

O avesso de uma paixão

Marcelo Ricardo Pereira *

Resumo: Como admoestava Freud: *uma escola deve conseguir mais do que não impelir seus alunos ao suicídio; ela deve lhes dar o desejo de viver*. Mas como fazê-lo? Como não nos sentir impotente frente ao outro que demanda aprender? Como refrear o gozo do capital e a tirania dos manuais pedagógicos? Como consentir as incertezas e ambivalências próprias do gesto de educar? Como subverter a vontade de ignorância do outro sem abandoná-lo fazendo valer assim seu desejo de viver? Eis o que abordaremos.

Palavras-chave: Impossibilidade, Impotência, Discurso do capitalista, Discurso da universidade; Psicanálise e Educação.

The Inside of a Passion

Abstract: As Freud warned, *a school must achieve more than not urging their students to suicide, it should give them the desire to live*. But how to do it? How not to feel powerless before the one who demands to learn? How to curb the tyranny of wealth and the joy of teaching manuals? How to accept the uncertainties and ambiguities inherent to the act of teaching? How to subvert the other's will of ignorance, asserting his desire to live well? Here's what we discuss.

Key words: Impossibility, Impotence, Capitalist speech, Speech of the university; Psychoanalysis and Education.



* **MARCELO RICARDO PEREIRA** é Psicólogo, Psicanalista, Professor da Universidade Federal de Minas Gerais e Coordenador da Área Psicologia, Psicanálise e Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG.

A aplicação da psicanálise à educação definitivamente não conhece harmonia. Ao contrário, ela reserva a si algo próprio da ordem trágica. De um lado, o da psicanálise, todo drama, lástima, infusão de horror e piedade que o trágico contém, e que se apresenta no ato de educar, mostra-nos sua face de *impossibilidade*; enquanto que, do outro, o da educação, aquilo que o trágico contém, mostra-nos não propriamente a impossibilidade, mas, quase que de maneira invariável, sua face de *impotência*.

Ora, se a psicanálise entende que é impossível que o ato de educar garanta um desempenho elevado e regular dos gestos profissionais; que a noção de competência é bastante vacilante para se fixar como razão; que o fracasso do empreendimento educativo é sempre constitutivo; que toda racionalidade técnica e metodológica não é capaz de excluir nem o erro nem o insucesso; o mesmo ainda não pode ser dito quando nos situamos do ponto de vista da educação.

Um professor, ao estar diante das incertezas de seu ato, das ambivalências, das pulsões, das manifestações da sexualidade de si e do outro, das invariantes diagnósticas, das irrupções da violência ou – o que dá no mesmo – da apatia discente, além de estar diante de sujeitos em sua pura diferença sob o imperativo social de serem legitimamente incluídos, vive tudo isso muito frequentemente sob o signo da impotência. É como se o professor se sentisse paralisado catatonicamente ao saber e ter de lidar com os desvios, os modos estranhos de aprender, a experiência chocante da agressividade e da sexualidade; e dissesse: “não tem jeito: diante disso me sinto impotente”.

Mas entre a *impossibilidade*, oriunda da moral lógica aristotélica, que versa sobre o necessário, o impossível, o possível e o

contingente¹; e a ideia freudiana de *impotência*, todas revisadas pela estrutura lógica lacaniana, há um salto fundamental a que nos convém examinar. A insuficiência, a incerteza, o insucesso podem ser traduzidos, por um lado, pela impossibilidade, segundo a qual o discurso dependeria daquilo que lhe é imprevisível ou contingente, porém, por outro lado, podem ser traduzidos pela impotência, já que a verdade que o discurso enuncia é contradita ou contestada por seu efeito. É essa contestação que parece ser a mola-mestra da sensação de impotência docente mediante seus vieses ou, dito de outra forma, a mola-mestra de um sentimento de insuficiência diante do qual não há mesmo condição de se fazer nada.

Se for verdade que a educação tem se mostrado cada vez mais como o que Kant, em seu *Sobre a Pedagogia*, já assinalara ser uma arte impossível, ao lado da arte de governar, talvez tenhamos alguma chance de rever esse lugar de impotência que a própria educação e seus profissionais reclamam a si mesmos. Sobre isso sabemos que Freud não só realçou a observação de Kant acerca das artes impossíveis, como acrescentou a elas a arte de curar, e teorizou algo específico acerca do fracasso ou do sucesso insuficiente ao qual, de saída, as três artes estão destinadas. Ora, esse impossível exige-nos trabalho, pois ele diz justamente das incertezas, das desilusões, da incongruência humana e do mal-estar na cultura – que também se encontram no cerne da arte de educar.

¹ Com base na lógica aristotélica, e também fazendo alusão a Kant, podemos escrevê-la da seguinte maneira: um homem só se torna homem se for educado (necessário), um homem não se torna homem se não for educado (impossível), um homem pode se tornar homem mesmo não sendo educado (possível) e um homem pode não se tornar homem mesmo sendo educado (contingente). Isso pode demonstrar o quanto o impossível e a sua imprevisibilidade, isto é, o contingente, também marcam o modo como o sujeito se inscreve na cultura.

“Falta de limites”, “desvios de comportamento”, “zombaria”, “agressividade”, “violência”, “fracasso escolar”, “inclusão de alunos com deficiências”, “alunos que não querem saber nada” são alguns dos termos e expressões empregados pelos educadores que traduzem o quanto tal arte é marcada por incongruências, incertezas e insurreições cotidianas. A educação não se reduz apenas a receitas formatadas, a alguns saberes planejados ou a racionalizações de comportamento, mas a um sistema de gestos, valores, proibições, pulsões e subversões que devem ser descritos noutra feixe de relações. Educadores constroem saberes da experiência nas relações do dia-a-dia, que os levam a superar seus problemas concretos, a tomar decisões efetivas e imediatas, a inventar surpresas no cotidiano diante do desinteresse de alguns, enfim, a agir nas condições de incertezas, sobre as quais a psicanálise parece ter algo a dizer:

Nenhuma das aplicações da psicanálise excitou tanto interesse e despertou tantas esperanças, e nenhuma, por conseguinte, atraiu tantos colaboradores capazes, quanto seu emprego na teoria e prática da educação (FREUD, 1925, p. 341).

Essa assertiva, porém, ainda que bastante encorajadora, é muito mais a expressão de um desejo freudiano do que a de um retrato fiel do que acontecia tanto em sua época quanto nos dias de hoje. Mas talvez possamos fazer valer o peso desse desejo ao emprestarmos a ele algumas chaves lacanianas e, então, propormos algo novo para o impasse entre impotência e impossibilidade.

Tanto a psicanálise quanto a educação são artes ou profissões essencialmente relacionais. E em profissões que trabalham com pessoas o sucesso nunca está assegurado, sendo necessário, ao contrário, aceitar uma cota importante e visível de

fracassados aos olhos da norma. Junto aos psicanalistas e educadores estão os trabalhadores sociais, psicólogos, enfermeiros, alguns médicos, e também, especialistas em desintoxicação de drogas, de reinserção de presos, da inclusão de deficientes, ou seja, aqueles que atuam onde a sociedade se desfaz.

Com efeito, os que suportam ou pretendem suportar o lugar da dissolução do social através de sua profissão sabem que não se confrontam apenas com um sujeito vivo para o qual se formula um projeto – previamente estabelecido, prescrito e medido –, mas também, e sobretudo, confrontam-se com um sujeito do recalque que por isso inventa *sintoma* para o seu desejo. Ao lidar com tal sujeito, o “profissional do impossível”, como ousou chamar aqui, deve saber que justamente esse recalque o inspira na maioria de suas reações. Inevitavelmente, um espelho trágico tem de ser levado em conta, pois tal profissional, agora na sua condição de sujeito, também padecerá do retorno de seu próprio recalque, algo igualmente condutor de seus atos de trabalho na relação com o outro. Esse outro é em si sua alteridade radical, ou seja, é aquele que se materializa no deficiente, prisioneiro, doente, paciente, aluno, enfim, no “diferente”, e que sempre evocará respostas inesperadas de quem os conduz.

Eis uma prática com contradições difíceis de ultrapassar: privilegiar a diferença ou igualdade? O sujeito ou a sociedade? Ser pelo particular ou pelo universal? Abrir mão de si pela causa do outro ou colocar-se na história? Respeitar a singularidade de cada um ou transformá-la? Enfatizar saberes e métodos ou valores individuais? Apresentar-se como competente ou arriscar-se no fracasso? Amar a todos ou exprimir seus desafetos? Controlar sua mestria ou expor sua vontade de domínio?

É fato que se oculta sob essa vontade de domínio e sob essas contradições as mais

vigorosas forças de contenção do desejo, da sexualidade, das fantasias, das infantilizações, da agressividade, dos ajustes de conta com o passado, dos recursos profanos, das pulsões e das paixões. Mas as profissões impossíveis e, em especial a educação, podem bem parar de insistir em deixar essas manifestações à margem de seus ideais, de ignorar a vontade de ignorância ou de não querer sempre interrogar um saber que já está pronto, sem surpresas, sem arestas. Talvez seja por isso que Lacan (1969-70) foi levado a afirmar, de modo enfático, típico de seu estilo, que “o ensino é o avesso de uma paixão”, qual seja, a paixão humana da ignorância.

Ora, não nascemos gloriosamente para aprender nem temos uma natureza pronta para isso, como defenderiam alguns ideais educativos; ao contrário, deixar a ignorância não se dá sem confrontos, sem mesquinhez, sem lutas inglórias, sem sujeições ou, no rastro de Nietzsche (1882), sem um servilismo que desfavorece a “coragem sem desejos de honra”.

Mas, se essa paixão humana da ignorância pode ser mais um dos nomes do impossível, ela não precisa mais ser tomada apenas como nome da impotência. É muito comum nós professores assombrarmos-nos ou paralisarmos-nos diante da vontade de ignorância do outro, de deixá-lo de lado, de entregá-lo aos especialistas ou, numa espécie de fadiga sádica, de abandoná-lo à sua própria sorte – como se disséssemos: “se você não quer aprender, não importa, eu também não vou ensinar”.

É claro que os imperativos discursivos da sociedade contemporânea, que é eminentemente uma sociedade pedagógica, induzem-nos ao ensino técnico-competente, à reprodução de saberes acumulados muitas vezes sem a devida reflexão e ao consumo de objetos educativos e pseudo-teorias da hora, numa

espécie de modismo desenfreado, que se sucedem ininterruptamente.

Tudo isso produz impotência, pois quanto mais encontramos recursos, saberes, modos de atuar, experimentalismos e fórmulas bem sucedidas creditadas em manuais, teses e livros, ao confrontá-los com a nossa própria atuação cotidiana, por vezes precária, menos nos achamos com potência suficiente para exercer a nossa arte. Em outros termos: quanto mais aparentemente hábil demonstra ser a prática do outro, menos apto julgo a minha; quanto mais mágica e ideal parecem ser as soluções dos manuais, menos bem-estar eu tenho ao deparar-me com o que faço.

Para isso, cabe-nos examinar algo sobre a noção dos discursos em psicanálise e sua associação à noção de impotência e impossibilidade. Lacan, em 1972, remonta ao mal-estar na civilização, de Freud (1930), para diagnosticar que os imperativos da sociedade atual são produzidos a partir do *discurso do capitalista*. Vivemos em tempos nos quais o capital se tornou o nosso mestre, conduz nossos atos e nos induz ao consumo fugidio de objetos produzidos pelo capitalismo científico-tecnológico. Diferentemente do que o próprio Lacan afirmara alguns anos antes, dizendo ser o *discurso da universidade* o próprio discurso do mestre moderno, temos de admitir, em tese, que o laço social que domina a atualidade é o do capitalista. Este não promove propriamente o vínculo entre os homens, mas, ao contrário, através de uma parceria desconectável a qualquer momento, promove uma ilusão de completude; ofertando ao sujeito, de modo monótono e repetitivo, objetos de consumo curtos, rápidos e descartáveis – ainda que isso gere tédio, tristeza e falta de sentido na mesma velocidade em que são consumidos.

Mas, se Lacan substitui o discurso da universidade pelo do capitalista como aquele que designa a mestria contemporânea, talvez, nesse aspecto, não precisemos estritamente segui-lo e admitir que ambos os discursos mantêm-se ainda inexoráveis em nossos tempos. Ambos generalizam o outro, ambos ou o objetalizam ou objetalizam o seu saber, ambos barram o sujeito do seu lugar de verdade.

Sem entrar suficientemente na celeuma algorítmica de Lacan, mas dela fazendo uso, podemos dizer que, no discurso da universidade – originalmente, um dos quatro algoritmos introduzidos pelo autor para explicar o laço social ou as formas como as pessoas se relacionam² –, o agente (que pode ser um professor) se põe no lugar do saber (s_2) e se acha porta-voz de conhecimentos bibliográficos, científicos e classificatórios, e faz de seus aprendizes objetos (a) de sua imposição epistemológica, já que “os novos não sabem nada” ou “não fazem nada que preste”. O universitário não passa de um conservador e de um transmissor do saber dos grandes autores. O seu é um saber verdadeiro, “Eu-crático”, pedagogizado, que se reveste de referências aos mestres e, ao mesmo tempo, ilude-se em acreditar que o outro não sabe. Quando este outro se rebela e contradiz suas imposições, fica explícita a sua impotência: não é à-toa que Lacan caracteriza desse modo o discurso da universidade.

O do capitalista, entretanto, é apresentado como um “deslizamento” do discurso do mestre, que se autoriza como significante-primeiro (s_1) a obter do aluno (s_2) a produção de objetos produzidos para seu usufruto: objetos de gozo (a). Esse significante legífera, sentença, determina a

castração, subordina o outro e o obriga a uma exigência de identidade única ou a “ser um”. A impossibilidade é a sua marca, inclusive para que esse discurso regule as relações sociais. Porém o do capitalista, ao contrário do discurso do mestre, não regula o laço social, ele é um discurso sem lei, que forclui a castração e que, por isso, produz segregação. Esta é a maneira pela qual a nossa sociedade enfaticamente vem tratando as diferenças. Quem tem ou não acesso aos produtos tecnológicos que a ciência produz evita ou não ser segregado.

De inspiração marxista, o discurso do capitalista – uma espécie de quinto discurso da álgebra lacaniana – foi um artifício do autor para demonstrar como o sujeito se acha fixado ao seu objeto; e, ao mesmo tempo, sujeitado a nada, senhor das palavras e das coisas, sem dívida com a lei ou com os outros homens. Há aí, no mínimo, um caráter *perverso* naquele que agencia tal discurso, pois um imperativo de gozo o ordena. Ele faz o outro desaparecer por detrás da massificação dos objetos, do consumo hedonista, da sua necessidade de satisfação pulsional sem mediação. O capitalista faz produzir objetos de gozo (mais-gozar) tanto para si quanto para o outro que tenha capital para consumi-los. Eis o fetichismo da subjetividade que não parece conhecer nem impotência nem impossibilidade.

Entendamos, pois, a nossa seara. O deficiente, o prisioneiro, o doente, o paciente, o aluno (como cada um de nós) são formados para viverem numa sociedade que os objetaliza? Ora, de um lado, aplicamos sobre os “diferentes” um saber universal, científico, classificatório que obedece a um imperativo epistemológico, normativo, próprio do discurso universitário; do outro, induzimos ao individualismo consumista, a *gadgets* ou a objetos de gozo que obedecem a um imperativo do “ter” para

² Ver ao final os algoritmos lacanianos como escritos originalmente. Cf. também um estudo mais substancial sobre os quatro discursos aplicados à educação em outra parte: Pereira (2008).

não serem segregados, apartados, postos de lado, próprio do discurso capitalista.

Justamente nisso o discurso da universidade e o do capitalista parecem se imbricar. Ambos objetalizam o diferente ou o seu saber. Pela imensa dificuldade de acessarem o “ter” de uma sociedade excludente, passam a produzir novos sintomas e novos males que requerem novos saberes, novas classificações e novos fármacos, sempre universalizantes, produzidos pela tecnologia capitalista. Isso parece agravar-se mais entre os sujeitos que a escola recebe, pois os rótulos se multiplicam: dissociativos, desatentos, deficitários, violentos, deprimidos, com transtornos alimentares, com TGD’s, ou com demais marcas no corpo que resistem aos saberes excessivamente descritivos dos manuais de diagnóstico.

Esses manuais parecem querer tecer hoje uma língua comum entre todos os profissionais do impossível, baseada no consenso estatístico, no ideal de visibilidade, na descrição universal esmerada, para que, dentro de uma margem mínima de erro, possam aplicar a tecnologia exata: a medicalização precisa, a psicologia pontual, a pedagogia sem aresta. Que mais esperar de uma sociedade na qual a clínica freudiana, cuja singularidade do desejo produz sujeitos, é forcluída pelo biopoder cuja universalidade do saber ejeta objetos? Que mais esperar de uma sociedade que produz educadores-*autômatons*, que recorrem impotentes aos manuais médico-pedagógicos que desconhecem o impossível de educar? Que mais esperar de uma sociedade cujo sonho não é outro senão o de ser regida pelo capital?

Para começarmos a pensar algumas saídas possíveis tanto para a ordem trágica da aplicação da psicanálise à educação, refletida na dualidade entre a impotência e a impossibilidade, quanto para essa confluência entre o discurso da

universidade e o do capitalista, recorro às palavras de Freud, mesmo ciente de suas reservas fundamentais a tudo o que é educação e suas ortopedias escolares:

Uma escola deve conseguir mais do que não impelir seus alunos ao suicídio. Ela deve lhes dar o *desejo de viver* e devia oferecer-lhes apoio e amparo numa época da vida em que as condições de seu desenvolvimento os compelem a afrouxar seus vínculos com a casa e com a família. Parece-me indiscutível que as escolas falham nisso... A escola nunca deve esquecer que ela tem de lidar com indivíduos imaturos a quem não pode ser negado o direito de se demorarem no seu desenvolvimento e mesmo para alguns um pouco desagradáveis. A escola não pode arrogar-se a si o caráter de vida: ela não deve pretender ser mais do que ela é, um modo de vida (FREUD, 1910, p. 217; *grifo meu*).

O “desejo de viver” parece ser a mola-mestra que se oporia à objetalização do outro, do diferente. Não há dúvida que, para Freud, o suicídio metaforiza a morte; e a escola é chamada a operar o desejo, que não é senão o Eros incansável contra a destruição.

Como fazê-lo? Como fazer o rebaixamento da impotência, o refreamento do gozo do capital e da tirania dos manuais, o consentimento das incertezas e ambivalências, a manifestação da vontade de ignorância sem abandonar seu agente? Como fazer, enfim, vir o desejo de viver?

Em uma expressão: *fazer circular a palavra*. É necessário colocá-la, promover conversações, relatar casos, expor as dificuldades em solucioná-los, estudar e teorizar singularidades, registrar as observações dos pares, colegas, especialistas, debater sobre as ações que outros tiveram em situações similares, deixar-se inquietar e manifestar isso também em palavras; para que elas se

tornem gestos coletivos, política imediata e até, quem sabe, política pública.

No entanto, é muito comum encontrar, no momento da formação, sobretudo para esses tempos ditos de educação inclusiva *strictu sensu*, professores que alegam não estar preparados para tal arte; ou mesmo em exercício dizerem que não foram suficientemente preparados para isso. De fato! Mas, como afirmei antes, se na impossibilidade o discurso depende daquilo que lhe é imprevisível ou contingente, talvez não precisemos exigir que tal preparação seja tão gramaticamente retilínea, tão manualmente correta.

Por que tendemos a fugir das conversações e das exposições nossas e de nossos casos? Por que tendemos a nos refugiar nas gramáticas de saberes prévios? Nenhum professor gosta de ter consciência, muito menos expor seus truques de manipulação de alunos, de seus tiques, suas manias, seus deslizos verbais, suas cóleras, seus momentos de sadismo ou de pânico, suas incoerências, suas ambivalências, suas despolitizações, suas reações de defesa e embaraço, de fragilidade e dúvida. É uma profissão, até mesmo por ser relacional, que requer uma cota considerável de narcisismo e, por isso, uma cota de orgulho – mesmo que seja pretensioso. Mas, se for verdade que ensinar é fabricar artesanalmente saberes, provavelmente teremos que abrir mão de certa arrogância narcisista que, quando não atendida, levamos de chofre à sensação de impotência.

É fundamental acordar desse torpor falacioso dos manuais médio-pedagógicos que, se bem ou mal nos orientam, não podem determinar nossos atos, nem nos impor uma rotina acéfala mediante as urgências complexas e ambíguas de nossa prática. Para isso não há preparação prévia suficiente, mas uma formação contínua e politizada, bem ao sabor dos acontecimentos ou insurreições do real.

Podemos estranhar nossa rotina, nossos esquemas de base e nossa adesão às prescrições? Podemos desnaturalizar tanto o imperativo do “ter” do discurso capitalista quanto os saberes prévios do discurso da universidade, isto é, demitir-se da impotência e consentir a impossibilidade? Penso que sim, é uma aposta.

Mas será necessário para isso que as políticas atuais de formação de professores se subvertam, que declinem substancialmente de seus gráficos enfadonhos e de suas racionalidades absolutas, que interroguem a maquinaria de pesquisas que não cessam de registrar o óbvio; para dar igual lugar às experiências microfísicas, singulares e reinventadas. Estas, sim, precisam ganhar força em colóquios e conversas, em que verdadeiramente pese (e se escute) a palavra nova a ser teorizada e recontextualizada, de modo incansável.

E um último acento: é possível pensar que num breve futuro instituições como as que trabalham em prol e em nome da inclusão social devam orientar suas ações no sentido de sua própria dissolução ou da supressão desse adjetivo rotulante, como, por exemplo, *educação inclusiva*. O mundo republicano ainda não conseguiu equacionar o acesso às massas ou a vinda desse contingente de diferentes à suas escolas. Não basta apenas decretar a universalidade do ensino, é preciso tecer condições para isso e debater a acessibilidade; fato que vem sendo realizado ou experimentado, paulatinamente, sobretudo pelos organismos públicos. Ocorrendo tal fato, quem sabe poderemos abrir mão de instituições que, cada uma a seu modo, no seio de suas intenções mais nobres e legítimas, se constituíram no vácuo deixado por uma sociedade que mantém ainda em suspensão o reconhecimento da alteridade. Não temos ilusões que isso vá

se reverter um dia, pois não vai. Entretanto, a força reside mesmo é no ato cotidiano de não nos esquecermos disso e trabalharmos contra essa suspensão. Se

isso procede e guarda alguma razão, então cabe um chamamento final: que os profissionais do impossível, efetivamente, passem a agir como tal!

*

Os quatro discursos e do capitalista

Discurso do Mestre

impossibilidade

$\underline{s}_1 \rightarrow \underline{s}_2$

$\$ // a$

esclarecido por regressão de $\frac{1}{4}$ do:

Discurso da Histérica

$\underline{\$} \rightarrow \underline{s}_1$

$a // \underline{s}_2$

impotência

Discurso do Capitalista

$\underline{\$} \rightarrow \underline{s}_2$

$\uparrow s_1 \quad \searrow a$

Discurso da Universidade

$\underline{s}_2 \rightarrow \underline{a}$

$s_1 // \$$

impotência

esclarecido por progressão de $\frac{1}{4}$ para o:

Discurso do Analista

impossibilidade

$\underline{a} \rightarrow \underline{\$}$

$s_2 // s_1$

Sendo:

s_1 , significante primordial

s_2 , saber

$\$,$ sujeito

a , objeto mais-gozar

Fonte: Lacan, 1969-70 e 1972.

Referências

FREUD, S. Contribuições para uma discussão acerca do suicídio. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, v. XI, 1980 (original de 1910).

_____. Prefácio à “Juventude desorientada” de Aichhorn. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, v. XIX (original de 1925).

_____. O mal-estar na civilização. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, v. XXI (original de 1930).

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

LACAN, J. O seminário. Livro 17: **O avesso da psicanálise**. Rio Janeiro: Zahar, 1992 (original de 1969-70).

_____. **Le savoir du psychanalyste**, aula de 06/01/72. Publicação interna da Association Freudienne Internationale, 1972.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. São Paulo: Escala, s.d. (original de 1882).

PEREIRA, M.R. **A Impostura do Mestre**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação** – perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.