, compreensivelmente, um imperativo de higiene, para a criança pode ser vivido como



um processo de luto. O adulto adaptado deveria ter uma razoável capacidade de compreender tais diferenças de registro – assim como deve reconhecer, por exemplo, a forma de amor infantil, que opera a partir da perspectiva da ternura, não do amor sexual em sentido estrito, o amor genital.

Também a capacidade de o adulto conferir valor às experiências infantis sem desmenti-las mereceu a atenção de Ferenczi. Pode-se destacar, como exemplo, o tema do prazer que a criança experimenta com a exploração do próprio corpo. A simples negação desse prazer por parte do adulto, segundo Ferenczi, não faria com que a criança deixasse de confiar em suas sensações, mas acentuaria um processo de divisão interna, como já indicado no ensaio sobre pedagogia e psicanálise (Ferenczi, 1908/2011). Além disso, poderia ter como efeito o fato de que criança passasse a desconfiar de toda autoridade. A honestidade, para Ferenczi, é pressuposto da boa educação – um pressuposto que foi trabalhado de maneira prática bastante elucidativa por Melanie Klein, em seu primeiro trabalho clínico “O desenvolvimento de uma criança” (1921/1996), redigido parcialmente quando ainda era aluna de Ferenczi.

Por fim, destacamos a ênfase dada por Ferenczi à necessidade de o próprio adulto ter um desenvolvimento psíquico razoavelmente satisfatório para que a travessia de algumas fases do desenvolvimento infantil (as experiências da criança com seus genitais, por exemplo), não sejam recebidas com angústia ou outro tipo de mal-estar. Certos aspectos desse percurso podem colocar em alerta tendências pouco elaboradas do psiquismo dos cuidadores (e as defesas a elas relacionadas), fazendo com que não lhes seja uma tarefa emocionalmente tranquila lidar com esses elementos da vida emocional da criança. As questões narcísicas e edípicas mereceriam, segundo o húngaro, grande atenção – seja porque a criança poderia servir de suporte para alguma estabilidade aos aspectos narcísicos prejudicados do educador, seja porque, em uma perspectiva relacional, Ferenczi foi levado a referir-se às tendências incestuosas de alguns adultos em seu “Confusão de línguas entre os adultos e a criança” (1933/2011) que se espraíariam alhures, em uma dinâmica sutil de transmissão inconsciente de angústias, traumas e outras experiências psíquicas do cuidador na direção da criança – o que marca o caráter inter ou transgeracional das hipóteses ferenczianas.

Como indicado anteriormente, sabemos desde “O desenvolvimento do sentido de realidade e seus estágios” (Ferenczi, 1913/2011a) que a capacidade do adulto se



adaptar à criança facilitaria o desenvolvimento da criança na direção da alteridade. Em “Adaptação da família à criança” (Ferenczi, 1928/2011a), além de nos esclarecer o que seria um adulto “adaptado”, o evento do nascimento deixa de ser visto com uma ênfase traumática por Ferenczi, sendo que o desejo de retorno ao útero passa a ser sopesado pelo desejo de viver e pela concepção do nascimento como um “triunfo”. Isso porque, por um lado, o feto apresenta as condições biológicas para a sobrevivência no ambiente aéreo e, por outro porque, com sorte, poderá contar com um ambiente suficientemente adaptado, que lhe prove os meios para um cultivo e educação favoráveis.

### **Descaminhos: a Transmissão de Saber e o Traumático**

Até aqui indicamos alguns pressupostos de formação saudável do psiquismo infantil e como os adultos, como educadores, poderiam contribuir para que a passagem dos estágios de onipotência criadora para o sentido de alteridade se desse de forma gradual, permitindo a paulatina adaptação da criança. Assinalamos, também, que tal esteio por parte dos cuidadores pressupõe elasticidade em sua vida emocional, permitindo ir ao encontro das necessidades infantis. É chegado o momento de indicarmos algumas possíveis vias de desencontro entre as necessidades da criança e as possibilidades de acolhimento do adulto e suas repercussões.

Retomemos, primeiramente, o problema do amor. Como já indicado, Ferenczi pressupõe que na base de um bom encontro entre adultos e criança está a possibilidade de amar, especialmente dos adultos.<sup>6</sup> Sua ausência conduziria, como indicado em “A criança mal acolhida e sua pulsão de morte” (1929/2011), a uma vida emocional dominada pelo pessimismo, pela desesperança e falta de vitalidade. Aqui temos, então, uma qualificação – o amor deve ser pensado a partir de veículos afetivos que nos impulsionam para a vida. Esse ponto é crucial para que afastemos o itinerário ferencziano de um sentimentalismo vão – e possamos compreender melhor do que se trata, para o autor, esse amor qualificado que se faz necessário para o bom desenvolvimento infantil.

Primeiramente, esse amor deve estar em consonância com o sentido de realidade, ou seja, deve poder sustentar efetivas relações de alteridade. Há uma

---

<sup>6</sup> A criança, no início do seu processo de constituição subjetiva, se encontraria dependente do “amor objetal passivo”, ou seja, da “ternura” dos adultos (Ferenczi, 1933/2011).



passagem em “Confusão de línguas entre os adultos e a criança” (1933/2011, p. 119) que indica claramente esse pressuposto:

“Os pais e os adultos deveriam aprender a reconhecer, como nós, analistas, por trás do amor de transferência, submissão ou adoração de nossos filhos, o desejo nostálgico de libertação desse amor opressivo. Se ajudarmos a criança, o paciente ou o aluno a abandonar essa identificação e defender-se dessa transferência tirânica, pode-se dizer que fomos bem-sucedidos em promover o acesso da personalidade a um nível mais elevado”. (grifo nosso)

Sublinhamos que Ferenczi arrola o educador, além dos pais e do psicanalista, como potenciais coparticipantes de relacionamentos nos quais a criança – “o aluno” – fica submetida a regimes de “amor opressivo”. São situações nas quais é o adulto quem perde o sentido de realidade: a alteridade da criança, seus regimes de prazer e suas necessidades, não são reconhecidos e acolhidos pelo ambiente. Nesse caso, a educação poderia encaminhar-se para um exercício de poder autoritário, ainda que sob o véu dos afetos positivos; o que “seria melhor” para a criança enunciado apenas a partir da perspectiva da moral incorporada pelo educador.

Nesse ponto é que ressurge o problema da hipnose. Ele nos ajuda a pensar, a partir do referencial ferencziano, a situação de uma criança que, em função da sua fragilidade, só pode submeter-se e adaptar-se aos adultos cuja precariedade psíquica impossibilitou a instauração de uma troca conducente à saúde emocional. A educação assume, nesse caso, a linguagem da paixão, circunstância na qual a dissimetria da posição dos envolvidos dá o tom. À criança cumpre tão somente alienar-se, calar-se e obedecer, perdendo muito do vínculo com seu cerne e suas experiências afetivas mais íntimas. Tais adaptações forçadas podem tomar formas como a da “identificação com o agressor” ou da “progressão traumática”, dois temas que foram objeto de cuidado de Ferenczi (1931/2011; 1933/2011) nos últimos anos de sua vida.

Pode-se depreender, da traumatogênese ferencziana, que uma criança exposta às arbitrariedades de um sistema educativo excessivamente impositivo, insensível às suas tendências, aos seus ritmos e à sua temporalidade, sucumbiria à experiência do abandono e à angústia de morte, defendendo-se por meio da identificação com o agressor. Ou seja, sem outra saída a criança incorporaria um saber traumático – transmitido pelo adulto/educador – que habitaria seu psiquismo como um corpo estranho incrustado. Um saber estático, congelado, que perde sua potência de



produção de sentido singular para aquela criança, deixando de ser capaz de estimular sua curiosidade e sua criatividade. Produzir-se-ia, assim, uma clivagem entre a dimensão intelectual, alimentada pela ilusão de “tudo saber”, e a dimensão afetiva e emocional do seu psiquismo, que permaneceria fragilizada e imatura.

A criança clivada por uma transmissão de saber na qual inteligível e sensível estão compartimentados sofreria, segundo Ferenczi (1933/2011) uma “progressão traumática”, que pode ser ilustrada com a figura da fruta bichada”: madura por fora, danificada em seu cerne. Teríamos, assim, uma perspectiva metapsicológica capaz de contribuir para a elucidação dos sintomas da hipertrofia intelectual, tão frequente nas instituições de ensino mais conservadoras, mas também do seu avesso, das crianças que rateiam no processo educativo por dificuldades de interesse, motivação e concentração.

Um último elemento decisivo da traumatogênese ferencziana (Ferenczi, 1931/2011) que pode contribuir para a compreensão da potencialidade traumática da educação é a concepção de “desmentido” (Verleugnung, no alemão) ou seja, quando o ato educacional se baseia em gestos de hipocrisia que pretendem obliterar o que é óbvio para a criança – como exemplos, a negação da sexualidade, do corpo e da importância do prazer como motor da conduta humana. Um de nós indicou (Kupermann, 2019a, cap. 3) como o “tempo do desmentido” – incluindo a não validação das versões da criança das violências e, mesmo, violações sofridas por parte do adulto no qual confia e a quem recorreu em busca de auxílio para significar uma experiência ainda incompreensível – é crucial para a constituição do evento traumático.

A essa modalidade de transmissão de saber traumática se contraporía uma outra, na qual a higidez dos processos psíquicos infantis não enfrentaria tantos riscos, tendendo a uma melhor consolidação. Trata-se de uma educação pautada na linguagem da efetiva “ternura” – a disposição amorosa que a criança engendra junto aos seus cuidadores – e internalização de vivências amorosas não-opressivas, ou seja, emancipatórias.

É dos elementos dessa proposta educativa que falaremos a seguir, nos encaminhando para a conclusão de nossas ponderações.





## Para uma Ética do Cuidado nas Práticas Educativas

Há, então, uma linguagem adequada para o processo educativo, a linguagem da ternura. Ferenczi nos fornece uma das descrições mais detalhadas de como ela se desenvolve em “Análise de crianças com adultos” (1931/2011). Nesse trabalho, o húngaro indica que o analista, para tratar da criança ferida que há em seus pacientes traumatizados – pacientes adultos, reitere-se – muitas vezes deve encaminhar seu próprio psiquismo ao modo de lidar com uma criança (Kupermann, 2019c; 2019d). Essa tarefa, por certo, não deve ser estranha ao educador infantil.

Desde a trilogia que configura a “virada de 1928” empreendida por Ferenczi (1928/2011a; 1928/2011b; 1928/2011c) no pensamento psicanalítico, o autor nos indica que a hospitalidade se estabelece na medida em que surge a possibilidade de o adulto acolher – declinando verdadeiro interesse e compreensão – as disposições espontâneas e fantasias infantis e com elas interagir, utilizando uma linguagem simples, que seja acessível a criança e mantenha a fluência de suas expressões e de seu brincar.

Por outro lado, isso não quer dizer conferir-lhe uma liberdade infinita – mas mesmo com relação ao estabelecimento de limites, Ferenczi estabelece que a formas menos dolorosas de isso se dar. Em “Adaptação da família à criança” (1928/2011a, p.15), ao trazer um episódio em que seu sobrinho queria bater-lhe, Ferenczi ilustra seu procedimento. Ele toma a criança nos braços e segura-lhe, impedindo o movimento agressivo. Em seguida nos descreve o desenrolar da cena:

“(…) disse-lhe [ao sobrinho] “Bata em mim se agora se conseguir.” Ele tentou, mas, não o conseguindo, pôs-se a injuriar-me, dizendo que me detestava. Respondi-lhe “Muito bem, tudo isso você pode pensar e dizer, mas não tem o direito de me bater”. Finalmente ele reconheceu minha superioridade e o seu direito de me agredir unicamente na imaginação. Após o que nos separamos como bons amigos. Tal maneira de aprender a controlar-se nada tem a ver, evidentemente, com o recalçamento, nem é, por certo, nociva”. (colchetes nossos)

Com essa intervenção o húngaro retoma os princípios do texto “Psicanálise e pedagogia”, de 1908, propondo uma educação na qual os desejos, inclusive os agressivos poderiam ser expressos e seriam reconhecidos – ou seja, não deveriam



ser negados em sua existência, o que vale dizer, não seriam alvo de desmentido. A criança seria confrontada com a frustração por um adulto que poderia admitir, sem perturbar-se, as diversas manifestações da pulsionalidade infantil, propondo à criança saídas por meio das quais tais manifestações não restassem marginalizadas, desconhecidas ou inibidas, mas que pudessem ser integradas e, a partir daí, adotar novas direções. Não se trata de um adulto que deixa de ter autoridade – uma autoridade, aliás, necessária para o bom desenvolvimento psicológico da criança. Essa autoridade, contudo, não se confunde com autoritarismo; trata-se de uma postura educativa disposta adaptar-se e, com sensibilidade e empatia, entrar em contato com psiquismo infantil.

À referência à “empatia” (*Einfühlung*) tecida por Ferenczi (1928/2011b) no célebre ensaio clínico “Elasticidade da técnica psicanalítica” não é gratuita: tal aptidão emocional, em correlação com o “tato psicológico”, constitui o binômio que, pode-se dizer, escora de maneira mais vigorosa a ética do cuidado ferencziana. O “sentir dentro” indicado pela postura empática aponta para a possibilidade de se estabelecer contato com a vida emocional infantil, inclusive nas suas dimensões pré e não verbais, tornando-se um elemento fundamental do bom encontro entre criança e adulto (Kupermann, 2019b). Um ambiente empático é condição de possibilidade para o estabelecimento de um contexto de hospitalidade e cuidado. O segundo movimento nessa direção é garantido pelo “tato”, uma disposição responsiva adaptada do adulto com relação às necessidades da criança. Assim, “tato” e “empatia”, associados, são os elementos mais destacados para adaptação do meio no sentido de garantir ao bebê às experiências de “desenvolvimento de sentido de realidade” e de “triunfo do nascimento”, anteriormente descritas, ensejando o estabelecimento de uma pulsionalidade vitalizada e o surgimento, no bebê e depois na criança, do desejo de experimentar o além-de-si com entusiasmo e esperança.

Podemos encontrar nessa forma de articulação das expressões pulsionais infantis, ainda, o princípio de “autorização”<sup>7</sup> postulado por Ferenczi (1930/2011) como contraponto à noção de “frustração” freudiana. A partir desse princípio Ferenczi pretendia oferecer, como faz no exemplo de seu sobrinho, guarida para a expressão das formas mais primitivas de experiência afetiva de seus pacientes, para que fosse

---

<sup>7</sup> *Prinzip der Gewährung* em alemão, traduzido por *laisser-faire* na edição francesa de suas obras, referência para a tradução em português pela editora Martins Fontes.



possível separar aquilo que era da ordem da necessidade egoica da criança – que deveria ser satisfeito – daquilo que fosse de natureza estritamente sexual ou agressiva – fonte para a sublimação estimulada pelo ato educativo –, materiais que estariam, então, sujeitos a investigação analítica tradicional. Desse modo, outro importante princípio para que as práticas educativas possam ser norteadas pela ética do cuidado é a saúde do educador, no sentido de este dispor da sensibilidade capaz de perceber e lidar com as dificuldades do educando, e também de reverberar a potência lúdica e criativa da criança aos seus cuidados. Depreende-se, assim, que o desapego narcísico e superegóico do educador é condição *sine qua non* do ato educativo “elástico”: rigoroso em seus propósitos, porém não necessariamente rígido em seu manejo.

De maneira correlata, encontramos nesse cenário outros elementos importantes da teorização ferencziana como o “princípio de relaxamento”, uma tentativa de desinibição ampla do paciente, com abandono das inibições determinadas pelo superego, permitindo o surgimento das disposições infantis que, muitas vezes, por conta de experiências traumáticas, ficam aparadas, cindidas, aguardando a oferta de melhores condições por parte de novos cuidadores – terapeutas e educadores – para poderem se manifestar em busca de uma nova oportunidade – ou de um “novo começo”, concepção apresentada por Ferenczi (1924/2011) que foi objeto de longa pesquisa e reflexão por um dos seus principais seguidores, o também húngaro Michael Balint, que cunhou e popularizou a expressão “new beginning” (1932/1994).

### **Conclusão: Todo Aprendizado é Mútuo**

Chegamos ao final desse percurso esperando ter conseguido demonstrar a centralidade do tema da educação na obra de Sándor Ferenczi, um dos pioneiros do movimento psicanalítico e um dos mais íntimos colaboradores de Sigmund Freud (Dean-Gomes, 2019). De fato, trata-se de um assunto que, como vimos, participou de suas inquietações desde seus escritos pré-psicanalíticos. Temos motivos para acreditar que o desejo de responder às questões relacionadas ao tema, de forma inovadora e convincente, foi um dos motivos que o atraiu para a teoria freudiana no momento em que se assistia ao processo de internacionalização da psicanálise.

Nesse sentido, devemos dizer que se, por um lado, Ferenczi bebeu na fonte das hipóteses de Freud, não há dúvida de que, com o passar do tempo, trouxe novas



ideias que incrementaram sobremaneira as teses do vienense – e aquilo que estudamos sobre a importância e os resultados saudáveis e patológicos da interação do ambiente com a criança foi um dos aspectos mais relevantes de tais acréscimos.

É sabido que nem todas as contribuições de Ferenczi foram acolhidas no seu tempo mas, como o próprio Freud (1931/2011) chegou a indicar, seria possível que o futuro lhe desse razão. De fato, nas últimas décadas a obra ferencziana vem sendo reconhecida como um manancial de ideias, não só no campo da clínica psicanalítica, mas para o estudo de questões sociais, políticas, metodológicas e pedagógicas (Aron & Harris, 1993). Com relação a educação, assim como em relação à clínica do sofrimento psíquico, vale ressaltar que, para Ferenczi, todo processo pedagógico traz em si um pressuposto de mutualidade no qual os participantes – educador/educando, analista/analizando – entregam-se como crianças a uma experiência criativa e lúdica, podendo reconhecer-se, nutrir-se e enriquecer-se reciprocamente, saindo desse encontro transformados.

### Referências Bibliográficas

- Aron, L., & Harris, A. (Eds.). (1993). *The legacy of Sándor Ferenczi*. Hillsdale, NJ: The Analytic Press.
- Balint, M. (1932/1994). Character analysis and new beginning. In *Primary Love and Psycho-Analytical Technique* (pp. 159-173). Karnac: Londres.
- Dean-Gomes, G. (2019). *Budapeste, Viena e Wiesbaden: o percurso do pensamento clínico-teórico de Sándor*. São Paulo, SP: Blucher.
- Lukacs, J. (1988/2009). *Budapeste 1900: um retrato histórico de uma cidade e sua cultura*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- Ferenczi, S. (1901/1994). Lecture et santé. In *Les Écrits de Budapest* (pp. 109-114). Paris: E.P.E.L.
- Ferenczi, S. (1908/2002). Psycho-analysis & Education. In *Final contributions to the problems and methods of psycho-analysis* (pp. 102-107). Londres: Karnac Books.
- Ferenczi, S. (1908/2011). Psicanálise e pedagogia. In *Obras completas* (2. Ed., Vol. I, pp. 39-44). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1909/2011). Transferência e introjeção. In *Obras completas* (2. Ed., Vol. I, pp. 87-124). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1913/2011a). O desenvolvimento do sentido de realidade e seus



- estágios. In *Obras completas* (2. ed., Vol. II, pp. 45-62). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1913/2011b). Ontogênese dos símbolos. In *Obras completas* (2. ed., Vol. II, pp. 115-118). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1913/2011c). Adestramento de um cavalo selvagem. In *Obras completas* (2. ed., Vol. II, pp. 14-18). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1914/2011). A ontogênese do interesse pelo dinheiro. In *Obras completas* (2. ed., Vol. II, pp. 163-172). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1918/1992). Efeito vivificante e efeito curativo do “ar fresco” e do “Bom ar”. In *Obras Completas* (2. ed., Vol. II, pp. 377-382) São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1924/2011). Thalassa. Ensaio sobre a teoria da genitalidade. In *Obras completas* (2. ed., Vol. III, pp. 277-358). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1928/2011a). Adaptação da família à criança. In *Obras completas* (2. ed., Vol. IV, pp. 1-16). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1928/2011b). Elasticidade da técnica psicanalítica. In *Obras completas* (2. ed., Vol. IV, pp. 29-42). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1928/2011c). O problema do fim de análise. In *Obras completas* (2. ed., Vol. IV, pp. 17-28). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1929/2011). A criança mal acolhida e sua pulsão de morte. In *Obras completas* (2. ed., Vol. IV, pp. 55-60). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1930/2011). Princípio de relaxamento e neocatarse. In *Obras completas* (2. Ed., Vol. IV, pp. 61-78). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1931/2011). Análise de crianças com adultos. In *Obras completas* (2. Ed., Vol. IV, pp. 79-96). São Paulo: Martins Fontes.
- Ferenczi, S. (1933/2011). Confusão de línguas entre os adultos e a criança (a linguagem da ternura e a da paixão). In *Obras completas* (2. Ed., Vol. IV, pp. 111-124). São Paulo: Martins Fontes.
- Freud S. (1915/2015). As pulsões e seus destinos. In S. Freud, *Fundamentos da clínica psicanalítica* (Obras incompletas de Sigmund Freud, Vol. 2). Belo Horizonte: Autêntica.
- Gondar, J. (2017). As coisas nas palavras: Ferenczi e a linguagem. In E. S. Reis & J. Gondar, *Com Ferenczi: clínica, subjetivação, política*. Rio de Janeiro, RJ: 7 Letras.



- Klein, M. (1921/1996). O desenvolvimento de uma criança. In *Amor, Culpa e Reparação*. São Paulo: Imago.
- Kupermann, D. (2019a). *Por que Ferenczi?* São Paulo: Zagodoni.
- Kupermann, D. (2019b). A virada de 1928: Sándor Ferenczi e o pensamento das relações de objeto na psicanálise. *Cadernos de psicanálise (Rio de Janeiro)*, 41(40), 49-63. Recuperado em 15 de fevereiro de 2021, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-62952019000100004&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-62952019000100004&lng=pt&tlng=pt).
- Kupermann, D. (2019c). Sándor Ferenczi e a criança nos adultos. *Estilos Da Clínica*, 24(2), 178-181. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v24i2p178-181>.
- Kupermann, D. (2019d). Ferenczi e os objetivos do tratamento psicanalítico: autenticidade, neocatarse, crianceria. *Estilos Da Clínica*, 24(2), 182-194. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v24i2p182-194>
- Landa, F. (1976/1998). *Ensaio sobre a criação teórica em psicanálise – De Ferenczi a Nicholas Abraham e Maria Torok*. São Paulo: Editora Unesp.
- Pinheiro, T. (1995). *Ferenczi: do grito à palavra*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores.