

UNIJUI – UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO
GRANDE DO SUL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO NAS
CIÊNCIAS

TÍTULO

O ENSINO DA PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE E A CLÍNICA - ESCOLA
DE PSICOLOGIA: A RELAÇÃO DA PSICANÁLISE COM A ESFERA PÚBLICA

UBIRAJARA CARDOSO DE CARDOSO

ORIENTADOR: CLÁUDIO BOEIRA GARCIA

Ijuí, 29 de julho de 2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIJUI – UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO
GRANDE DO SUL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – MESTRADO EM EDUCAÇÃO NAS
CIÊNCIAS

TÍTULO

O ENSINO DA PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE E A CLÍNICA-ESCOLA DE
PSICOLOGIA: A RELAÇÃO DA PSICANÁLISE COM A ESFERA PÚBLICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação –
Mestrado em Educação nas Ciências – da Universidade
Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul –
UNIJUI – como requisito parcial à obtenção do título de
Mestre em Educação nas ciências.

UBIRAJARA CARDOSO DE CARDOSO

ORIENTADOR: CLÁUDIO BOEIRA GARCIA

Agradecimentos

Agradeço nessa empreitada à Martha Brizio, ao Cláudio Boeira Garcia, à Ana Virgínia e ao Caon, ao Gustavo Brun, à Cristian Giles, à Clínica de Atendimento psicológico da UFRSG e seu povo, à Clínica de Psicologia da Unijui (Campi Ijuí e Santa Rosa) e sua população, ao COESP e sua turma, às caríssimas Anelise Prestes e Fabíola Bertotti e Juliana Lütkemeyer e Regina Zanon, à Adriana Medeiros e à Débora Fiorin, ao Checo e à Luciana, à Sílvia, à Angélica Rossato.

À minha amada Sibeke Krebs de Lemos

*Aos meus pais Ubirajara Henriques Cardoso e
Beatriz Cardoso de Cardoso*

Às minhas irmãs Thais, Tanise, Thêmis e Tânia

RESUMO

A dissertação aborda elementos conceituais e práticos referentes à formação da Clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica. Articula, para tal, dois percursos investigativos principais. O primeiro estabelece uma “relação de solidariedade entre o sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública”. Esse movimento, por um lado, se refere às descrições de Hannah Arendt das diferentes esferas da convivência humana: a esfera privada, a esfera pública e a esfera social, enfatizando que a esfera pública é o lugar mais próprio de um sujeito da ação e do discurso. Por outro lado, interpreta o sujeito da psicanálise que, conforme S. Freud e J. Lacan, como sujeito do inconsciente é, também, um sujeito da enunciação. Em relação a isso apresenta os termos nos quais esse sujeito pode ser pensado em relação à esfera pública. O segundo movimento da dissertação explora o tema do ensino da psicanálise na universidade centrando-se na modalidade de formação possibilitada pela Clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica. Nessa inflexão da investigação são descritos os elementos centrais atinentes à formação pretendida pela Clínica-escola; discute-se qual tipo de saber é formador e situa-se a tensão entre o saber técnico e o saber ético, através da interrogação do sentido do termo grego *phronesis* conforme a leitura de Aristóteles feita por H.G. Gadamer.

Palavras chave: Psicanálise; esfera pública; sujeito da enunciação; formação da Clínica-escola de psicologia; saber técnico e saber ético.

ABSTRACT

This master thesis addresses conceptual and practical elements concerning the formation of the Clinic school of psychology of psychoanalytical orientation. It articulates, in this sense, two main investigative directions. The first establishes a “solidarity relation between the subject of the unconscious and the subject of the public sphere”. This movement, on one hand, refers to the descriptions of Hannah Arendt of the different spheres of the human living: the private sphere, the public sphere and the social sphere, emphasizing that the public sphere is the most appropriate place of the action and of the discourse subject. On the other hand, it interprets the subject of the psychoanalysis proposing that the subject of the unconscious is also a subject of the enunciation. In relation to this, it presents the terms in which this subject may be thought of concerning the public sphere. The second movement of this master thesis explores the topic of the teaching of psychoanalysis at university focusing the education modality enabled by the Clinic school of psychology in the psychoanalytical orientation. In this inflection of the investigation, the central elements related to the education intended by the Clinic school are described; the kind of knowledge that is influential is discussed and the tension between the technical knowledge and the ethical knowledge is situated through the interrogation of the meaning of the Greek term *phronesis* according to the reading of Aristotle carried out by Gadamer.

Key-words: Psychoanalysis; public sphere; subject of the enunciation; formation of the Clinic school; technical knowledge and ethical knowledge.

Sumário

Introdução.....	8
-----------------	---

Primeira parte

A relação de solidariedade entre o sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública

Primeiro capítulo

- | | |
|--|----|
| 1. A esfera privada como propriedade de um lugar no mundo..... | 17 |
| 2. A esfera pública e a revelação do agente na ação e no discurso..... | 21 |
| 3. A promoção do social..... | 28 |

Segundo capítulo

- | | |
|--|----|
| 1. O sujeito da psicanálise..... | 33 |
| 2. A relação de solidariedade do sujeito do inconsciente e do sujeito da esfera pública..... | 69 |

Segunda parte

O ensino da psicanálise na universidade e a clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica

Primeiro capítulo

- | | |
|---|-----|
| 1. A colocação freudiana do problema..... | 82 |
| 2. A formalização lacaniana..... | 105 |

Segundo capítulo

- | | |
|--|-----|
| 1. A proposta do ensino da psicanálise na universidade..... | 111 |
| • A posição do aluno no ensino universitário da psicanálise..... | 111 |
| • A formação da clínica-escola de psicologia..... | 117 |
| • O lugar do professor-supervisor..... | 123 |
| • A posição do estagiário: do desejo puro à advertência do desejo..... | 130 |
| • A atividade de apresentação de casos clínicos..... | 138 |
| 2. A <i>phronesis</i> como saber: tensão entre técnica e ética..... | 143 |

Considerações finais.....	158
---------------------------	-----

Referências bibliográficas.....	164
---------------------------------	-----

Introdução

Para o desenvolvimento das idéias dessa dissertação consideramos o postulado arendtiano de que “sempre que a relevância do discurso entra em jogo, a questão torna-se política por definição (...)” (Arendt, 1988, p.11). Se ele tiver a significatividade e a extensão que lhe supomos, obtemos que reconhecer – desde Freud – a relevância do discurso psicanalítico também suscita essa mesma propriedade política. O discurso psicanalítico não é espontâneo e sua “instalação” depende ativamente da formação psicanalítica de quem o reproduza. É por esse tipo de reprodução que o discurso psicanalítico ganha um valor de relevância que o torna político. Como discurso singular, o que determina a especificidade do discurso psicanalítico desde a origem é o trato clínico que ele procede, aquilo do qual se diz ser uma psicanálise ou um tratamento de orientação psicanalítica. Como relacionar a definição específica do discurso psicanalítico com a definição geral da qual ele participa, a de que a relevância do discurso torna política a questão? Em que termos é possível relacionar a clínica psicanalítica com a política? A constância multiforme dessa pergunta é inscrita nos percursos dessa dissertação.

Já faz alguns anos que a nossa experiência dos textos de teoria psicanalítica tem sido desafiada por reflexões provenientes da leitura da obra de Hannah Arendt, autora que enfatiza o estreito vínculo entre ação e o discurso. Mais ainda, nos aspectos da *vita activa*, a ação ganha relevância porque por definição está sujeita à condição humana da pluralidade, à da presença de outros que são ao mesmo tempo iguais e diferentes e que são testemunhas. Esse caráter de presença e testemunho de que necessita a ação faz com que ela e o discurso sejam atividades “da mesma categoria e da mesma espécie” (Arendt, 1988, p.35). Desde a antiga experiência da *pólis* grega que a autora acha evidenciada essa relação entre ação e discurso, na medida em que foi a experiência política dos gregos que mais distinguiu uma esfera pública. Lugar proeminente da atividade do discurso, a esfera pública era o lugar onde os homens podiam se revelar uns aos outros, mostrarem “quem são” por feitos e palavras. Tendo evidenciado isso, de súbito perguntamos o que modernamente a psicanálise, por ser uma prática da relevância do discurso e da palavra podia ter a ver com isso. Se a psicanálise também produz a constituição de um espaço que se caracteriza por ser da dignidade da palavra, o que ela pode ter a ver com as definições da esfera pública?

Essa pergunta nos ocupou bastante e já em outubro de 2000 apresentamos um texto que procurava definir o que chamamos à época de “pertinência pública do ato psicanalítico” (Cardoso, 2000). Com este texto tratamos de colocar em questão se a prática clínica psicanalítica poderia mesmo ser considerada de “esfera privada” – como parece ser a tendência mais comum. Considerávamos que se é a esfera pública o lugar onde o discurso tem maior capacidade de revelação do agente que fala, e se a psicanálise é uma prática que também considera a revelação do sujeito pelo discurso e pela fala, o ato analítico seria mais relativo à esfera pública do que à esfera privada, a qual, conforme Arendt, não se caracteriza pelo discurso e pela ação. Por isso que a prática da psicanálise por favorecer uma forma de revelação do sujeito pela validação do espaço da palavra seria mais pertinente à esfera cuja característica principal é a da validação da palavra, ou seja, a esfera pública.

Na seqüência dessa proposição fomos levados a elaborar uma outra. Se a psicanálise trata de um sujeito que se revela no ato de enunciação e a esfera pública é o lugar mais próprio da revelação de um sujeito pelo ato de enunciação, que relação que há entre esses sujeitos? Se ambos são sujeitos que se revelam pelo discurso achamos acertado propor que há entre eles uma “relação de solidariedade” – relação de dependência comum – em razão do discurso e da ação (Cardoso, 2002). É o postulado dessa relação de solidariedade entre o sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública que se trataria então de descrever e pôr à prova. A descrição sucinta desse postulado é a de que se a prática da psicanálise favorece a capacidade de enunciação do sujeito ela favorece também que esse sujeito valorize os espaços onde sua enunciação possa ter expressão e por isso se engaje em alguma forma de afirmação da esfera pública.

Quando se conta o discurso psicanalítico é crucial considerar a questão da formação do psicanalista, uma vez que é da formação do psicanalista que depende a enunciação do discurso psicanalítico. O problema da formação dos psicanalistas existe desde a preocupação freudiana de como e onde se formam psicanalistas. As respostas a esse problema são bem conhecidas, o que não quer dizer que se tenham resolvido todos os impasses que cotidianamente se colocam aos psicanalistas que se responsabilizam pela transmissão da psicanálise. A afirmação mais elaborada desde Freud é a de que cabe aos institutos psicanalíticos preservar a autenticidade da experiência psicanalítica por estarem em condições de proporcionar o estudo da teoria, a supervisão da prática e os efeitos da análise pessoal.

O tema do ensino da psicanálise na universidade foi explorado por Freud, que não via impedimentos nem impertinência na iniciativa. De forma explícita, são as opiniões de Freud que seguimos. Para tanto, escolhemos dois de seus textos principais sobre o assunto: *Deve se ensinar a psicanálise na universidade* (Freud, 1919j, [1918]) e *Podem os leigos praticar a psicanálise* (Freud, 1926e). No primeiro, Freud afirma não ter nada a obstar sobre o ensino da psicanálise na universidade e esclarece quais seriam os ganhos que a iniciativa propiciaria para a psicanálise e para a universidade. No segundo, de forma bem mais completa, Freud expõe a teoria e técnica da psicanálise, tentando criar a convicção em um “juiz imparcial” do que é necessário aprender – e como fazer esse aprendizado – para o exercício da psicanálise. Neste texto Freud compara a formação do psicanalista com a formação do médico, mostrando como não são coincidentes. A conclusão para nossa pesquisa é a de que as observações de Freud não servem apenas para a comparação com o ensino universitário da medicina como também para a comparação com o ensino de qualquer outra especialidade universitária, no nosso caso a especialidade da formação universitária em psicologia. O tipo de heterogeneidade entre a formação psicanalítica e a formação universitária é descrito por Freud – que já verificava a impossibilidade da universidade oferecer a prática tanto da análise pessoal como a prática com pacientes -, mas importa reconhecer que a formalização dessa heterogeneidade foi teorizada por Lacan. Dentre outras possibilidades escolhemos o texto *Alocução sobre o ensino* (Lacan, 2003 [1970]), onde Lacan, já na posse da escritura do que chamou de quatro discursos fundamentais, promove as distintas formulações do discurso universitário e do discurso do analista e como servem ao ensino, concluindo que o psicanalista, quando propõe-se ao ensino, produz sintoma, proposição que será aproveitada por nosso desenvolvimento ao tratarmos da posição do aluno universitário quando faz a passagem para a situação de terapeuta-estagiário.

O limite do ensino dogmático-teórico que Freud previa como possibilidade do ensino universitário da psicanálise, uma vez que a universidade não poderia prever a prática com pacientes, deu ensejo, na nossa pesquisa, para a introdução da novidade que constitui a invenção das clínicas-escola de psicologia, que possibilitam essa prática. Precisava então descrever como pensamos que a clínica-escola de psicologia inaugura uma situação que predispõe essa prática de orientação psicanalítica. Junto com isso, essa descrição exigia a aproximação com as idéias que fazíamos a respeito da relação da psicanálise com as propriedades da esfera pública.

O desenvolvimento desses temas levou a dividir nossa dissertação em duas partes. Na primeira abordamos o que designamos de “a relação de solidariedade do sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública”. Na segunda tratamos do ensino da psicanálise na universidade, enfatizando o ambiente da clínica-escola de psicologia. A primeira parte aborda a relação que entendemos haver entre o sujeito que se revela por atos e palavras conforme descreve Hannah Arendt e o sujeito de que a psicanálise trata. Ao esclarecer essas idéias, estabelecemos referências para desenvolver como elas servem para pensar uma proposta de formação que contemple a complexidade presente na formação da clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica: que a complexidade com que ela for formada dará a medida da formação de seus agentes. A descrição da complexidade da formação da clínica-escola de orientação psicanalítica, junto com a discussão da questão do ensino da psicanálise na universidade, compõe a segunda parte de nossa dissertação.

O primeiro desafio foi estabelecer a interlocução entre os textos de Arendt com os de Freud e Lacan. As medidas de relação consideradas são o discurso e a capacidade de revelação de sujeitos pela palavra.

Arendt define três esferas diferentes de convivência: a esfera privada, a esfera pública e a esfera social. A esfera privada, constituinte da ordem familiar, é esclarecida pela autora como um lugar de privacidade cuja posse é necessária para a ascensão ao espaço da convivência pública. Sem ter um lugar no mundo o homem não tem como ascender à outra esfera mais alta de convivência humana. Essa última é a esfera pública, onde cada homem, entre seus iguais e com eles, pode comparecer pelo discurso e se revelar por meio de atos e palavras. A esfera social é descrita pela autora como invenção moderna e que subsumiu em si a existência das duas outras esferas, criando um tipo de convivência que pode ser definida como a da moderna sociedade de massas. A característica principal da esfera social é a forma como substituiu a ação pelo mero comportamento, consistindo um espaço onde predomina o anonimato ao invés da potencialidade de revelação de sujeitos. A cada uma das esferas de convivência corresponde um lugar determinado de enunciação, portanto a uma forma de determinação do sujeito que nelas se expressa.

Consideramos, por sua vez, como Freud descreve um agente que será denominado de eu, formado a partir da constituição pulsional por uma série de identificações a começar de uma mais precoce que é dita identificação ao pai, primeira identificação constituinte do sujeito freudiano. Salientamos como que por intermédio dessa identificação ao pai Freud descreve a constituição psíquica estruturada em instâncias denominadas de eu, isso e supereu. Além disso,

verificamos como elas se relacionam determinando as capacidades de ação do eu, agente incumbido de realizar as exigências das outras duas instâncias mais a exigência da relação com a realidade. Ao percorrermos os principais textos da metapsicologia freudiana, interrogamos se e como o eu é capaz de uma revelação imprevisível pela palavra, quando se faz ativo e supera a submissão que normalmente, segundo os desenvolvimentos teóricos, ele deve à instância do supereu.

A investigação dessa atividade enunciativa do eu exige considerar as proposições lacanianas. Lacan concebe um “sujeito do inconsciente”, sujeito da enunciação da palavra verdadeira (lapso, chiste, etc.), cuja formulação não se encontra formalmente na obra de Freud. Dos textos de Lacan – *O estádio do espelho como formador do eu* (Lacan, 1998) e *A subversão do sujeito e a dialética do desejo no inconsciente freudiano* (Lacan, 1998) –, retomamos a teorização da constituição simbólica, imaginária e real de um sujeito do inconsciente freudiano formado na dialética da relação com o desejo do Outro. Tal sujeito, produção do significante, é dialetizado pela pergunta “O que queres?” que lhe vem do Outro, a cuja falta o sujeito se oferece segundo a forma de uma fantasia fundamental. A enunciação de tal sujeito depende então da forma como pode experimentar a falta do Outro como falta de significante que barra a onipotência da instância de alteridade, o que Lacan escreve como “significante da falta do Outro”, ou ainda como $S(A \text{ barrado})^1$.

A forma como Arendt descreve a necessidade da “posse de um lugar no mundo” nos parece compatível de ser aproximada da existência de uma identificação primordial do sujeito, a identificação que Freud descreve como sendo primeiramente ao pai e que Lacan afirma ser a identificação ao traço unário, aquela que reserva ao sujeito um lugar no Outro. Assim como para Arendt é a posse de um lugar no mundo que possibilita ao sujeito a participação nos negócios comuns dos homens numa esfera propriamente humana, é através de uma identificação humanizadora que a psicanálise descreve a constituição para o sujeito de um lugar enunciativo com o qual ele poderá consistir na extensão para além do espaço familiar, já que este ao mesmo tempo em que lhe constitui um lugar ainda cativa o sujeito numa alienação fundamental. A descrição freudiana da moderna sociedade de massas trata de um sujeito alienado por suas identificações coletivas, comportamentais, de uma forma muito próxima àquela como Arendt descreve a emergência da moderna esfera social, em que já não importa a atividade da ação que iguala e

¹ Por dificuldade de representação gráfica, escrevemos $S(A \text{ barrado})$ para a notação lacaniana que é originalmente escrita com uma barra sobre o A.

distingue os homens. A esfera social é um espaço de alienação que não prevê o evento da revelação dos sujeitos por feitos e palavras na medida em que só prevê a coexistência do bem comum da sobrevivência, o que para os antigos não era um assunto que tivesse interesse público, uma vez que não era especificamente humano. Como modernamente a esfera social é dominante, já que substituiu tanto a esfera privada como a esfera pública, fazendo desaparecer a visibilidade do “abismo” que separa as duas últimas, propomos pensar se a prática da psicanálise não é uma das formas que atualmente resgata a travessia que pode permitir ao homem ascender da esfera privada à extensão pública de outra forma do que pela alienação social. Se isso for pertinente, então a proposição do discurso psicanalítico, na medida em que dele procede uma prática de concessão da palavra, é solidária do engajamento do psicanalista na afirmação de uma esfera de convivência que seja fundada no exercício da palavra com o intuito da expressão do sujeito da enunciação.

Para nossa investigação releva estabelecer como essa imbricação do discurso psicanalítico com a preocupação com a existência da esfera pública pode orientar a concepção de formação de uma clínica-escola de psicologia (e de forma mais difusa estar subjacente à extensão total da formação do aluno de psicologia).

A concepção de uma clínica-escola de psicologia responde a dois objetivos: o atendimento psicológico para a população geral e um espaço de formação clínica do terapeuta-estagiário. Como tal, é permanente a preocupação pela melhor forma de como efetivar os objetivos propostos. A formação clínica do aluno e a excelência do atendimento clínico prestado devem considerar as definições que fundamentam a formação da clínica-escola. Deslocando a preocupação da formação do aluno para a formação da clínica-escola, se estabelece que seja mais interessante pensar a formação da clínica-escola de psicologia, como ela é feita, pois quanto mais autêntica essa formação, melhor será a formação dos agentes que realizam as atividades que a caracterizam.

É com essa proposição que pensamos encontrar a forma de expor a relação de solidariedade que formulamos entre a prática da psicanálise e o engajamento na afirmação da esfera pública. Que a composição de definições da formação da clínica-escola seja bem esclarecida e pensada equivale a que esta composição seja permanentemente enunciada – esse é o móbil da transmissão. É aqui que ato e dizer são de mesma categoria, pois enunciar as definições que compõem a clínica-escola é o mesmo que esclarecê-las concomitantemente à ação clínica². Assim,

² O que não significa que sejam feitas no mesmo tempo de execução. Há uma antecipação do ato clínico em relação à reflexão sobre ele.

toda ação clínica realizada deve ter o tempo de elaboração e o momento de aparecimento, um aparecimento que potencialmente pode vir a ser testemunhado por todos da equipe clínica, pois é por esse testemunho que aprenderão. É nesse ambiente de realização de atos e palavras, na execução das atividades da clínica-escola, que não só os alunos-estagiários, mas todos os que fazem parte da instituição se formam: exercendo e pensando sobre o que fazem tendo em vista o horizonte de aparição pública do feito. Essa é a dimensão ética da formação da clínica-escola de psicologia. É essa a formação ética que constitui o agente que em outras circunstâncias de ação que lhe forem solicitadas, pode recriar as disposições para sua atuação clínica.

As definições da clínica-escola determinam a autenticidade da instituição. Ela é sempre uma suposição admitida de partida, uma vez que se em algum momento ela for suspeita é necessário parar para nova avaliação da continuidade das atividades. Essa autenticidade pode ser conferida por três elementos: a ética da sua formação – isto é, a forma como atua e como reflete esclarecidamente sobre o que realiza –, a validade de seu ato – quer dizer a constatação da permanência da eficácia almejada –, e a viabilidade de sua ação – ou seja, as formas de possibilidade para que a formação da clínica-escola se efetive. Portanto ética, validade e viabilidade são os elementos de verificação da autenticidade da clínica-escola, o que se traduz na efetivação das atividades. Três outras definições que propomos também estão ligadas à composição desses três elementos. A primeira é a definição do aspecto da estrutura de espaço físico que deve existir para a sede da instituição clínica, diremos que é uma definição do nível de sua arquitetura e que condiciona primeiro sua viabilidade. A segunda é a definição do tipo de saber com que se opera a atividade clínica desde o acolhimento do paciente ao encaminhamento do tratamento na sua integralização. Nós denominamos de engenhosidade a forma como a clínica-escola tem estabelecido, a partir de sua experiência acumulada, um saber geral que permite lidar com o caso singular, forma que está determinada pela ética da atividade clínica. Para a definição da engenhosidade da clínica-escola inventamos um neologismo: *fronética* – derivado do termo grego *phronesis*, conceito aristotélico cuja importância foi atualizada por H. G. Gadamer. A terceira definição mencionada é a da composição da equipe da clínica-escola de psicologia.

No conjunto das definições das atividades da clínica-escola de psicologia contam todas as ações que são realizadas, mas há duas que se destacam. Elas são os atendimentos realizados e suas supervisões. Atendimento psicológico e supervisão de apoio são as duas atividades reais que concentram a formação da clínica-escola de psicologia. Deste ponto de vista os terapeutas-

estagiários e os professores-supervisores são os principais agentes clínicos da equipe composta e por essa razão merecem uma atenção especial. Para pensar o ato clínico medido ao ato analítico, é necessário contar antes a formação dos professores-supervisores. É a estes que cabe a responsabilidade da condução da clínica-escola de psicologia de orientação analítica e é por eles que a psicanálise em extensão pode ser presentificada nessa instituição universitária. Com a sustentação dada pela formação do professor-supervisor é o terapeuta-estagiário quem está encarregado de conduzir os atendimentos clínicos. Consideramos como que está em questão a posição do terapeuta-estagiário, como que de estudante universitário ainda muito inadvertido clinicamente pode advir a posição de implicação que a atividade clínica exige. Nossa formulação lançará mão do comentário que Lacan fez a respeito da personagem Antígona, da peça de Sófocles³.

Outra atividade que, junto com a supervisão e o atendimento, chamamos de formação real da clínica-escola é conhecida com o nome de “apresentação de caso clínico”⁴. Veremos seu formato típico e como que se trata da atividade mais propícia a demonstrar a pertinência pública, no sentido do que pode ser testemunhado e discutido, do feito clínico. A atividade de apresentação de caso clínico, de outra forma do que na supervisão, permite falar da realização clínica em convivência com os outros que são ao mesmo tempo iguais e diferentes, díspares na formação clínica cujo interesse, porém, os reúne como iguais.

As considerações finais salientam a implicação dos analistas que admitem presentificar a psicanálise quando atuam na universidade.

Sobre as referências bibliográficas utilizamos a obra freudiana a partir da versão castelhana da editora Amorrortu, de Buenos Aires. Verificar-se-á que as citações, entretanto, aparecem na língua portuguesa. Em tais citações, a tradução terá sido feita livremente por mim, remetendo rigorosamente à indicação que permite localizar e cotejar com o original castelhano.

³ Quando talvez fique mais claro um dos aspectos principais da relação tensa entre a clínica e a política.

⁴ Podemos chamar: instante do atendimento, tempo da supervisão e momento da apresentação de caso clínico.

Primeira parte

A relação de solidariedade entre o sujeito do
inconsciente e o sujeito da esfera pública

Primeiro Capítulo

1. A esfera privada como propriedade de um lugar no mundo

Para descrever a relação entre a esfera pública e a esfera privada Hannah Arendt (1988) ressalta a separação que há entre as duas. Para a autora, na antiguidade, a esfera pública era o lugar em que uma vida considerada verdadeiramente humana poderia ser vivida, onde era possível realizar feitos mais permanentes do que a própria vida. Em contrapartida, a esfera privada se referia originalmente à idéia de retiro do mundo comum, do voltar-se ao recesso do lar, mas onde o homem se encontrava em situação de privação ou destituição de “coisas essenciais à vida verdadeiramente humana” (Arendt, 1988, p.68). Conforme Arendt, na esfera privada o homem encontrava-se impossibilitado de ver e de ser visto, de ouvir e de ser ouvido em função da ausência de outros que fossem iguais a ele e, ao mesmo tempo, diferentes dele. Ainda assim, mesmo se tratando de separação radical entre as duas esferas, não significa entender que suas existências sejam antagônicas, que a relação que mantenham entre si sejam negativas ou de oposição, pois existe uma decisiva relação de condicionamento entre elas. Para participar da esfera pública o homem tinha que possuir um lugar próprio no mundo – um lugar privado – a ponto de que se perdesse tal lugar, perderia a cidadania e a proteção da lei. Dessa forma a existência da esfera privada condicionava a existência da esfera pública, a posse de um lugar privado era necessária para que o homem pudesse ascender da privacidade ao domínio da esfera pública.

Quanto à lei da qual se podia perder a proteção, é interessante observar qual era seu sentido original e com o que estava identificado. Conforme Arendt, o sentido da palavra grega *nomos*⁵ estava identificado originalmente com o limite de separação – uma linha divisória que era um espaço –, entre uma casa e outra. A aparência interna da casa era de definição privada, mas a aparência externa era importante, pois aparecia para a cidade, já caracterizando o limite com a esfera pública. Tal espaço de transição entre as esferas privada e pública é sugerido como aquele que guarda a distância entre elas e que situa a importância de uma para a outra. Como dissemos, o interior da esfera privada ocultava o que não tem significado, mas sua “aparência externa é

⁵ “A palavra grega *nomos*, lei, vem de *nemein*, que significa distribuir, possuir (o que foi distribuído), e habitar. A combinação de lei e de uma espécie de ‘muro’ na palavra *nomos* é bem evidente num fragmento de Heráclito: (...) ‘o povo deve lutar pela lei como por um muro’. A palavra romana *lex* tem significado inteiramente diferente; indica uma relação formal entre as pessoas, não um muro que as separa. (...)” (Arendt, 1988, p.73)

importante também para a cidade, e surge sob a forma de limites entre uma casa e outra” (p. 73), e é esse espaço delimitado que a autora afirma ser primeiro o que estava identificado com o sentido da lei

(...) [que] era originalmente identificada com esta linha divisória que, em tempos antigos, era ainda na verdade um espaço, *uma espécie de terra de ninguém* entre o privado e o público, abrigando e protegendo ambas as esferas e ao mesmo tempo separando-as uma da outra (Arendt, 1988, p. 73, grifos nossos).

A lei da *polis* transcendia esse antigo sentido, mas “retinha a importância espacial original” (p.73), que não era nem o conteúdo da ação política – ou seja, legislar – nem um catálogo de proibições. Era um “muro” que fazia de um aglomerado de casas uma comunidade política.

Há a separação entre a esfera pública e a privada e “a distinção entre uma esfera de vida privada e uma esfera de vida pública corresponde à existência das esferas da família e da política como entidades diferentes e separadas” (Arendt, 1988, p.37). Elas correspondem a localizações distintas no mundo, que não se estendem uma na outra porque há entre elas um espaço que a autora descreve como um “abismo”, um espaço de transposição e de ascendência. Ela ressalta como esse espaço de transição já não é facilmente percebido na modernidade, não é facilmente localizável, uma vez que a promoção da esfera social modificou as localizações das duas outras esferas de tal forma que modernamente “as duas esferas constantemente recaem uma sobre a outra, como ondas no perene fluir do próprio processo da vida” (p. 43). Ou, ainda, que a promoção do social determinou o desaparecimento do “abismo que os antigos tinham que transpor diariamente a fim de transcender a estreita esfera da família e ascender à esfera pública” (p.43)⁶. O desaparecimento do “abismo” que separa as duas esferas é o mesmo que o desaparecimento da própria separação que há entre elas e que determinava a diferença de lugares que o homem podia ter. Em primeiro estava o lugar privado – lugar de privação e da convivência com desiguais – que no entanto era necessário para ascender ao lugar público onde estaria com outros que eram iguais e diferentes num espaço especificamente humano. Portanto, se a dignidade da vida na esfera pública se eleva acima da “estreita esfera da vida familiar” – espaço fundamental da vida privada –, isso não equivale a pensar que a vida privada careça de importância na consideração da dignidade total da vida do homem. Arendt sublinha isso através de dois argumentos que dão sustentação ao caráter não privativo da privatividade, e que são, a nosso ver, co-extensivos. O primeiro, que já antecipamos, é a relação da esfera privada com a posse de uma propriedade privada, ou seja, que é necessário possuir

⁶ O que indica que a experiência dessa transposição já não existe mais ou, ao menos, não é reconhecível espontaneamente.

um lugar seu no mundo para o homem ser livre para ascender à esfera pública. É que sem possuir esse lugar próprio e privado, que antecede a entrada no mundo comum, o homem deixa de ser humano, não tem o que é necessário para se humanizar. É condição humana a posse de um lugar privado, mas essa importância não tem valor por si mesma, por que tenha sua razão individual em si, senão porque é por ela, pela posse de um lugar privado que o homem pode ascender à entrada no mundo comum com os outros para poder existir pelo discurso, em discorrência com os outros numa esfera de liberdade. Arendt afirma que:

O que impediu que a *polis* violasse as vidas privadas de seus cidadãos e a fez ver como sagrados os limites que cercavam cada propriedade não foi o respeito pela propriedade privada tal como a concebemos, mas o fato de que, sem ser dono de sua casa, o homem não podia participar dos negócios do mundo porque não tinha nele lugar algum que lhe pertencesse (Arendt, 1988, p. 39).

É preciso entender que a propriedade desse lugar privado tem o sentido de uma localização fixa no mundo e não significa a mesma coisa que a posse de riquezas, nem o acúmulo destas. Isso não quer dizer que a riqueza seja desprezível para a manutenção do corpo político, e sim que a importância dessa acumulação é que é por ela que o homem pode alcançar a condição da superação do nível de sua necessidade vital, já que se tiver de se empenhar em prover para si mesmo sua existência básica, ele não poderá ser livre para exercer a atividade política que transcende a atividade da luta diária pela sobrevivência: “a pobreza força o homem livre a agir como escravo” (Arendt, 1988, p. 74). Essa posse, portanto, não implica como princípio fundamental a idéia de quantidade ou de acumulação. Ela é o corolário da situação de se possuir a fortuna para a necessária superação do nível vital de necessidade para a sobrevivência, que faculta ao homem poder atuar livremente numa esfera mais alta de preocupação – uma vez que as necessidades da mera sobrevivência estão identificadas como preocupações de ordem privada e têm caráter doméstico. Em termos de existência, a propriedade privada de um lugar no mundo (cuja validade é condição para o reconhecimento da liberdade), assim como a fortuna da superação das necessidades de sobrevivência (que é condição para a realização da liberdade) e ainda mais a participação no mundo comum pela capacidade das liberdades anteriores poderem ser exercidas num espaço livre, são princípios que estão contidos na idéia fundamental de *Eudaimonia* – estado de felicidade afeiçoado pela bem-aventurança permanente que uma vida totalmente livre deveria possuir (Arendt, 1988, p.40).

O segundo aspecto não privativo da privatividade é que ela assegura um espaço de refúgio do mundo comum. A propriedade de um lugar privado possibilita ao indivíduo sair da publicidade – daquilo que ocorre no mundo – para um refúgio que o assegure de não ser visto nem de ser ouvido. Para a existência da dignidade de uma vida pública é necessário haver como contrapartida a propriedade de uma vida privada, ou seja, a existência de um lugar de onde se possa emergir, fazer a aparição para o público. Tal lugar de privatividade é o que assegura ao homem o recolhimento necessário para fora da existência pública, uma vez que sem tal lugar a dignidade desta última ficaria comprometida:

uma existência vivida inteiramente em público, na presença de outros, torna-se superficial. Retém a sua visibilidade, mas perde a qualidade resultante de vir à tona a partir de um terreno mais sombrio, terreno este que deve permanecer oculto a fim de não perder sua profundidade num sentido muito real e não subjetivo. O único modo eficaz de garantir a sombra do que deve ser escondido contra a luz da publicidade é a propriedade privada – um lugar só nosso, no qual podemos nos esconder (Arendt, 1988, p.81).

Sugerimos pensar que da distinção e da separação das localizações da esfera privada e da esfera pública resulta a idéia de diferentes caracterizações espaciais. A esfera privada tem as características de um espaço limitado e contínuo e a esfera pública se caracteriza por ser um espaço descontínuo que só se realiza em ato. Assim como se caracterizam uma em relação à outra, a manutenção da esfera privada depende de uma propriedade cuja existência e reconhecimento são a validação da possibilidade da ascendência à participação nos negócios da cidade. A esfera pública tem uma permanência de validade que depende da participação efetiva, que, entretanto, para não ficar superficial e guardar sua qualidade de participação, não pode ser permanentemente pública. Porque provém da aparição, da emergência desde a esfera privada, a participação pública é um evento e como tal é imprevisível. A permanência da propriedade de um lugar onde encontrar privatividade precisa existir e é contínua e sem cortes, que é a forma como entendemos que se caracteriza a esfera privada. A constituição do homem na esfera pública é em função do aparecimento e da desaparecimento desde o espaço da privatividade, o que faz da participação na esfera pública uma descontinuidade permanente, determinada pelo fato de que os eventos da ação e do discurso não são contínuos, mas emergência no espaço em que podem aparecer por serem esperados. A condição humana da pluralidade se produz quando se contam a ação e o discurso como potencialidades reveladoras do estatuto humano. A imprevisibilidade dessa revelação que, no

entanto, é esperada e que é de natureza a acontecer na esfera pública, dá o sentido da importância do que pode advir dessa convivência em ação e discurso com os outros.

2. A esfera pública e a revelação do agente na ação e no discurso

Há em Hannah Arendt uma ética derivada da *vita activa*, ou seja, “[d]a vida humana na medida em que se empenha ativamente em fazer algo” (Arendt, 1988, p.31). A expressão *vita activa* diz respeito a todas as atividades realizadas pelo homem em um mundo habitado por homens – onde jamais ninguém está verdadeiramente só. Toda atividade humana tem uma localização que depende da presença de outros, o que equivale a dizer que a condição humana, seja da vida, da mundanidade ou da pluralidade, depende da existência de outros que já estavam no mundo quando nele chegamos. Essa condição de testemunho é o que nos interessa interrogar aqui, mais especificamente quando se trata da atividade da ação, “única que não pode sequer ser imaginada fora da sociedade dos homens” (p. 31).

A ação é a “atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria” e “corresponde à condição humana da pluralidade” (Arendt, 1988, p.15). De todas as atividades humanas é a mais relativa à política, sendo essa última considerada como a situação de se estar entre pares, entre iguais, quando, paradoxalmente e ao mesmo tempo, cada um é diferente e singular e capaz de iniciar coisas novas no mundo, demonstrando por feitos e palavras “quem” é. Perguntar sobre o estatuto do “quem” que se revela na ação importa se considerarmos que o conceito de ação em Hannah Arendt está estreitamente ligado à sua localização na esfera pública, uma esfera de discurso que exige a noção de um agente ou de um sujeito da enunciação. A noção de esfera pública esclarecida por Arendt como lugar de revelação por atos e palavras exige a concepção de um sujeito que se revela. A ação de tal sujeito é uma atividade exercida por homens entre homens e sua mais digna localização dá-se na esfera pública.

Uma vez que há na realização do ato e do discurso a tendência da revelação de seu agente, sua manifestação mais aparente só é possível onde e quando uma forma de testemunho – conseqüentemente de memória e de história – pode existir e ser compartilhada. Esse espaço que

admite a presença de outros como testemunhas é o espaço público, cuja definição “denota dois fenômenos intimamente correlacionados, mas não perfeitamente idênticos. Significa, em primeiro lugar, que tudo o que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível” (Arendt, 1988, p. 59). A característica da publicidade, do ser dado a aparecer, é que por ela se constitui uma realidade cuja consistência maior deve-se ao fato de que aquilo que aparece pode ser compartilhado – de existir para si e para os outros. O testemunho que a publicidade possibilita garante uma existência no mundo que é diferente daquela da localização dos eventos da vida íntima, que “vivem uma existência incerta e obscura” (p. 59) e que não são conhecidos e não tem divulgação. A característica de ocultamento daquilo que não tem pertinência pública pode ser transformada de modo a que o ocultado se torne próprio à publicidade e ao testemunho, deixando de ser de esfera privada no ato de se revelar através da ação e do discurso. O exemplo que a autora oferece dessa transformação, o da transposição artística da experiência individual, é esclarecedor⁷, mas, mais ainda o é como ela prossegue afirmando que “toda vez que falamos de coisas que só podem ser experimentadas na privacidade ou na intimidade, trazemo-las para uma esfera na qual assumirão uma espécie de realidade que, a despeito de sua intensidade, elas jamais poderiam ter tido antes” (p. 60). A experiência da intimidade – de suas forças de paixão, pensamento e sentimento – possui um valor intenso que dificilmente continua existindo no mesmo grau depois do compartilhamento, entretanto, é essa realização o que dá a garantia da realidade do mundo da experiência e de nós mesmos. A publicidade, a aparição para o mundo, é a garantia de uma experiência que de outra forma corre o risco de não se distinguir de uma existência de sonho, seja qual for a relevância que essa possa ter em termos individuais e íntimos, o que Arendt ressalta com uma citação aristotélica: “chamamos de existência àquilo que aparece a todos; e tudo o que deixa de ter essa aparência surge e se esvai como um sonho – íntima e exclusivamente nosso, mas desprovido de realidade” (Aristóteles *apud* Arendt, p. 211). O que constitui a validade e a existência do espaço público de convivência é a admissão em seu domínio do que tem interesse comum e cuja pertinência só é revelada através das atividades da ação e do discurso, um espaço onde o testemunho dos outros é o que produz o sentimento de realidade.

Em segundo lugar, a significação de público é “o próprio mundo, na medida em que é comum a todos nós e diferente do lugar que nos cabe dentro dele” (Arendt, 1988, p. 62). Para a autora, essa concepção de “mundo” difere da aceção de um espaço determinado ou limitado “para o

⁷ Como diz Fernando Pessoa: “Um poema é a projeção de uma idéia em palavras através da emoção”.

movimento dos homens e condição geral da vida orgânica” (p.62), e trata-se antes de um mundo que tem a ver com a própria construção dos homens que o habitam. Não se trata de um espaço geográfico localizado por fronteiras físicas determinadas, mas da produção de um espaço definido pelo compartilhamento da companhia em que um “mundo de coisas se interpõe entre os que nele habitam em comum” (p.62) e que “ao mesmo tempo separa e estabelece uma relação entre os homens” (p. 62). O espaço público é assim o que resulta do “agir e falar em conjunto, e o seu verdadeiro espaço situa-se entre as pessoas que vivem juntas com tal propósito, não importa onde estejam” (p. 211). Estes dois últimos pontos constituem o forte, a nosso ver, das possibilidades do pensamento ético de Arendt. Se há ao mesmo tempo uma separação e uma relação é que concomitante à igualdade do estatuto de todos os presentes, há também a dimensão da diferença que os singulariza, já que os feitos e realizações singulares servem para mostrar inconfundivelmente quem se é num espaço que, se é “comum a todos, os que estão presentes ocupam nele diferentes lugares e o lugar de um não pode coincidir com o de outro” (p. 67). Mas a singularidade ou a individualidade não são coisas em si mesmas, definidoras de uma essencialidade interior, já que dizem respeito à ação do homem no mundo tangível e que é em relação ao mundo que “ser visto e ouvido por outros é importante pelo fato de que todos vêem e ouvem de ângulos diferentes” (p. 67), sendo essa diversidade o que realiza a condição humana da pluralidade. É assim que a realidade do mundo compartilhado pode se apresentar de forma “real e fidedigna”, não por causa da natureza comum de todos os homens – condicionada pela terrenidade da existência entre nascimento e morte – mas por estarem interessados no mesmo objeto sobre o qual recai a diversidade de perspectivas. Esse objeto é o próprio mundo compartilhado, comum em dois aspectos: na medida em que é realmente tudo aquilo que tem relevância para ser tratado no espaço da esfera pública em função de sua diversidade e comum no fato de que a validade de sua existência é a razão maior da pertinência da sua preservação, tendo em vista sua continuidade, já que “se o mundo deve conter um espaço público, não pode ser construído apenas para uma geração e planejado somente para os que estão vivos: deve transcender a duração da vida de homens mortais” (p. 64). A esfera pública nesse sentido é uma permanente construção, um espaço potencialmente aberto no processo de devir, uma falta a ser que se realiza efetivamente no mundo cada vez que um entre outros age na intenção comum da participação, à vista de todos, e explícita, divulga o que aparece e que ainda não tinha existência conhecida antes da revelação que pode acontecer no processo da ação e do discurso.

As atividades do discurso e da ação são ligadas à condição humana da pluralidade, que significa conceber que, como o mundo que fabricam e em função dele, os homens compartilham um duplo aspecto de igualdade e diferença. A igualdade dos homens se estabelece primeiramente pelo fator elementar do nascimento, de aparição num mundo que precede o recém-chegado e que permanecerá após sua desapareição com a morte. Sem esta condição de igualdade, seria impossível qualquer tipo de compreensão mútua e atividade em comum, porque não seria realizável nenhum tipo de *reconhecimento*, nenhuma *identificação* de qualquer coisa que reunisse numa comunidade de tal forma que haja o sentido de participação nela e, em extensão, no mundo, com a capacidade de rememorar histórias conjuntas e de planejar o futuro comum.

Ao mesmo tempo, os homens são diferentes uns dos outros, o que determina que para se façam entender – uma compreensão sempre limitada em razão da diferença – precisam de um ambiente em que a iniciativa de cada um possa obter divulgação e conhecimento. Como Arendt verifica desde a antiga tradição do pensamento político, apenas o homem, entre as espécies, é capaz de manifestar essa diferença como distinção, porque só ele é capaz de “comunicar a si próprio” (Arendt, 1988, p. 189), transformando sua diferença em singularidade, que aparece no discurso e na ação, no ato de manifestação de si para os outros. Os aspectos de igualdade e diferença da pluralidade determinam, dessa forma, que a “igualdade presente na esfera pública seja, necessariamente, uma igualdade de desiguais que precisam ser ‘igualados’ sob certos aspectos e por motivos específicos” (p. 227). A razão mais ampla dessa equação é o interesse de permanência desse espaço de manifestação onde os diferentes aspectos da realidade em comum podem ser vistos a partir de perspectivas diferentes.

É essa capacidade de manifestação que caracteriza especificamente o homem. Ela não é natural, no sentido de que o homem se igualaria como se possuísse a força inata de um instinto de sua expressão biológica. Também não é em função de uma uniformidade do homem que seja dada por alguma condição transcendental. A capacidade de manifestação do homem depende da sua iniciativa espontânea de agir e começar coisas novas no mundo. Dessa forma, a ação é uma contingência para ele, mas a abstenção dessa capacidade provocaria sua desumanização. A ausência de manifestação, o esquecimento de que vive com outros homens em ação e discurso, quando já não importam nem suas igualdades nem suas diferenças, quando não importa mais a condição da pluralidade, rebaixa o homem a ser apenas um animal que, como qualquer outro, se comporta ou se conduz sem a capacidade de produzir eventos que o distingam e revelem “quem” é. O esquecimento

de quem se é – desse “quem” que pode revelar-se em virtude da pluralidade dos homens que vivem juntos num mundo comum – não é primeiramente a consequência da morte física, embora possa também advir dela, mas a desaparecimento de um mundo que só existe em função do que Arendt chama de “segundo nascimento” (p. 189), que iguala e distingue os homens e que é o nascimento para a palavra, para a capacidade do discurso e da ação, por onde é possível a apropriação e a confirmação do nascimento corpóreo e biológico. E esse mundo, que não é natural, mas um artifício propriamente humano, depende da iniciativa do homem de criar coisas novas onde já há a reificação, ou seja, é um mundo em constante devir que prevê a chegada do novo para que possa permanecer, para que a durabilidade do mundo possa exceder a passagem dos que já o habitam e o formam.

A novidade representada pelo recém-chegado⁸, daquele que é singular na potencialidade de um novo início das coisas e da revelação da pluralidade, está no fato de que da sua ação e de suas palavras pode, paradoxalmente, ser esperado o imprevisível e o improvável, por vir ocupar um lugar que não existia antes dele. Por isso, o “alguém” que chega é capaz de agir e de se revelar em função de que “se a ação, como início, corresponde ao fato do nascimento, se é efetivação da condição humana da natalidade, o discurso corresponde ao fato da distinção e é a efetivação da condição humana da pluralidade, isto é, de viver como ser distinto e singular entre iguais” (Arendt, 1988, p. 191).

A estreita relação entre discurso e ação é concebida por Arendt em função de ser à pergunta “quem és?” que o ato primordial do recém-chegado é chamado a responder e essa resposta estará implícita tanto em suas palavras quanto nos seus atos. Tal revelação tem maior afinidade com o discurso, com a fala, assim como o ato tem maior afinidade com iniciar coisas novas, ainda que, a autora destaca, “grande parte, senão a maioria, dos atos assumam forma de discurso” (Arendt, 1988, p. 191). O destaque é importante, pois a realização do ato desacompanhado do discurso esvazia “seu caráter revelador e (...) o seu *sujeito*, (...) e em lugar de homens que agem, teríamos robôs mecânicos a realizar coisas que seriam humanamente incompreensíveis” (p. 191, grifo nosso).

A suposição de que há um “quem” que se revela na ação e no discurso, ator de atos e autor de palavras, é sempre presente em toda a argumentação arendtiana e precisa ser abordada mais de perto, pois se verá que ela sugere um estatuto de verdade ética, mais do que um estatuto de verdade ontológica. Isso pode ser afirmado em razão de que para a superação do silêncio

⁸ Entendemos que o significado de “recém-chegado” precisa ser sugerido de forma ampla. Não é só o bebê que nasce com a potencialidade de agente, mas é qualquer um que chega na situação onde sua presença se manifesta numa novidade.

e da passividade, triunfo que pode resultar da capacidade espontânea de agir e falar na presença de outros, não basta o propósito deliberado de revelar quem se é quando se age ou fala, já que no momento do ato ou da palavra há desconhecimento sobre quem é esse “quem”. A revelação do agente não ocorre somente para os outros, mas também para o si próprio que se desconhece na imprevisibilidade do ato ou da fala, porque nessa iniciativa não pode dispor de si, desse “quem” como se dispusesse de um domínio de suas qualidades, de um domínio de “o quê” se é. O agente que se revela em seus atos e suas palavras o faz sem saber antecipadamente “quem” revela. Por isso, Arendt compara essa revelação do agente, mais visível para os outros do que para o sujeito, com o “*Daimon* que na religião grega seguia atrás de cada homem (...) olhando-lhe por cima do ombro, de sorte que só era visível para os que estavam a sua frente” (p. 192). O estatuto da relação desse sujeito com o saber de si que está em questão quando age ou fala será mais esclarecido depois, quando comentarmos o termo aristotélico da *phronesis*. Mas deve ficar claro como a condição dessa revelação está determinada pela convivência humana, quando as pessoas estão acompanhadas umas das outras, numa situação que não se decide nem como a favor nem como contra, mas com as outras. Favorecimento da constituição de um espaço de interesse comum, e que para a validade do qual é necessário estar disposto a correr os riscos dessa revelação humanizadora de uma vida para além da vida biológica, que somente pode advir do próprio feito e de seus efeitos imprevisíveis.

Mencionamos o caráter de separação entre as esferas privada e pública. Já dissemos que a distinção entre elas corresponde a duas localizações diferentes, a da vida familiar e da política, ou seja, as atividades pertinentes à manutenção da vida biológica e as atividades pertinentes a um mundo comum. Para o pensamento grego, que via tal separação como axiomática, o fato de organizar-se politicamente, de realizar a esfera pública, era como se o homem recebesse, “além de sua vida privada, uma espécie de segunda vida: o seu *bios politikos*. Assim, o homem pertence a duas ordens de existência e há uma grande diferença em sua vida entre aquilo que lhe é próprio (*idion*) e o que é comum (*koinon*)” (Jaeger, citado por Arendt, p. 33). É essa “segunda vida” que é propriamente humana, pois é ela que diferencia o homem livre do bárbaro – que não se dá ao trabalho da atividade de se organizar politicamente – e do escravo, condição de quem se encontra privado de sua humanidade⁹. A segunda vida ultrapassa a condição natural do necessário, da simples gregariedade, já que a mera companhia dos homens em prol da sobrevivência não é uma

⁹ Aqui se pode incluir também o louco, ausente de obra.

característica especificamente humana, uma vez que é a mesma de todo animal que se organiza socialmente tendo em vista a manutenção vital ou biológica dos indivíduos da espécie.

A vivência dessa segunda vida é complexa, é a ela que renunciamos quando perdemos a noção da transposição do “abismo” que há entre a esfera pública e privada. O que precisamente a constitui? Deve se ver nisso a capacidade do homem livre para a ação e para o discurso, para os feitos testemunhados que podem consistir para o homem sua participação num tipo de imortalidade. A “segunda vida” é a que diz respeito à procura da imortalidade, mas um tipo de imortalidade que só pode ser atingida pela realização de ações e palavras, aquilo que pode restar para além da vida biológica. A redescoberta que Arendt faz do valor que os gregos davam às ações e às palavras revela uma existência que precedeu o aparecimento da *pólis* e “parece (...) ter estado presente no pensamento pré-socrático. A estatura do Aquiles homérico só pode ser compreendida quando se o vê como ‘o autor de grandes feitos e o pronunciador de grandes palavras’” (Arendt, 1988, p. 34). É interessantíssimo observar a forma como Arendt salienta que o valor de tais palavras não era tido por grande por “exprimirem grandes pensamentos”, mas pelo que elas respondem e a maneira como agem:

(...), como percebemos pelas últimas linhas de *Antígona*, talvez seja a capacidade de emitir ‘grandes palavras’ em resposta a rudes golpes que nos ensine a reflexão na velhice¹⁰. O pensamento era secundário no discurso; mas o discurso e a ação eram tidos como coevos e coiguais, da mesma categoria e da mesma espécie; e isto originalmente significava não apenas que quase todas as ações políticas, na medida em que permanecem fora da esfera da violência, são realmente realizadas por meio de palavras, porém, mais fundamentalmente, *que o ato de encontrar as palavras adequadas no momento certo, independentemente da informação ou comunicação que transmitem, constitui uma ação* (Arendt, 1988, p. 34-35, grifo meu).

A menção que a autora faz a *Antígona* é emblemática, e esclarecedora da forma como está sugerindo a relação que há entre discurso e ação, já que é essa agonística que fundamentalmente é representada na peça de Sófocles. Essa relação se explicita mais se verificamos que quando é feita a separação de discurso e ação, quando se tornam atividades independentes, o discurso se torna apenas meio de persuasão e deixa de ser a capacidade da “forma especificamente humana de responder, replicar e enfrentar o que acontece ou o que é feito” (p. 35).

¹⁰ Na nota número 7, à página 34, Arendt afirma que a tradução literal é a seguinte: “Mas as grandes palavras, neutralizando (ou revidando) os grandes golpes dos soberbos, ensinam a compreensão na velhice”. Ela acrescenta que “Para os modernos, o significado dessas linhas é tão enigmático que raramente se encontra um tradutor que as traduza como são”.

Dessa forma, a ação é definida em termos de discurso. E “encontrar as palavras adequadas no momento certo” é a afirmação do que constitui um ato de enunciação, o ato no que se constitui como discurso. Antes afirmamos que a definição de esfera pública, como Arendt a propõe, exige uma noção de sujeito, um “quem” que se revela. Essa afirmação fica mais clara agora, se considerarmos que o sujeito de quem se trata é o enunciador dessas palavras adequadas no momento certo. Como tal, ele não o é pela “informação ou comunicação”, pelo saber que dominaria e transmitiria, mas pela própria capacidade de falar, e falar com uma excelência que somente o contexto do momento de discorrência com os outros pode lhe proporcionar, já que “toda atividade realizada em público pode atingir uma excelência jamais igualada na intimidade” (Arendt, 1988, p. 58). O significado de tal excelência do discurso precisa ser interrogado, mas, lembrando que “excelência” é a tradução dos termos gregos e romanos *arete* e *virtus*, termos que comparecem habitualmente ligados aos tratados de ética, não podemos deixar de aproximá-lo ao que se concebe como uma ética do “bem dizer”¹¹. Veremos como a promoção do social, que transformou a relação entre a esfera pública e privada, modificou também a localização das atividades em que nos tornamos excelentes, trazendo-as para o âmbito da intimidade, mas é preciso não esquecer que a esfera pública é o lugar possível da manifestação da excelência humana, já que é o lugar mais adequado para a realização do discurso e da ação. É quando estes são ou podem vir a ser eventos, ou seja, aquilo que produz uma ruptura de continuidade do mesmo já reificado dando início a um novo processo, que o que acontece pode aparecer em diferença com o que havia antes.

A característica da modernidade que nos importará considerar em seguida é a promoção da esfera social, que culmina no advento da moderna sociedade de massas, ao fazer subsumir em si as antigas localizações tanto da esfera pública quanto da esfera privada. A esfera social tornou muito mais indistinguível a capacidade do homem de agir e produzir eventos que façam existir e validem um mundo comum. Resta sempre a pergunta se isso é resgatável e de que forma.

3. A promoção do social

Para Arendt, é característica da modernidade a passagem das atividades que antes se localizavam no interior do lar para a luz da esfera pública, o que concerne à invenção da

¹¹ O que permitirá que façamos a relação com o pensamento de Lacan sobre o que é a interpretação e o bem dizer.

esfera social. Essa última “não apenas diluiu a antiga divisão entre o privado e o político, mas também alterou o significado dos dois termos e a sua importância para a vida do indivíduo e do cidadão, ao ponto de torná-los quase irreconhecíveis” (Arendt, 1988, p. 47). A essa transformação que torna irreconhecível a separação existente entre esfera pública e privada, corresponde o moderno desaparecimento do “abismo” a transpor entre elas, com conseqüências que cabe serem ressaltadas.

O aspecto de dignidade da privacidade como refúgio não deve escamotear que a esfera privada, como indica o próprio termo, era o lugar onde o homem se encontrava em estado considerado de privação, e isso das coisas mais distintamente humanas, em última instância privado da situação de liberdade que significava estar com outros homens em decorrência de assuntos de pertinência pública. Arendt sublinha como o caráter de tal significado de privação já não nos ocorre prontamente, não é imediatamente reconhecível modernamente “quando empregamos a palavra ‘privacidade’” (p. 48). Para a autora, outra conseqüência, ainda de maior importância, é que a forma da privacidade moderna, o que o espaço de privacidade se tornou, é reação de oposição à esfera social e que sua descoberta foi devida à sua função mais relevante de proteger aquilo que é íntimo. Assim com a substituição da antiga relação entre privado e público, houve a invenção da intimidade como lugar de refúgio contra as imposições da esfera social, oposição às suas intrusões “numa região recôndita do homem” (p.48), porém com uma diferença da forma da materialização de suas localizações, pois “a intimidade do coração, ao contrário da intimidade da moradia privada, não tem lugar objetivo e tangível no mundo, nem pode a sociedade contra a qual ela protesta e se afirma ser localizada com a mesma certeza que o espaço público” (p.48). A descoberta da localização dessa região “recôndita” do coração do homem, lugar de onde nasce sua rebelião contra a intrusão social, é determinante do “indivíduo moderno e de seus intermináveis conflitos, sua incapacidade de sentir-se a vontade na sociedade ou de viver completamente fora dela, seus estados de espírito em constante mutação e o radical subjetivismo de sua vida emocional” (p. 49), descrição com que Arendt descreve uma espécie de moderno mal-estar na civilização.

Sobre a moderna subjetivação do indivíduo, Arendt faz uma análise em que alguns elementos merecem nossa atenção. Ela afirma que a reação rebelde contra a sociedade, quando se descobriu o espaço da intimidade, foi dirigida principalmente “contra as exigências niveladoras do social” (p. 49) o que nós chamaríamos hoje de conformismo social. Assim, já não importa se uma nação é composta de homens iguais ou desiguais, uma vez que a sociedade exige sempre “que os seus membros ajam como se fossem membros de uma enorme família dotada apenas

de uma opinião e de um único interesse” (p. 49). Essa extensão do modelo da família à composição social coincidiu com a “ascensão da sociedade com o declínio da família” (p. 49), indicação de que o que ocorreu foi a absorção da família por grupos e estamentos sociais correspondentes. Esse modelo do funcionamento social, determinando que a “força natural de um único interesse comum e de uma opinião unânime [seja] tremendamente intensificada pelo próprio peso dos números” (p.50), fez com que se tornasse dispensável o acontecimento do poder de um único homem representando o interesse comum e a opinião adequada, evolução moderna que equacionou o fenômeno do conformismo. A autora constata que o fator decisivo é que a sociedade, em todos os seus níveis, “exclui a possibilidade de ação” (p. 50), exclusão que antes era a característica específica da esfera privada, do lar doméstico e que a opunha à esfera pública, lugar da ação. Ao invés da ação, o que a sociedade determina é um tipo de comportamento, porque impõe regras de “normalização” de seus membros, um “comportar-se” que abole a ação espontânea ou a reação inusitada e compõe um tipo de sociedade de “massas”, quando os vários grupos sociais são absorvidos por uma sociedade única. Com o surgimento da sociedade de massas, a esfera do social “atingiu (...) o ponto em que abrange e controla (...) todos os membros de determinada comunidade” (p. 50), e esse controle iguala todos seus membros, só que a “vitória da igualdade no mundo moderno é apenas o reconhecimento político e jurídico do fato de que a sociedade conquistou a esfera pública, e que a distinção e a diferença reduziram-se a questões privadas do indivíduo” (p. 51). Assim, a moderna ciência do comportamentalismo e a validade de suas leis são determinadas porque quanto mais pessoas existem, maior é a possibilidade de que se comportem e menor a possibilidade de que tolerem a ação discrepante, o que decide que os feitos e palavras que distinguem “perderão cada vez mais a sua capacidade de opor-se à maré do comportamento, e os eventos perderão cada vez mais a sua importância (...) a sua capacidade de iluminar o tempo histórico” (p. 53). Assim, Arendt define a moderna sociedade, a moderna esfera social, como a forma na qual o fato da dependência mútua com vistas à mera sobrevivência e subsistência adquiriu importância e admissão na esfera pública, que deixou de ser lugar da revelação do agente da ação e espaço reservado do exercício da excelência da atividade da ação. Vimos antes como a esfera pública é a localização de uma existência que não pode haver sem o testemunho de outros que ouvem e vêem e que por isso mesmo toda atividade realizada em público pode atingir uma excelência nunca igualada na intimidade. Nem mesmo a esfera social, que tornou anônima a excelência e enfatizou o progresso da humanidade ao invés das realizações dos homens singulares, pôde liquidar totalmente a ligação entre a realização

pública e a excelência, situação indicada por Arendt com uma precisão que merece ser citada em toda a sua extensão:

Embora nos tenhamos tornado excelentes naquilo que elaboramos em público, a nossa capacidade de ação e de discurso perdeu muito de sua antiga qualidade desde que a ascendência da esfera social banuiu estes últimos para a esfera do íntimo e do privado. Essa curiosa discrepância não passou despercebida do público, que geralmente a atribui a uma suposta defasagem entre nossas capacidades técnicas e nosso desenvolvimento humanístico em geral, ou entre as ciências físicas, que alteram e controlam a natureza, e as ciências sociais, que ainda não sabem como mudar e controlar a sociedade. A parte outras falácias do argumento, (...) esta crítica refere-se apenas a uma possível mudança na psicologia dos seres humanos – os seus chamados padrões de comportamento -, não uma mudança do mundo que eles habitam. E esta interpretação psicológica, *para a qual a ausência ou a presença de uma esfera pública é tão irrelevante quanto qualquer realidade tangível e mundana*, parece bastante duvidosa em vista do fato de que *nenhuma atividade pode tornar-se excelente se o mundo não proporciona espaço para o seu exercício*. Nem a educação nem a engenhosidade nem o talento podem substituir os elementos constitutivos da esfera pública, que fazem dela o local adequado para a excelência humana (Arendt, 1988, p. 59, grifos meus).

Se a capacidade do homem para agir e começar coisas novas perdeu muito de força com a moderna expansão do sentido de esfera social, ainda assim se mantém uma ligação entre o sentido da ação e o evento imprevisível que pode acontecer quando os homens se reúnem em função do discurso e da atividade política num ambiente “adequado para a excelência humana”. Se a descoberta da esfera social obscureceu a ligação que há entre a atividade de começar coisas novas – ao mesmo tempo em que se a acompanha da atividade do discurso – com a dignidade da excelência da convivência humana, não o fez de um todo, o que sugere a possibilidade da recuperação do sentido antigo da validade da esfera pública.

Apresentamos até aqui uma descrição com que Hannah Arendt distingue as esferas privada, pública e social. A primeira foi definida como a posse de uma propriedade que é refúgio contra o mundo comum, mas, principalmente lugar de onde é possível a ascensão para a esfera pública. Esta última é o lugar que une e separa os homens, os iguala e diferencia em função da faculdade da ação e do discurso, atividades que têm a capacidade de revelação de seu agente. A esfera social, que modificou essas localizações anteriores e inventou o espaço da intimidade,

absorveu as esferas privada e pública, tornando-as função de si mesma, o que determinou um espaço anônimo onde não importam mais a ação e o discurso e a revelação do agente e sim o mero comportamento comum e a opinião única do funcionamento que no seu horizonte é sempre burocrático.

Na seqüência faremos outro desenvolvimento e interrogaremos o sujeito conforme foi concebido nas teorias psicanalíticas de Freud e Lacan. Nosso propósito será o de depois interrogar se um tipo de relação pode ser concebido entre o sujeito que é revelado na ação e no discurso conforme Arendt e o sujeito da psicanálise. Se a resposta for afirmativa, talvez seja possível admitir que as propriedades da constituição da esfera pública, se são redescobertas, sugerem um ambiente em que a pertinência do ato psicanalítico pode também ser contada.

Segundo capítulo

1. O sujeito da psicanálise

Para Freud, a descrição da dinâmica, da economia e da topografia do fenômeno psíquico constitui a compreensão e a explicação metapsicológica de tal fenômeno. A descrição dinâmica aborda o fenômeno pela atualidade de suas características conflitivas – os diversos motivos em causa – da qual ele é o resultado. A descrição econômica leva em consideração as magnitudes das forças, assim como a descrição topográfica indica os espaços ou lugares do acontecimento psíquico. Há nesse sentido um desenvolvimento na obra freudiana que é tradicional separar em duas tópicos diferentes, pela forma como fazem suas descrições metapsicológicas. Se a primeira tópica se descreve com os registros do inconsciente (*ics*), da consciência (*cs*) e do pré-consciente (*pcs*), a segunda tópica introduz uma descrição do aparelho psíquico que o estrutura em instâncias chamadas de *isso*, *eu* e *supereu*. A noção de eu passa a ter uma importância cada vez mais preponderante como a noção de um agente cuja formação se dá ao lidar com as exigências das outras instâncias, como também com as do mundo exterior. Para a constituição do eu, entretanto, o essencial da primeira tópica é mantido, principalmente os conceitos que permitem a transição entre as duas. Portanto, para entender a formação de um eu – que é agente na descrição da teoria psicanalítica – é preciso conhecer como ela descreve um regime pulsional que, a começar do estado original dito auto-erótico, vai crescer em complexidade até a situação em que é concebido como um agente da ação.

O conceito de “pulsão” (*Trieb*) é fundamental na psicanálise. Ele descreve a força de uma inclinação cuja característica maior é a da procura de satisfação, que a pulsão alcança na realização através de um objeto. Freud (1915c) a define como uma força que tem sua origem no corpo, mais exatamente em partes dele que são as fontes das pulsões. Como tais, tendem à satisfação imediata, segundo o ordenamento do princípio do prazer, que se caracteriza por funcionar pelo processo primário e por procurar atingir a menor tensão possível. Entretanto, pela ação de satisfação das pulsões, ação que Freud diz ser específica, constitui-se um circuito cuja extensão, mesmo mínima, já causa uma perda que ocasiona uma vicissitude do regime pulsional, que é o da determinação da sua parcialidade. Isto quer dizer que há sempre um determinado nível tensional que não é nem extinto e nem apaziguado. Dessa maneira, o circuito pulsional se realiza tomando uma

forma dentre uma diversidade de vicissitudes para chegar ao seu destino de satisfação parcial da pulsão. Freud faz contar quatro vicissitudes fundamentais que determinam o destino da pulsão. O recalçamento é a principal delas, a ponto de ser tratado em artigo específico. A sublimação, de que Freud não trata extensamente, tem seu estatuto mais ou menos explicitado em várias passagens de outros textos. Há ainda o retorno sobre o próprio eu e a transformação no contrário da pulsão. Por serem de um nível que podemos considerar mais elementar, veremos as características essenciais dessas duas últimas vicissitudes descritas por Freud.

Tal transformação no contrário é a vicissitude que pode ocorrer de duas formas, modificando a meta ativa por uma meta passiva ou modificando a pulsão em seu conteúdo. Freud analisa cada caso separadamente, ilustrando o primeiro com os pares sadismo e masoquismo e prazer de ver e de mostrar, e exemplifica o segundo afirmando que seu único caso é a mudança do amor em ódio. Quanto ao retorno sobre o próprio eu, mal se distingue do primeiro caso, já que a transformação em passividade converge ou coincide com a mudança que ocorre no destino da pulsão quando esta toma o eu como objeto.

Para nossos propósitos, bastará examinarmos o modelo como é tratado o par de opostos sadismo e masoquismo. Freud (1915c, p. 123) descreve em três tempos:

- a) O sadismo consiste em uma ação violenta, em uma afirmação de poder dirigida à outra pessoa como objeto.
- b) Este objeto é renunciado e substituído pela própria pessoa. Com o retorno sobre a própria pessoa se consoma também a mudança da meta pulsional ativa em uma passiva.
- c) Se procura de novo como objeto uma outra pessoa que, em conseqüência da mudança da meta pulsional, tem que tomar sobre si o papel de sujeito.

Considerando a dinâmica destes três tempos como modelo básico do processo pulsional, verifica-se que é a partir de um outro que o eu se forma primeiro como objeto. A atividade primeira é a da própria pulsão na procura por satisfação. Podemos considerá-la ainda sem

sujeito, dizendo que o funcionamento desse nível pulsional é acéfalo. Na medida em que seu primeiro funcionamento é auto-erótico, que se caracteriza por ser um curto circuito pulsional, o aparecimento de uma agente da pulsão só pode ocorrer com a identificação de um sujeito outro que representa sua atividade sobre o próprio eu, fazendo retornar a pulsão. A constituição do eu, portanto, acontece a partir da identificação com um outro, passando por uma fase que é descrita como “narcisista” (quando o eu é objeto da pulsão), de onde vai se originar a atividade do eu.

Esta questão deve ficar mais clara se considerarmos a situação da transformação do conteúdo da pulsão. É o caso do amor e do ódio. Trata-se de um caso mais complexo, pois quando se fala de amor ou de ódio não se está mais apenas no nível do funcionamento acéfalo da pulsão, mas já se tem em vista a “relação do ‘eu-total’” com seus objetos (Freud, 1915c, p. 132), quando se alcança a organização genital definitiva.

Freud afirma que o amar possui três oposições. Além da oposição amar-odiar, há a que está entre amar e ser amado e, ainda, o conjunto do amor e do ódio pode ser oposto pela indiferença. A oposição caracterizada pelo ser amado novamente corresponde ao retorno da passividade, ao “amar-se a si mesmo”, que é próprio do narcisismo. Vai depender de ser o objeto ou o sujeito o que se transmudem no circuito pulsional para que surjam as aspirações de meta ativa de amar, ou da meta passiva de ser amado, que se mantém próxima da situação do narcisismo.

Freud considera que a vida anímica é governada por três polaridades cujas influências determinam os destinos das moções pulsionais. São elas as oposições entre “sujeito (eu)” e “objeto (mundo exterior)”, “prazer” e “desprazer”, “atividade” e “passividade”. É a partir delas que se derivam as origens do amar, do odiar e do estado da indiferença.

A polaridade entre eu e não-eu, ou seja, “sujeito” e “objeto”, impõe-se precocemente pela experiência da ação muscular que pode proporcionar a fuga dos estímulos exteriores, mas não dos estímulos pulsionais, o que constitui a diferença entre “fora” e “dentro”. A polaridade “prazer” e “desprazer” é significada pelo ordenamento que atribui o sentido da sensação desprazerosa a todo incremento de tensão no aparelho psíquico. A oposição entre “ativo” e “passivo” se origina em que

o eu se comporta passivamente até o mundo exterior na medida em que dele recebe estímulos, e ativamente quando reage frente a eles. Suas pulsões o compelem a uma atividade até o mundo exterior, de maneira que destacado o essencial poderia se dizer: o “eu-sujeito” é passivo frente aos estímulos exteriores, e ativo por suas próprias pulsões (Freud, 1915c, p. 129).

Para Freud, as três polaridades possuem significativos enlaces recíprocos. O exemplo da situação do estado do narcisismo originário, quando o eu se encontra investido por pulsões e sua satisfação é auto-erótica, permite compreender esses enlaces ao mesmo tempo em que permite compreender as transformações que formam o eu. Na situação original do investimento do eu, o mundo exterior ainda não é percebido, é indiferente para a satisfação. Nessa fase, “o eu-sujeito coincide com o prazeroso e o mundo exterior com o indiferente (...). Se por hora definirmos o amar como a relação do eu com suas fontes de prazer, então a situação em que se ama a si mesmo e se é indiferente ao mundo ilustra a primeira das oposições [indiferença] ao amar que achamos” (Freud, 1915c, p.130). Como o eu é auto-erótico, ele não necessita do mundo exterior, mas ainda assim recebe dele objetos em razão de sua conservação. Com isso, seguindo a imperiosidade do princípio do prazer, consuma-se um desenvolvimento do eu: na medida em que acolhe os objetos oferecidos e que são fontes de prazer, ele os introjeta, identifica-se com eles e expulsa de si o que for fonte de desprazer. Essas identificações formam a maior complexidade do eu. Dessa forma, o enlace entre os contrastes “sujeito” e “mundo exterior” e “prazer” e “desprazer” permite uma primeira configuração do eu, que termina por estabelecer que o eu coincida com o prazer e o mundo exterior coincida com o desprazer (a partir de uma indiferença anterior).

A origem do odiar é estabelecida também em função das polaridades da alma, mais precisamente do mesmo enlace entre eu e “mundo exterior” e “prazer” e “desprazer”. Quando a etapa puramente narcisista é substituída pela etapa do objeto, “prazer e desprazer significam relações do eu com o objeto” (1915c, p. 131). Quando o objeto for fonte de sensações prazerosas se estabelecerá com ele uma tendência de aproximação e incorporação, uma atração que se pode considerar como os primórdios do sentimento do amor. Ao contrário, se o objeto for fonte de desprazer se tenderá a se manter afastado dele, repetindo a situação originária de fuga frente aos estímulos desprazerosos do mundo exterior. É essa relação desprazerosa com o objeto que possui o sentido primordial do ódio.

Freud observa que “os vínculos de amor e de ódio não são aplicáveis às relações das pulsões com seus objetos, senão que estão reservados a relação do eu-total com os seus” (1915c, p. 132). Disso há uma derivativa que compreende a aparição do ódio como primeira em relação à aparição do amor, e que só depois estabelecerão uma afinidade de contraste. Isso é explicado porque o uso mais adequado da palavra “amar” dever ser restrito ao vínculo do eu com o

objeto sexual: “sua aplicabilidade a tal relação somente começa com a síntese de todas as pulsões parciais da sexualidade sob o primado dos genitais e a serviço da função da reprodução” (p. 132). Já a utilização da palavra “ódio” não guarda um vínculo tão estreito com a função sexual, pois parece indiferente de que se trate de uma frustração sexual ou da frustração da satisfação de necessidades de conservação aquilo de que derive a sensação desprazerosa. Sendo assim, amor e ódio não são originários de um mesmo princípio desde o início e somente se tornam opostos com o estabelecimento da organização genital. O amor provém inicialmente da capacidade de satisfação auto-erótica do eu. Vimos como o eu é originariamente narcisista e só depois investe os objetos que se “incorporarão ao *eu ampliado*” (p.133, grifo meu). Freud observa que há etapas prévias do amar que são metas sexuais provisórias. A primeira delas tem o sentido do “*incorporar* ou *devorar*” (p.133, grifo do autor); um tipo de amor “compatível com a supressão da existência do objeto como algo separado, e que, portanto, pode-se denominar de ambivalente” (p. 133). Trata-se, nessa etapa, da organização pré-genital da oralidade, na qual o amor é expresso na “linguagem” das pulsões orais. Na etapa seguinte, sádico-anal, a relação com o objeto é expressa no esforço de capturá-lo, de apoderar-se dele, no que é indiferente a aniquilação danosa do objeto. Esta última organização amorosa é pouco diferenciável do ódio, “que como relação com o objeto é mais antiga, pois nasce da repulsa primordial que no começo o eu narcisista opõe ao mundo exterior prodigalizador de estímulos” (p. 133). Freud encaminha uma conclusão que estabelece o modelo de seu pensamento na época desse texto, que opõe pulsões de conservação e pulsões sexuais:

[O ódio] como manifestação da reação desprazerosa provocada por objetos, mantém sempre um estreito vínculo com as pulsões da conservação do eu, de maneira que pulsões do eu e pulsões sexuais com facilidade podem entrar em uma oposição que repete a oposição entre odiar e amar. Quando as pulsões do eu governam a função sexual, como acontece na etapa da organização sádico-anal, emprestam também à meta pulsional as características do ódio (Freud, 1915c, p.133).

Nosso desenvolvimento tem como objetivo destacar a constituição do eu, como Freud a considera. Salientamos até aqui como tal constituição é resultante de um processo pulsional no qual intervêm três polaridades que governam a vida psíquica. Tais polaridades determinam uma organização do eu através de identificações amorosas, que estabelecem a relação do eu com o mundo externo. O conceito de identificação é importante na teoria psicanalítica e foi tratado especificamente por Freud em seu texto “Psicologia das massas e análise do eu” (1921c), que

é posterior ao “Além do princípio do prazer” (1920g), que introduziu a oposição entre pulsões de vida e pulsões de morte. Planejamos examinar na seqüência como Freud articulou a identificação com a constituição do eu e com uma “gradação” no interior do eu, que foi chamada de ideal do eu, o que lhe permitiu a resolução de vários problemas metapsicológicos.

A definição é decisiva: “a psicanálise reconhece a identificação como a mais precoce manifestação de uma ligação afetiva com outra pessoa” (Freud, 1921c, p. 99). A primeira identificação que Freud começa a descrever é anterior ao complexo de Édipo, cujo encaminhamento ela ajuda a preparar, uma vez que o menino toma o pai por ideal e a ele se liga ternamente, mas ao querer ser como ele encontrará a atividade das pulsões sexuais dirigidas à mãe na realização do complexo. Estas duas atitudes existem primeiramente separadas, entretanto, em função da tendência à síntese psíquica, confluem numa só, o que determina o sentido do complexo de Édipo positivo ou normal. Ou seja, na medida em que o pai se torna um obstáculo ao amor da mãe, a ligação afetiva toma uma coloração hostil que significa querer substituir o pai, ser como ele também em relação à mãe. Freud afirma que essa primeira identificação pode ser ambivalente desde o início, pois pode mudar da expressão terna para o desejo de eliminação, já que tal identificação pode acontecer como um retorno da primeira fase oral, quando o objeto amado se incorpora através da devoração e assim se aniquila – como nos rituais antropofágicos, em que aquilo que se procura devorar é o objeto amado cujas qualidades são apreciadas.

Importa salientar que essa primeira ligação é possível antes de ser feita qualquer escolha sexual de objeto, já que é ela que torna a escolha possível. Para Freud, é fácil perder de vista essa identificação primeira com o pai, e ela pode mesmo ter um destino inesperado. Isto ocorre quando o complexo de Édipo se inverte de tal forma que o menino passa a tomar o pai como objeto das pulsões amorosas, caso em que identificação com o pai terá sido a precursora do investimento amoroso diretamente sexual que agora recai sobre ele. O que difere uma atitude da outra é que na identificação o pai é o que se quer *ser*, enquanto na escolha de objeto que recaia sobre ele o pai é o que se quer *ter*, isto é, a diferença de atitude vai depender se “a ligação amorosa recaia no sujeito ou no objeto do eu” (1921c, p. 100). A afirmação conclusiva é então que a identificação “aspira a configurar o próprio eu a semelhança do outro, tomado como modelo” (p. 100).

Vale a pena considerar a complexidade do que está em questão. Freud aporta um exemplo ilustrativo. Toma um caso de formação de sintoma.

Suponhamos que uma menina pequena apresente o mesmo sintoma de sofrimento de sua mãe; por exemplo, a mesma tosse martirizadora. Isso pode ocorrer por

diversas vias. A identificação pode ser a mesma que a do complexo de Édipo, que implica uma vontade hostil de substituir a mãe, e o sintoma expressa o amor de objeto pelo pai; realiza a substituição da mãe sob a influência da consciência da culpa. (...). Ou bem o sintoma pode ser o mesmo que o da pessoa amada (1921c, p. 100).

Freud descreve o fenômeno, afirmando que não resta senão dizer que “*a identificação substitui a escolha de objeto; a escolha de objeto regrediu até a identificação*” (p. 100, grifo do autor). Esta fórmula – que nos parece uma das mais fortes e importantes da metapsicologia freudiana – merece ser comentada, já que será teoricamente cada vez mais geral encontrar a situação em que a escolha de objeto se torna identificação, “que o eu tome sobre si as propriedades do objeto” (p. 100). Ainda no contexto do exemplo aportado, Freud chama a atenção para o fato de que nas duas atitudes identificatórias, com a pessoa não amada ou com a pessoa amada, a identificação é parcial, ou seja, ocorre copiando um único traço da pessoa objeto. A possibilidade da identificação a um traço único também permite um terceiro tipo de formação de sintoma que pode reunir uma comunidade, ainda que esta se reduza ao número mínimo de duas pessoas. Se em uma comunidade um sintoma é capaz de criar uma analogia entre os seus membros, se um dos eus é capaz de perceber no outro essa analogia em um ponto (por um desejo semelhante, por exemplo), cria uma identificação e o “sintoma passa a ser assim o indício de um ponto de coincidência entre os dois eu (...)” (p. 101). Se lembrarmos que o tema mais geral desse texto de Freud é a investigação da psicologia das massas e análise do eu, entendemos que a identificação ao sintoma está na origem da formação das massas, cujo modelo mínimo é o da situação de duas pessoas.

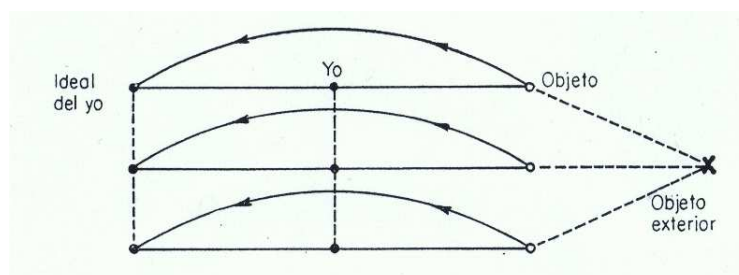
A fórmula de que a identificação substitui a escolha de objeto, que esta regride até a identificação mediante a introjeção do objeto no eu, já fora considerada por Freud, alguns anos antes. No texto “Luto e melancolia” (Freud, 1917e), ele já introduzira o mecanismo que volta a apreciar agora. Nesse texto, Freud afirmara que a autodesvalorização de que padece o melancólico é resultado da perda de um objeto que volta a ser erigido no interior do eu; é a sombra do objeto que recai sobre o eu, como Freud dissera (1917e) e volta a afirmar agora (1921c). A depreciação do eu corresponde à vingança do eu sobre o objeto que, por identificação e introjeção, dividiu o eu em dois, de forma que uma parte do eu julga severamente a sua outra parte. Já em outros textos anteriores (1914c, 1917e), Freud fora levado a asseverar uma divisão assim com o desenvolvimento de uma instância crítica no interior do eu, que chamou de ideal do eu. Ela é herdeira do narcisismo originário, e sua função servia a cada vez que o eu, não podendo se contentar

a si mesmo, achava sua satisfação no ideal do eu. Se no início o processo foi suposto na origem da afecção da melancolia, na investigação sobre a identificação se observa que sua extensão é bem maior. De fato, com a segunda tópica, como veremos, tal processo será estendido a toda vez que o eu é levado a renunciar a um objeto, a começar pelos objetos amorosos que são os pais, quando o ideal, que receberá o nome de supereu, será o herdeiro do complexo de Édipo, herdeiro da influência da autoridade dos pais.

A partir de 1920 a relação entre as instâncias eu e ideal do eu já se tornara tópico essencial de investigação na teorização freudiana. Ela serve a Freud no contexto de seu estudo sobre a análise do eu para explicar a causa da coesão, qual o motivo que mantém a massa reunida. Utilizando os resultados que obteve com o exame do fenômeno da identificação, Freud analisa o fato do apaixonamento comparando à sua bem conhecida experiência da hipnose (1921c, p.105-110), concluindo por uma sugestão de explicação metapsicológica dos mecanismos de formação das massas. O processo central recebe o nome de “idealização” – vicissitude do objeto da pulsão, já desvendado desde os tempos da “Introdução do narcisismo” (Freud, 1914c). Como se observa nesse capítulo sobre hipnose e apaixonamento (1921c), a metapsicologia do narcisismo é central, o que justifica a afirmação de que em 1914, na introdução do conceito do narcisismo, já estava presente o essencial das idéias que fundamentarão a chamada segunda tópica. O apaixonamento é a relação amorosa do eu com seu objeto. Assim, pelo exame de vários possíveis tipos de ligação amorosa (puramente sensuais, ternas, de meta inibida, etc.), Freud observa que o que chama a atenção é a típica supervalorização do objeto amado. Como tal, o objeto amoroso fica isento de críticas, suas qualidades são superestimadas, seu valor é acrescentado. A razão de tais juízos é a idealização, o que permite o discernimento de que “o objeto é tratado como o próprio eu e, portanto, no apaixonamento aflui ao objeto uma medida maior de libido narcisista” (1921c, p. 106). Isso equivale a dizer que na escolha amorosa o objeto serve para substituir um ideal do próprio eu não alcançado, ou seja, o amor idealizado substitui ao narcisismo renunciado. Freud resume o processo afirmando que o “*objeto foi colocado no lugar do ideal do eu*” (p. 107, grifo do autor), distinguindo assim o apaixonamento e a identificação, sendo esta última o acontecimento de se colocar o objeto no lugar do eu. Com isso se diferenciariam os fenômenos: no apaixonamento o eu se empobrece em relação ao objeto, pois cede ao outro seus investimentos mais importantes; já na a identificação o eu se enriquece, pois toma do objeto suas características mais apreciadas. Por um momento, a distinção parece louvável e correta, mas Freud lhe coloca um obstáculo: “(...) depois de uma reflexão mais atenta, advertimos que

expondo assim as coisas caímos na ilusão de uns opostos que não existem. Do ponto de vista econômico não se trata de enriquecimento ou empobrecimento; também se pode descrever o apaixonamento extremo, dizendo que o eu introjetou o objeto” (p. 107). Uma segunda distinção é então proposta, dessa vez o diferencial estando na perda ou na manutenção do objeto. No caso da identificação, o objeto teria que ter sido renunciado e erigido de novo no interior do eu, enquanto no apaixonamento seria mantido e superinvestido. Ainda assim, Freud não fica satisfeito e pergunta se por acaso não seria possível à identificação conservar o objeto. A questão não fica imediatamente respondida, mas do caso se salienta a possibilidade de obter a essência do que se investiga, sublinhando a existência da alternativa metapsicológica de “*que o objeto se ponha no lugar do eu ou no do ideal do eu*” (p. 108).

Ao chegar nessa alternativa, Freud passa a uma comparação entre apaixonamento e estado hipnótico, que percebe como fenômenos com evidentes aproximações. Não detalharemos sua análise, pois ela não é essencial no nosso trabalho, a não ser por uma de suas conclusões: é que no fenômeno hipnótico está presente e isolada uma característica essencial da formação de massa – que é o vínculo com um condutor. No caso da hipnose é o hipnotizador que ocupa uma posição especificamente importante para o eu – o que revela a Freud que a experiência da hipnose corresponde à formação de massa de duas pessoas e que o tipo de vínculo entre essas duas também esclarece o que vincula as massas. A partir dessa elucidação, Freud se acha preparado para indicar uma fórmula que tem ambição generalista para explicar a constituição libidinosa que mantém reunida uma formação de massa com um condutor comum: “*uma massa primaria dessa índole é uma multidão de indivíduos que colocaram um objeto, um e o mesmo, no lugar de seu ideal do eu, em consequência do que se identificaram entre si em seu eu*” (1921c, p.110), o que é ilustrado numa formulação gráfica.



O mérito generalista dessa fórmula provém da propensão dela poder ser estendida a toda formação social em que os membros compartilham uma identificação. Mesmo quando uma massa de pessoas se define mais abstratamente, menos como multidão, como é o caso do pertencimento ao estamento social ou profissional, familiar, etc., em que não se sobressai um condutor tão explicitamente, ainda assim uma identificação comum terá de haver, e é ela mesma que ocupa o lugar que faz a função simbólica e que no outro caso o condutor encarna. Nesse sentido, é sempre uma identificação paterna que está como primária e ordenadora. É a consequência disso que nos interessa salientar no nosso estudo. A primeira identificação paterna constituinte do eu é a que subjaz a suas outras identificações. Ela constitui o primeiro lugar próprio do eu, que poderíamos até dizer lugar privado, com o qual se possibilitarão suas outras participações identificatórias. Como vimos, é uma identificação formadora de seu ideal, em relação ao qual o eu se inclina (não necessariamente) à submissão e ao acatamento. Freud mesmo já ficava perplexo com o fato de o indivíduo numa massa ter suas propriedades racionais e intelectuais rebaixadas ao nível do ideal da massa, mesmo ao custo da renúncia de posições mais altas do eu. O que determina tão constantemente essa submissão passiva do eu ao ideal do eu?

É a natureza da formação desse último que pode explicar a pergunta. Como já afirmamos, a natureza do ideal do eu é um dos pontos capitais que encontraram lugar na seqüência das investigações freudianas, e é central no projeto da segunda tópica, convencionalmente considerada a partir do texto que introduz as três instâncias estruturantes do aparelho psíquico.

O texto “O eu e o isso” (Freud, 1923b) é inaugurador ao mesmo tempo em que é conservador da teoria. É inaugurador porque, pela primeira vez de forma contundente e específica, Freud sistematiza entre si as relações das três instâncias, consideradas até então de forma mais esparsa; e é conservador por manter a metapsicologia do narcisismo, que fica muito mais complexa. A ênfase teórica muda da tríade *Cs*, *Pcs* e *Ics* para a tríade isso, eu e supereu.

A instância do eu encontra agora uma sistematização mais segura no suporte da segunda tópica. O eu é uma parte do isso modificada pelo sistema de percepção. Os entendimentos a respeito do estudo das pulsões permanecem e, portanto, permanece uma lógica ordenada pela sucessão de presenças e faltas de satisfação, agora considerada, depois de “Alem do princípio do prazer” (Freud, 1920g), sob a nova ótica da compulsão de repetição. Portanto, já em 1923 uma nova dinâmica de oposição das pulsões é considerada, ou seja, pulsões de vida e de morte

ou de destruição ao invés de pulsões de conservação e pulsões sexuais, que se agrupam na nova teorização.

A instância do isso é a nova sede das pulsões que forçam por satisfações, são as realizações destas através de objetos investidos pelo isso que formarão o eu, que é uma parte do isso modificada por inscrições de satisfações – ou seja, por restos mnêmicos do que o eu em formação deseja reencontrar. Podemos deduzir do arrazoado freudiano que o isso é indiferenciado; ele não escolhe nem a satisfação nem o objeto, apenas que “isso quer” ou “isso deseja”. É no encaminhamento de suas primeiras satisfações, quase ao acaso dos caprichos do mundo real, que uma parte do isso se transformará pelos restos que ficam da experiência de satisfação, e a nova ação será reencontrar a satisfação já experimentada, não se tratando de encontrar um objeto da satisfação, mas de reencontrar tal objeto. Há, portanto, uma seqüência de presença e de ausência do objeto e da satisfação, que se esclarece com a fórmula que vimos mediar a relação entre a identificação e a escolha de objeto, a escolha de objeto (pela perda do objeto) pode regredir a uma identificação. A formação do eu é o resultado dos investimentos do isso, cujas sucessivas perdas do objeto ensejam identificações, que Freud dirá formadoras do “caráter” do eu.

O fato de que um investimento de objeto seja substituído por uma identificação, que vimos ser descoberto na especificidade da melancolia, aqui ganha nova significatividade e extensão e é suposto como participando em considerável medida da formação do eu. Entenda-se que no princípio dos investimentos do isso os dois processos, identificação e escolha de objeto, não são imediatamente diferentes e pertencem à fase libidinal da oralidade, fase esta em que se quer devorar o objeto amado, introjetando-lhe no eu e o alterando por identificação, ainda assim “o caráter do eu é uma sedimentação dos investimentos de objeto perdidos, que contém a história dessas escolhas de objeto” (1923*b*, p. 31). Portanto, o eu é uma instância formada por uma história de investimentos de objeto aos quais ele pretende reencontrar ou defender-se deles através do processo de recalçamento ou de outra vicissitude da pulsão.

A lógica do narcisismo fica mais complexa. Se os investimentos pulsionais partem do isso o narcisismo, ou seja, o investimento pulsional do eu, advém do investimento do eu pelo isso, o que faz do próprio eu um objeto da pulsão. É através do entendimento do resultado da perda do narcisismo que a relação entre as três instâncias fica mais clara, uma vez que Freud considera que a alteração do eu pela identificação pode ser um caminho que permite ao eu aprofundar seus vínculos com o isso: “Quando o eu toma os traços do objeto, por assim dizer se

impõe ele mesmo ao isso como objeto de amor, busca reparar-lhe sua perda dizendo-lhe: Olha, podes amar-me também a mim, sou tão parecido ao objeto” (1923b, p. 32). Verifica-se nessa descrição a articulação das três instâncias: o eu se altera copiando as características do objeto do investimento do isso, impondo-se como ideal ao isso, procurando assim reconstituir o estado narcísico perdido. É por esse ideal que o eu vai se tomar e assim se dividir. O ideal do eu é formado pelos restos dos investimentos do isso e, como veremos, pela introjeção da autoridade dos pais. Tal ideal do eu passará a ser chamado por Freud de supereu.

Para esclarecê-lo, Freud retoma a noção das identificações primeiras com o pai, considerando que são as mais precoces, que elas estão no fundamento do caráter do eu, cujos efeitos são “mais universais e duradouros” (1923b, p. 33). Elas estão na gênese da formação do ideal do eu, pois “por trás deste se esconde a identificação primeira, e de maior validade, do indivíduo: a identificação com o pai da pré-história pessoal” (p. 33). Na seqüência, Freud tenta esclarecer melhor:

A primeira vista, não parece o resultado nem o desenlace de um investimento de objeto: é uma identificação direta e imediata e mais precoce que qualquer investimento de objeto. Entretanto, as escolhas de objeto que correspondem aos primeiros períodos sexuais e se relacionam ao pai e mãe parecem ter seu desenlace, se o período é normal, em uma identificação desse tipo, *reforçando desse modo a identificação primeira* (1923b, p. 33, grifo meu).

A coisa parece tão complexa a Freud, que ele precisa analisá-la melhor através de uma apresentação dos destinos possíveis do desenlace do complexo de Édipo, na sua vertente positiva, negativa, ou ainda completa se considerada a composição das duas anteriores. Tomemos o caso do menino por ser mais exemplar: seu complexo de Édipo positivo investe a mãe como objeto sexual e rivaliza com o pai. Ao contrário, na vertente negativa, o pai é investido como objeto e o menino se inclina por ocupar o lugar da mãe. O desenlace do complexo pode acontecer com uma identificação paterna ou materna, no que vai depender também, conjectura Freud, das disposições de força da bissexualidade constituinte do ser humano. Em relação à dupla vertente do complexo de Édipo, Freud avança na hipótese de que tipicamente as duas formações, particularmente no caso dos neuróticos, sempre estarão em causa, em variadas proporções, dependendo das disposições que encontrar. Assim, na forma mais completa do conflito, que reúne as variações positiva e negativa, “as quatro aspirações contidas nele se desmontam e desdobram de tal maneira que delas surge uma identificação paterna e materna; a identificação paterna reterá o objeto

materno do complexo positivo e, simultaneamente, o objeto paterno do complexo invertido” (1923b, p. 35). Assim,

, como resultado mais universal da fase sexual governada pelo complexo de Édipo, se pode supor uma sedimentação no eu, que consiste no estabelecimento destas duas identificações, unificadas de alguma maneira entre si. Esta alteração do eu recebe sua posição especial: se enfrenta ao outro conteúdo do eu como ideal do eu ou supereu (1923b, p. 35-6, grifo do autor).

Tendo em vista a natureza da formação do supereu, ser restos das primeiras escolhas de objeto que recaem sobre os pais, ou seja, do recalçamento do complexo de Édipo, Freud nos adverte sobre o que há de paradoxal no seu ordenamento: “assim (como o pai) *deves* ser (...). Assim (como o pai) *não te é lícito* ser” (p. 36, grifo do autor). Entende-se que o duplo ordenamento do supereu enseja sempre uma ordem e uma proibição. Um imperativo de realização, reparador da perda de objeto, e uma proibição de realização, que defende o eu do retorno dos investimentos objetais do complexo de Édipo. Dessa forma, o eu se vê às voltas com uma contradição que duas vezes pode subjugar-lo (podemos entender a compulsão neurótica de fazer e desfazer, por exemplo). Se o supereu é a interiorização da autoridade dos pais no eu, verifica-se que ele também é essa espécie de guardião da consciência moral que afronta a realização dos desejos recalçados. Freud constata que em função dessa contradição, o eu padece de um sentimento de culpa, pois não tem como esconder de seu supereu a existência dos retornos dos investimentos ilícitos.

A idéia de sentimento de culpa em função da duplicidade da origem do supereu merece mais comentário. Vimos como o supereu advém da energia do isso, que pulsa por satisfação. Como resultado, o eu é um mediador das exigências do isso e do supereu, mas também do mundo exterior, da relação com a realidade. Se, como estamos vendo, o supereu é herdeiro dos investimentos do isso, será representante também das exigências da realidade. Talvez onde isso fique mais claro no desenvolvimento freudiano seja no texto que trata do problema para a descrição econômica do fenômeno do masoquismo.

O artigo “O problema econômico do masoquismo” (1924c) é um precipitado da segunda tópica. Se até antes o princípio do prazer reinara invencível no fundamento do edifício teórico freudiano, a consideração de um prazer no sofrimento impõe a necessidade de uma reavaliação. Ela será encontrada na nova oposição pulsional – que contrasta pulsões de destruição e pulsões de vida.

Freud já introduzira essa nova polaridade pulsional a partir de 1920 e a utilizou na descrição que faz em “O eu e o isso”. Para descrever o fenômeno do masoquismo ele retorna a ela para tirar outras conclusões. Em primeiro lugar há, então, a suposição da existência de uma pulsão de morte originária que age dentro do organismo, tencionando a conduzi-lo ao estado inorgânico. Como tal, o primeiro objeto da pulsão de morte é o próprio eu precoce, ensejando o chamado masoquismo originário¹². A projeção para o exterior transforma a pulsão de morte em pulsão de destruição ativa e sádica, que poderá retornar de novo sobre o eu, determinando o retorno do sadismo sobre o próprio eu que determina o masoquismo secundário.

A partir do masoquismo originário, Freud distingue mais dois tipos, o masoquismo feminino e o masoquismo moral. É em relação a este último que o assunto da formação do supereu recebe novamente uma atenção especial do autor, que o vislumbra na origem da formação cultural e moral, porque é na tensão de relacionamento do supereu com o eu que reside a origem do sentimento de culpa inconsciente: “atribuímos ao supereu a função da consciência moral, e reconhecemos no sentimento de culpa a expressão de uma tensão entre eu e supereu. O eu reage com sentimentos de culpa ante a percepção de que não está à altura das exigências que lhe dirige seu supereu” (1924c, p.172).

Nesse contexto, Freud aborda outra vez a descrição dos conteúdos formadores do supereu, acrescentando como e o porquê de ele ser considerado representante da realidade. Se o eu tem por função conciliar as três instâncias a que serve, nisso também tem o supereu como arquétipo a que aspira, uma vez que este último “é o representante tanto do isso como do mundo exterior. Como representante do isso deve sua gênese a que os primeiros objetos das moções libidinosas do isso, o casal parental, foram introjetadas no eu” (1924c, p. 173). Com a introjeção, há a dessexualização das moções e, portanto, por essa “desmescla de pulsões”, o acréscimo de severidade e crueldade de tratamento do eu, tratamento que se torna “duro, cruel, desapiedado”. Simultaneamente, as mesmas pessoas que são objetos das moções do isso, pertencem ao mundo exterior real e dele foram tomadas: “seu poder, atrás do que se ocultam todas as influencias do passado e da tradição foi uma das manifestações mais sensíveis da realidade. Por causa desta coincidência dos pais com a realidade, o supereu, substituto do complexo de Édipo, também é representante do mundo exterior real e, assim, o arquétipo para o querer alcançar do eu” (1924c, p. 173).

¹² O masoquismo, neste texto e ao contrário do texto das pulsões, é agora considerado originário.

Dado esse estado de coisas, Freud complementa com uma hipótese sobre a formação da consciência moral, tal como já havia feito em “O eu e o isso” (que não mencionamos, haja vista que a retomaremos aqui). Se há, como afirmamos antes, a reversão do sadismo até a própria pessoa, Freud destaca que isso ocorre devido à “sufocação cultural das pulsões” (1924c, p. 175). O processo mais completo sendo o seguinte: em primeiro lugar há o masoquismo originário derivado da pulsão de morte dirigida ao próprio eu. A projeção dessa pulsão para o exterior origina a pulsão ativa de destruição, de natureza sádica. Em razão da “sufocação cultural das pulsões”, que impede essa atividade destrutiva do eu, a pulsão retorna sobre o próprio eu, dando continuidade ao masoquismo secundário. Portanto “o sadismo do supereu e o masoquismo do eu se complementam um ao outro e se juntam para provocar as mesmas conseqüências” (p. 175). Há nesse processo um outro desdobramento de face aparentemente paradoxal, que Freud descreve. Seria razoável esperar que a sufocação das pulsões ocasionasse a situação da boa consciência em paz consigo mesma. O enigmático é constatar que as seguidas renúncias à satisfação pulsional reforçam o sentimento de culpa “e que a consciência moral se torne tanto mais severa e suscetível quanto mais a pessoa se abstenha de agredir os outros” (p. 175). Para Freud, o habitual é representar as coisas como se a exigência moral existisse primeiro e a renúncia pulsional fosse sua conseqüência. Assim, entretanto, a origem da eticidade fica sem explicação. Freud ensaia uma outra explicação: “a primeira renúncia do pulsional é arrancada por poderes exteriores, e é ela o que cria a eticidade, que se expressa na consciência moral e exige novas renúncias do pulsional” (p. 175). Dessa forma, cada nova renúncia, ao invés de ocasionar a satisfação do supereu, o reforça aumentando a severidade do retorno da pulsão sobre o eu.

Todos esses desenvolvimentos freudianos são retomados em muitos lugares de sua obra e talvez o mais célebre de todos esteja em “O mal-estar na civilização” (1930a [1929]). Nesse texto, Freud desdobra ainda muitos pontos, mas percorrê-los todos seria fazer aqui um esforço repetitivo. Optamos por repetir as palavras conclusivas do próprio autor: “Neste, como em nenhum outro de meus trabalhos, tive a sensação de expor coisas arqui-sabidas (...)” (p. 113). Basta salientar, para nossos propósitos, que o texto debate como os fundamentos da civilização estão sustentados na necessidade de renúncias pulsionais para a possibilidade da convivência comum: a renúncia pulsional determina um ganho civilizatório. Mas, desta maneira, de tal ganho advirá um mal-estar próprio em viver em sociedade, pela parcialidade das satisfações que a pulsão pode experimentar pela necessidade de limitar os alcances das metas pulsionais, principalmente sexuais e agressivas. A

conseqüência será todo tipo de manifestações patológicas que estreitam as realizações do eu, submetido às exigências do supereu, que exige mais e mais renúncias.

Talvez já seja possível reconhecer como há uma constante na teorização freudiana das relações do eu e do supereu. A suposta agência de atividade psíquica é o eu entretanto, a atividade do eu é permanentemente vigiada pelo supereu, de forma que parece muito pouco o que se pode esperar de uma capacidade de ação do eu, uma capacidade de agenciamento ativo no mundo. Assim, pelo menos, depreende-se da maior parte dos desenvolvimentos freudianos. Como resolver o problema, caso queiramos manter a concepção do eu como agente psíquico capaz de ação? Provavelmente a questão não se resolva totalmente, mas é preciso considerar a discrepância que um pequeno texto de 1927 introduziu no estudo das relações entre o eu e o supereu, ainda que se mantenham as mesmas notas sobre a origem de ambos.

O texto sobre o humor (Freud, 1927*d*) aporta uma novidade que merece ser considerada. Conforme o editor inglês, depois de vinte anos Freud retorna ao tema do qual já tratara no livro sobre o chiste (*witz*) e sua relação com o inconsciente (Freud, 1905*c*), só que agora sob a luz do novo quadro estrutural do aparelho psíquico, que se convencionou chamar de segunda tópica. Veremos como o modelo da primeira tópica é mantido e empresta o fundamento que permite a hipótese de Freud, tal como ela permite abordar a importante questão metapsicológica identificada, que *apresenta o supereu com uma face amável*.

O texto começa com a recordação do autor a respeito do seu escrito sobre os chistes, lembrando qual a solução, do ponto de vista econômico, que achara para o problema da origem e fonte de prazer que o chiste e o humor proporcionam e que está na “economia de um gasto de sentimento” (1927*d*, p. 157). Freud descreve o processo humorístico como podendo acontecer de duas formas diferentes, dependendo da pessoa em quem se localiza a atitude humorística. O processo ocorre entre duas pessoas, assim pode consumir-se de duas maneiras: em primeiro lugar que a primeira pessoa adote sobre ela mesma a atitude humorística enquanto a segunda pessoa permanece como espectadora e beneficiária; ou, de uma segunda maneira, entre duas pessoas quando uma não participa do processo humorístico, mas a segunda a faz objeto de sua consideração de humor. A ilustração do primeiro caso é um “grosseiro” exemplo humorístico, que Freud conta: “Convenhamos, começa bem a semana!”, proclama o condenado quando está sendo levado para a execução numa segunda-feira. Nesse caso a atitude humorística recai sobre a própria pessoa e lhe concede alguma complacência. Ao outro, ao ouvinte não envolvido, acontece-lhe um ganho de prazer humorístico

semelhante ao da primeira pessoa – no exemplo, o criminoso. O segundo caso não recebe um exemplo mais substancial, mas recebe a elucidação de quando um caricaturista ou escritor descreve com humor os modos de pessoas reais ou inventadas. Não importa que essas últimas não tenham humor nenhum, a atitude humorística é causada por quem as toma como objeto e, como no caso anterior, o leitor ou espectador participa do gozo humorístico. O que importa é a situação de que o humor causa uma satisfação em quem o faz e que ao não envolvido lhe corresponde uma satisfação semelhante.

Freud entende com facilidade o que causa a satisfação. O expectador se vê diante de uma situação que prevê um sentimento afetivo de dor, repulsa, desespero, para o qual se prepara, mas o que acontece é uma brincadeira. Da economia do sentimento previsto provém o prazer humorístico. O mais importante para Freud é chamar a atenção para o que acontece com a pessoa do humorista. Fazer humor é poupar através de uma brincadeira um sentimento aflitivo que seria esperado. Essa satisfação ocorre para o expectador e para o humorista de forma que coincidem, ou melhor, o que advém no expectador há de ter sido copiado do humorista. Logicamente, então, é do lado do humorista que há uma anterioridade do que se produz, secundando ao espectador usufruir “um eco, uma cópia do processo desconhecido” (1927*d*, p. 158), e que Freud passa a interrogar: “como produz o humorista a atitude psíquica que lhe faz supérfluo o desprendimento de afeto, o que ocorre dinamicamente na origem da atitude humorística?” (1927*d*, p. 158).

Quais são as características do humor? Freud as apresenta resolvendo-as com uma análise típica da primeira tópica, que se fundamenta no conceito de narcisismo. O humor tem algo de libertador e também de grandioso e patético. Isso reside no triunfo do narcisismo, na afirmação de invulnerabilidade do eu. O eu reage às afrontas da realidade, não aceita se submeter passivo ao sofrimento e mostra como essas situações são para ele ocasiões de ganhos prazerosos. Essa característica é essencial, pois “o humor não é resignado, é opositor” (1927*d*, p. 158) e significa o triunfo do eu e também do princípio do prazer, que é afirmado diante da realidade desfavorável

Assim caracterizado, o humor se aproxima da série de processos psicopatológicos que servem à defesa diante da possibilidade de sofrimento. Como ele faz para alcançar seus efeitos, mantendo a dignidade da saúde psíquica?

No livro sobre os chistes, Freud já havia esboçado uma explicação que é retomada neste momento. Diante de outra pessoa o humorista se comporta como o adulto diante da criança, na medida em que aquele discerne a pequena estatura dos interesses e sofrimentos desta e ri

de suas preocupações. Assim, “o humorista ganha sua superioridade pondo-se no papel de adulto, de certo modo *na identificação-pai*, fazendo residir no outro a condição de criança” (1927d, p. 159, grifo meu). Se o modelo de explicação recobre o estado de coisas, ainda não parece convincente para Freud. A questão é como o humorista se põe à altura desse papel?

Retomemos a situação, considerada mais originária, quando alguém dirige para si próprio a atitude humorística. Freud se pergunta, interiorizando o modelo de explicação, se terá algum sentido dizer que o humorista trata a si mesmo como uma criança diante da qual, ao mesmo tempo, desempenha o papel de adulto superior.

A resposta que ele desdobra se serve do expediente do que as formações psicopatológicas que a psicanálise já estudou podem ensinar a respeito da estrutura do eu. Este eu contém em seu “núcleo uma instância particular, o supereu, com o qual converge muitas vezes a tal ponto que não podemos distingui-los entre si, enquanto que em outras circunstâncias se separa decisivamente dele” (1927d, p. 160). O supereu é o herdeiro da instância parental, que normalmente vigia severamente o eu como se ele fosse uma criança. Assim, Freud pretende ter achado uma explicação dinâmica da atitude humorística, que consistiria que “a pessoa do humorista retira o acento psíquico de seu eu e o transporta para o supereu, que assim aumentado pode tratar como desdenháveis as aflições do eu” (p.160). O transporte de acentuação do eu para o supereu seria o resultado – “para nos mantermos fieis a nossa terminologia habitual” (p. 160) – do deslocamento de volumes de investimentos. Como no modelo econômico da primeira tópica, Freud advoga que se considere possível, entre instâncias psíquicas, os deslocamentos de investimentos. Recorda como a existência de tal possibilidade repousa nos achados das pesquisas sobre a melancolia ou sobre as construções delirantes. Em sua opinião a possibilidade de que em determinada situação o supereu seja superinvestido de repente, e que tal investimento modifique as reações do eu, merece ser considerada. Se na primeira tópica o chiste fora suposto como a “contribuição que o inconsciente empresta ao cômico, de maneira semelhante *o humor seria a contribuição ao cômico pela mediação do supereu*” (1927d, p. 161, grifo do autor).

Na situação do humor, o supereu, normalmente um mestre severo, falaria de maneira carinhosa ou consoladora ao eu amedrontado. Por isso se atribui um valor importante ao prazer ganho no humor, por considerá-lo e senti-lo como particularmente emancipador e enaltecendor, já que o essencial que ele realiza é o que afirma quanto àquilo que oprime o eu: “estão vendo, esse é

o mundo que parece tão perigoso. Nada mais que um jogo de crianças, bom para brincar com ele” (1927*d*, p. 162).

Freud nos coloca um problema quando sugere que quem fala no evento do humor, produzindo assim a atitude humorística, é o supereu. Como pode o supereu falar? Se levarmos em conta que o agente é sempre o eu, teríamos que concluir que este eu – valendo-se do que Freud chama de identificação-pai, a primeira identificação formadora do eu e, portanto, do ideal – enuncia o dito humorístico a partir de uma autorização diante do supereu. Uma autorização que faz o eu estar à altura do supereu, como se o realizasse diante de si mesmo e dos outros.

Dessa forma, podemos sugerir aqui que no quadro sistematizado por duas pessoas impõe-se uma terceridade representada pelo lugar da enunciação, cujos efeitos modificam o eu diante de sua própria surpresa com a enunciação imprevista. Lugar de enunciação ou de atividade da fala onde o eu é suposto, mas distinto do lugar do qual participa, com os outros, dos efeitos da enunciação, que no caso do humor é a afirmação do princípio do prazer e do triunfo do eu a partir do ponto de vista do supereu.

Percebe-se que se produz um impasse. Como pode o eu ser ao mesmo tempo aquele que enuncia e aquele que usufrui do prazer do humor, participando da surpresa e dos efeitos que sua própria fala produz? Como pode ser essa situação em que o eu, a partir do supereu, falasse tanto para si mesmo quanto para os outros? Seja como se der a resolução desse problema¹³, ele evoca o modelo da vicissitude da pulsão quando retorna sobre o próprio eu. Lembremos que Freud descreve o processo, necessitando da introdução de um novo sujeito que vem ocupar o lugar do eu e que realiza sua atividade sobre o eu. Esse novo sujeito pode bem ser o lugar do supereu (na época do texto das pulsões ainda não bem caracterizado) constituído pela identificação primeira com o pai, que é impessoal. Se o supereu é severo e sádico pela natureza de sua formação, ele também é o lugar que dispensa amor ao eu (a partir das pulsões do isso e das da identificação), lugar do qual o eu espera ser amado e apreciado. Se no caso da erótica sádica-masquista o eu assume passivamente o lugar de objeto para o novo sujeito, no caso do evento humorístico o eu ativamente ocuparia o lugar do supereu, lugar este do novo sujeito que fala e cujo dizer lhe faz outro para si próprio (cujo lugar de objeto antes ficara por um instante vazio ou desaparecido) tanto quanto aos outros. Dito desta maneira, postulamos que o eu do qual a teoria psicanalítica trata, assim como ele é objeto passivo do

¹³ Não seria sugestiva e suficiente, por mais simples, a hipótese de que ao invés de um engrandecimento do supereu haja um engrandecimento do eu, que nessas condições pode confrontar as exigências superegóicas da do isso e da realidade?

supereu, este formado pelas determinações do isso e da realidade, é também sujeito da enunciação – que ao assumir o lugar (não a função) do supereu, pode afrontar as formações que lhe exigem, sejam elas da ordem das pulsões do isso como das exigências da realidade. Se for assim, a atitude humorística é uma das formas, talvez a mais simpática, mas não a única de como pode ocorrer de o eu se contrapor de forma ativa ao que lhe confronta.

Nosso desenvolvimento sobre o eu na teoria freudiana é inevitavelmente incompleto, é até mínimo. Fizemos um percurso por alguns dos principais textos de Freud, que poderia ter sido bastante diferente, mais complexo ou mais exaustivo. Entretanto, nosso principal interesse é indicar como há na teoria freudiana do eu uma concepção associada à idéia da existência da agência de uma atividade. Em quase toda a obra freudiana a primazia desse lugar é cedida ao eu, algumas vezes ao supereu (o que acontece, ainda que Freud volte atrás¹⁴), não havendo sentido atribuir essa ação ao isso. Ao que tudo indica, a noção de eu bastou para Freud determinar teoricamente o lugar de um agente psíquico sem precisar chamá-lo de sujeito. Entretanto, o circuito de “retorno sobre o eu” o leva a postular o “aparecimento de um novo sujeito”, exigível para a lógica da fantasia e que é “novo” não só porque não existia logo antes como porque é outro depois. Que sujeito é esse que representa o lugar de uma novidade e cujo lugar é necessariamente de atividade, ainda segundo a lógica do retorno da pulsão sobre o eu? Com Freud não se pode deduzi-lo, nem determiná-lo, sem que em última instância seja o eu. O problema mais evidente dessa consideração começa quando a ação em questão é a da atividade da fala, quando o fato de haver um enunciador e um enunciado divide o eu, sem que se possa situá-lo nos dois lugares igualmente. Uma ubiqüidade que seria impossível, a não ser pela característica do processo primário, suposto por Freud como processador do trabalho do inconsciente e que se organiza por identificações ambivalentemente amorosas e formadoras do eu. Um eu que não pode existir desde o princípio e só é suposto depois da fase do narcisismo primário e auto-erótico, quando a relação com o exterior provedor de estímulos começa. De sua passividade frente a tal exterior, que uma identificação primordial torna um “outro”, o eu pode emergir como quem responde se afirmando frente aos estímulos, que se tornam demandas de ação cada vez mais complexas e que exigem complexidade da constituição do eu. Complexidade esta que se torna enigmática quando a atividade é a da afirmação do eu através do evento de uma

¹⁴ O exemplo mais notável disso é quando Freud volta atrás do postulado de que fosse do supereu a ação de recalçamento, para retorná-la ação do eu.

fala sempre imprevisível na sua emergência e que transforma as condições dele próprio, como as do outro e as do mundo exterior.

Creemos que ressaltar esse enigma na obra de Freud, a partir da leitura que dela fez, foi determinante para Jacques Lacan postular um “sujeito do inconsciente” *strictu sensu* ausente do pensamento freudiano. Sua noção será necessária? Em todo o caso nos parece que tal noção não só está presente em todo o desenvolvimento teórico de Lacan, como ela é a forma como ele inscreve a psicanálise “no debate das luzes”, a partir de considerar “a razão depois de Freud”, ou seja, a instância da letra no inconsciente. Daí decorre o famoso aforismo do “inconsciente estruturado como uma linguagem” que, levado às últimas conseqüências exige a noção de um sujeito, definido como representação do significante na fórmula “um significante representa um sujeito para outro significante”. Na obra de Lacan há momentos diferentes da concepção do estatuto desse sujeito¹⁵, que, assim como a noção de eu em Freud, se conta em muitos textos diferentes que se retomam. Novamente com uma escolha livre, mas não sem rigor, bastará considerar relevante os encaminhamentos centrais de dois textos lacanianos, quais sejam, “O estádio do espelho como formador da função do eu (1998, p. 96-103) e “A subversão do sujeito e a dialética do desejo no inconsciente freudiano” (1998, p. 807-842). O primeiro permite pensar a formação imaginária e simbólica do eu, tal como ela é feita em identificação especular; o outro texto avança como na formação do ideal do eu se constitui uma cadeia de enunciação cuja determinação inconsciente se revela na pergunta “o que queres?”.

Vimos com Freud como uma dialética de identificações com objetos perdidos de satisfação das pulsões forma o eu a partir das relações recíprocas de três polaridades que governam a vida mental. Uma distinção entre dentro e fora, entre eu e não-eu se constitui e é alicerçada por uma identificação que Freud chama de paterna, e que diz ser a primeira. É essa identificação primeira que é constitutiva do ideal do querer ser e que preparara o caminho do querer ter. O período do narcisismo se resolve nessa dialética, na qual ser e ter podem permutar-se, dependendo da ênfase do processo do eu, “que recaia sobre o sujeito ou sobre o objeto do eu”. O impasse de onde surge o eu é respondido na superação do narcisismo pela constituição do ideal do eu, a partir do eu ideal perdido. Mas, então, como e quando começam as ditas relações com um objeto que é exterior?

¹⁵ A ponto de sua concepção virar um estatuto de escola, da EFP.

A resposta não é simples, e a primeira contribuição de Lacan para a teoria psicanalítica intervém nesse ponto, destacando como a experiência psicanalítica nos demonstra que a formação da função do eu, logo da constituição do narcisismo, acontece numa identificação especular.

Notemos que para Lacan se trata da formação da função do eu – com destaque para o termo “função” – como é demonstrada pela experiência psicanalítica e que, afirma, “nos opõe a qualquer filosofia diretamente oriunda do *Cogito*” (1988, p. 96). Alusiva referência de que o eu, ou sua função, não se funda no pensamento qualificado da consciência, o que impõe pensar em que ordem de conhecimento ele se instaura.

O chamado estádio do espelho é a experiência formadora da instância do eu pela captação imaginária de uma identificação a uma forma, a uma *Gestalt*. Parte-se de uma observação de aspecto comportamental da criança, que entre os seis e os dezoito meses, quando ela já reconhece sua imagem no espelho e por uma série de gestos “ela experimenta ludicamente a relação dos movimentos assumidos pela imagem com seu meio refletido, e desse complexo virtual com a realidade que ele reduplica, isto é, com seu próprio corpo e com as pessoas, ou seja, os objetos que estejam em suas mediações” (1988, p. 97). Simultaneamente há a assunção de uma imagem e a sua reduplicação que a objetaliza tanto quanto ao outro numa atividade cujo sentido é revelador tanto de uma dinâmica libidinal quanto de uma “estrutura ontológica do mundo humano que se insere em nossas reflexões sobre o conhecimento paranóico” (p. 97), ou seja, na polaridade entre o eu e o outro, até mesmo entre o eu ou o outro. O sentido da identificação formadora é o que a análise atribui ao termo: “transformação produzida no sujeito quando assume uma imagem” (p. 97).

Surge assim a menção ao termo “sujeito”. Trata-se do eu? O contexto não é totalmente esclarecedor, mas uma articulação com a linguagem é indicada na afirmação de que a assunção jubilatória da imagem especular parece “manifestar numa situação exemplar¹⁶, a matriz simbólica em que o eu se precipita numa forma primordial, antes de se objetivar numa dialética da identificação com o outro e antes que a linguagem lhe restitua, no universal, sua função de sujeito” (p. 97).

A forma primordial, que Lacan considera melhor designar por “eu ideal”, será também a origem das identificações secundárias, e

¹⁶ Então, há outras?

situa a instância do eu, *desde antes de sua determinação social*, numa linha de ficção, para sempre irredutível para o indivíduo isolado – ou melhor, que só se unira assintoticamente ao devir do sujeito, qualquer que seja o sucesso das sínteses dialéticas pelas quais ele tenha que resolver, na condição de eu, sua discordância de sua própria realidade (1988, p.97, grifos meus).

Percebe-se, nessa passagem, como há uma imbricação de três termos diferentes. Uma noção de eu, cuja conformação se faz numa linha de ficção que não se reduz para o *indivíduo* e que só se une assintoticamente ao devir do *sujeito*, ou seja, um evento de aproximação nunca consumada plenamente, e ligado ao aspecto de discordância da própria realidade que se trata de resolver na condição de eu. Deduz-se que é com seu eu que o sujeito é suposto agir, e numa linha assintótica de lugares?

Importa salientar algumas coisas. A relação com a realidade se institui uma vez que a forma total do corpo pela qual o sujeito “antecipa numa miragem a maturação de sua potência lhe é dada como *Gestalt* [constituente], isto é, numa exterioridade (...) em que (...) ela [a forma] lhe aparece num relevo de estatura que a congela e numa simetria que a inverte (...)” (1988, p. 98). Que o sujeito antecipe o que se liga à sua potência, à sua virtualidade, sugere-nos sua atividade. Ele o faz através de uma *Gestalt* que (e sublinhe-se que o autor reconhece sua pregnância como ligada à espécie) *simboliza*, pelos dois aspectos de seu surgimento, congelamento e simetria invertida, a “permanência mental do eu, ao mesmo tempo em que prefigura sua destinação alienante” (p.98). Permanência do eu que corresponderia à permanência do sujeito? Temos vontade de começar a distinguir ao considerar que se impõe ao sujeito uma atividade que não está ligada à sua permanência, senão aos efeitos de sua ação, embora a identificação à imagem predisponha a um sentimento de si que aliena o eu na permanência de uma imagem alheia, o que quer dizer de outro, no qual se projeta. Essa imagem especular, ou por ela, prefigura o mundo das relações objetais em que o “homem se projeta e aos fantasmas que o dominam, ao autômato, enfim, no qual tende a se consumir, numa relação ambígua, *o mundo de sua fabricação*” (p.98, grifos meus).

A menção ao “mundo de sua fabricação” nos parece decisivamente desnaturalizante, ainda mais que ela surge logo antes de Lacan se referir a um experimento biológico, que, segundo sua referência, serve para atestar a capacidade da *Gestalt* de “efeitos formadores sobre o organismo” (1988, p. 99), e que é ilustrado em dois exemplos: a maturação das gônadas da pomba, que tem como condição necessária a visão de um congênere, e a transição do

gafanhoto da forma solitária para a forma migratória através da exposição do indivíduo a ação visual de uma imagem semelhante. A função da imago é, portanto, através do outro, realizadora, originadora da função libidinal a partir do narcisismo que se constitui em função da imago. Lacan sublinha como essa experiência para o homem é formada numa dialética social que “estrutura como paranóico o conhecimento humano (...) [e que é a] razão que o torna mais autônomo que o do animal em relação ao campo de forças do desejo” (p. 99). Assim como Freud já o fizera, Lacan coloca em continuidade a dimensão paranóica do conhecimento e as vicissitudes do narcisismo, ou seja, do retorno da libido sobre o eu quando o eu desfez seus investimentos na realidade e nos objetos e já as restaura através de um novo investimento libidinal. É tal possibilidade de deriva da dinâmica libidinal que representa o “mais” de autonomia do humano em relação ao campo do desejo, que media e orienta a relação com a realidade, com o “mundo de sua fabricação”. No mundo da experiência do homem, do estabelecido de sua relação com a realidade, do *Innenwelt* com o *Umwelt*, o estádio do espelho é “um drama cujo impulso interno precipita-se da insuficiência para a antecipação – e que fabrica para o sujeito (...) as fantasias que se sucedem desde uma imagem despedaçada do corpo até uma forma de sua totalidade que chamaremos de ortopédica” (p.100).

No sentido freudiano de “defesas”, as fantasias assim “fabricadas” instauram nas defesas do eu uma ordem genética de sucessão que vai desde os sintomas de disjunção divisiva da esquizo e do recalque histérico, passando pelos mecanismos isoladores e anuladores da neurose obsessiva, até “a alienação paranóica, que data da passagem do eu especular para o eu social” (p. 101). É nesse momento de conclusão do estádio do espelho que “se inaugura, pela identificação com a *imago* do semelhante e pelo drama do ciúme primordial, (...) a dialética que desde então liga o eu a situações socialmente elaboradas” (p. 101). Assim, todo o saber humano fica relacionado à mediação pelo desejo do outro, constituindo seus objetos numa normalização dependente de uma intermediação cultural, que o complexo de Édipo ilustra no que se refere ao objeto sexual.

Esperávamos chegar nesse ponto da elaboração, uma vez que ele relaciona a neurose com a formação social através da função alienante do eu. Junto com isso, há no texto, uma vez, uma menção à política, que no nosso entender estabelece de forma decisiva uma distinção desta com a esfera social, deixando supor a concepção de outra dignidade do sujeito, que não a de alienação do eu. Se a esfera social é extensão da função alienante do eu, sugere-se que a política seja

o lugar de outra paixão, sem que o texto deixe claro qual é ela, que seria outra do que a paixão da neurose:

Os sofrimentos da neurose e da psicose são, para nós, a escola das paixões da alma, assim como o fiel da balança psicanalítica, quando calculamos a inclinação de sua ameaça em comunidades inteiras, dá-nos o índice do amortecimento das paixões da *polis* (1988, p. 103).

Essa referência à *polis* não está feita para indicar um outro lugar, diferente do que o estabelecido entre a função alienante do eu e a esfera social? Um lugar cujo “amortecimento” de sua paixão leva a desconhecê-lo ao custo da neurose e da psicose? A passagem não desenvolve mais qual a sua real significatividade, somente faz sugerir sua potência ao se encontrar na continuidade com o que o autor afirma caber a psicanálise no seu “recurso (...) do sujeito ao sujeito (...) acompanhar o paciente até o limite extático do ‘Tu és isto’ em que se revela, para ele, a cifra de seu destino mortal (...)” (p. 103). Prática de revelação do sujeito, portanto, para além da função alienante do eu que o cativa nas formações sociais de que ele participa a partir de suas identificações formadoras do ideal.

Com esse texto de Lacan, chegamos a um ponto ainda irredutível da noção de agente na psicanálise. Se ao eu se estabelece uma função alienante com o outro e com a totalidade do mundo social, realizado “à sua imagem”, trata-se de uma atividade libidinal que é mais cativante do que tendente à revelação do agente que seria o eu. Uma prática como a da psicanálise incidiria em revelar o “tu és isto”, que, aliás, poderia ser considerada como uma frase originária da identificação primordial do sujeito. Se ela é mediada pelo desejo do outro, é precisamente porque por esse mandato de assunção do ser o sujeito se encontra com outra interrogação fundamental e que lhe inquire sobre “o que quer o outro de mim?”. A essa formulação corresponde, na continuidade da pesquisa de Lacan, a construção de um grafo que ficou conhecido como “do desejo”, e que mostra os diferentes patamares da enunciação do sujeito, agora decisivamente postulado e relativo à função do discurso, começando com seu nível mais elementar relativo ao eu ideal. Para melhor considerá-lo, nos guiaremos pelo texto “A subversão do sujeito e a dialética do desejo no inconsciente freudiano” (Lacan, 1988, p. 807-842).

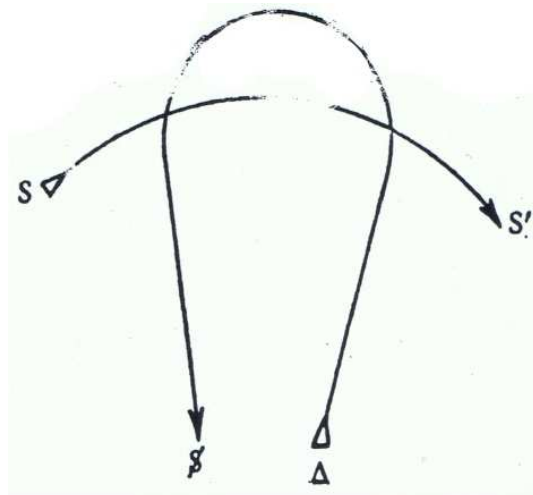
Esse texto de Lacan descreve um sujeito da enunciação a partir da divisão entre saber e verdade, sujeito do inconsciente, como Lacan vai referir, tendo deduzido que há no inconsciente a estrutura da linguagem, chegando à interrogação “que tipo de sujeito podemos conceber-lhe?” (1988, p. 814).

Essa interrogação é antecipada por várias apresentações, que aqui só poderemos mencionar, que demonstram a tradição intelectual que Lacan quer subverter com seu sujeito do inconsciente. A primeira que aparece no texto é a da “Fenomenologia do espírito”, de Hegel, cujo sentido não deixa de ser sempre comentado ao longo do escrito. É a tradição de um sujeito descrito pela “consciência de si”, de um “sujeito consumado em sua identidade consigo mesmo” (p. 812), realizado na articulação dialética da verdade e do saber com o horizonte ideal de um saber absoluto. A segunda apresentação é a da tradição científica, ciência cujo sujeito se encontra abolido de seu interior. A psicanálise de Freud, então, formularia o “reingresso da verdade no campo da ciência, ao mesmo tempo em que ela se impõe no campo de sua práxis: recalçada, ela ali retorna” (p. 813). O projeto freudiano de “ciência ideal” para a psicanálise é, assim, retomado por Lacan: a verdade é função do retorno do recalçado, portanto, do inconsciente, que é apresentado como sendo “a partir de Freud, uma cadeia de significantes que em algum lugar (numa outra cena, escreve ele) se repete e insiste” (p.813). A tradição que subjaz a fórmula que introduz o “significante”, cujo sentido é considerado como conforme tanto ao texto como à experiência da prática freudiana, é a da lingüística estrutural, quando despontam os nomes de Saussure e Jakobson, cujas pesquisas foram contemporâneas das de Freud. Lacan faz o giro lingüístico quando afirma que os mecanismos do processo primário (condensação e deslocamento), que comandam o regime do inconsciente, se estruturam como a metáfora e a metonímia, efeitos de substituição e combinação significante “nas dimensões sincrônica e diacrônica em que eles aparecem no discurso” (p. 814). Sendo assim “(...) que tipo de sujeito podemos conceber-lhe?” (p. 814).

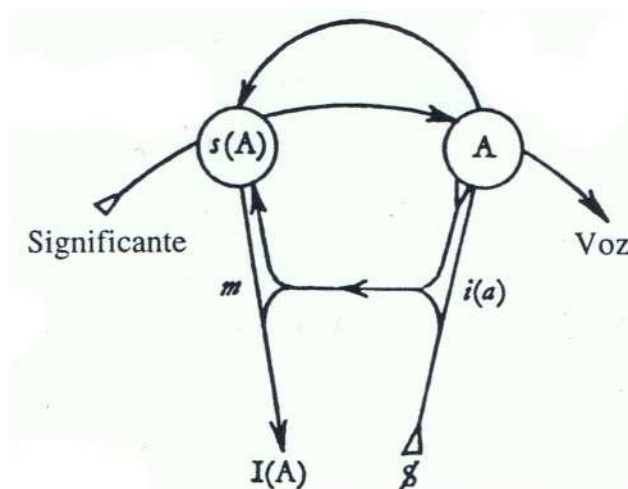
Lacan concebe e descreve uma dialética que demonstra um sujeito que é determinado pelo significante. A sua fórmula é “um significante representa um sujeito para outro significante” (p. 833), com que ele concluirá a construção de um grafo com níveis ou patamares que se sobrepõem e que articulam em rede a fantasia constituinte de um sujeito em relação ao desejo do Outro, escrito com maiúscula.

A forma mais simples do grafo, feito para “apresentar onde se situa o desejo em relação a um sujeito definido por sua articulação com o significante” (1988, p. 819), apresenta um vetor em cuja extremidade se encontra o sujeito (vide grafo 1). Ele articula o que Lacan chama de “ponto de basta, pelo qual o significante detém o deslizamento da significação” (p. 820). A cadeia significante é sustentada pelo vetor S.S’. Do ponto de basta se encontra a “função diacrônica na frase, na medida em que ela só fecha a sua significação com seu último termo” (p. 819), os

anteriores antecipando a construção dos posteriores e determinando o sentido pelo efeito retroativo. A estrutura sincrônica é suposta presente, ainda que mais oculta no grafo, é a dimensão da metáfora que “(...) eleva o signo à função do significante” (p. 819).



A continuidade da construção do grafo é mais complexa (vide grafo 2). Ele agora já contempla os elementos da enunciação. O lugar de A (Outro) é definido como lugar do “tesouro do significante” (p. 820), lugar de todas as possibilidades da articulação significante, “reunião sincrônica e enumerável” (p. 820) em que cada um se sustenta pela oposição aos cada um dos outros. O outro ponto de cruzamento é conotado por $s(A)$, que podemos ler como “significado”, é momento de pontuação quando “a significação se constitui como produto acabado” (p. 820).



Lacan sublinha a dessimetria entre os dois pontos, ressaltando como o primeiro é um “local (mais lugar do que espaço), e o outro, que é um momento (mais escansão do que duração)” (p. 820).

Lacan explica que

a submissão do sujeito ao significante, que se produz no circuito que vai de $s(A)$ a A e volta de A para $s(A)$, é propriamente um círculo, na medida em que a asserção que ali se instaura, por não se fechar em nada senão em sua própria escansão, ou, em outras palavras, *na falta de um ato em que encontre sua certeza*, remete apenas a sua antecipação na composição do significante(...) (p. 821, grifos meus).

Nessa passagem se verifica a relação entre ato e fala, identicamente considerados em relação à falta de uma realização absoluta. É assim também que se conta o sujeito em sua determinação no Outro, ou seja, do lugar da bateria de significantes instalada em A , que é “inscrição de uma combinatória cujo esgotamento é possível” (p. 821). O sujeito aí “se constitui ao se subtrair dela e ao descompletá-la essencialmente, por ter, ao mesmo tempo, que se contar ali e desempenhar uma função apenas de falta” (p.821). O lugar do Outro, “como sítio prévio do puro sujeito do significante”, constitui-se como lugar de dominação (aqui Hegel é evocado novamente) e é de onde o sujeito recebe a própria mensagem que emite e que lhe constitui.

O Outro é ainda o lugar da fala e “impõe-se igualmente como testemunha da verdade” (p. 821). Essa precisão é muito importante de destacar porque é em função dela que Lacan evoca os comportamentos animais tanto da sedução sexual como do despistamento. Estes ainda se situam no nível dos signos, mesmo quando se tratam de enganar ou de fingir; a fala, entretanto, “só começa com a passagem do fingimento à ordem do significante, e que o significante exige um outro lugar – lugar do Outro, o Outro-testemunha, o testemunho do Outro que não qualquer de seus parceiros – para que a Fala que ele sustenta possa mentir, isto é, colocar-se como Verdade” (p. 822).

Em relação ao significante do Outro, Lacan articula o “traço unário”, primeira identificação do sujeito e que forma seu ideal do eu, o que é notado nessa etapa do grafo como $I(A)$, e que substitui o lugar que $\$$ (S barrado) ocupava na etapa anterior. Assim é grafado o “efeito de retroversão pelo qual o sujeito (...) transforma-se naquilo que era (...) e só se anuncia ‘ele terá sido’, no futuro anterior” (p. 823), indicação da temporalidade *a posteriori* do inconsciente, que consta no aforismo freudiano *Wo Es war, soll Ich werden*, que antes fora comentado como devendo ser lido “lá onde isso era, (...) eu posso vir a sê-lo, por desaparecer de meu dito” (p.816).

Note-se como Lacan sugere um sujeito que ocupa um lugar de exterioridade em relação ao seu enunciado em relação a um vir a ser que pode, ou deve, na fórmula freudiana, ser assumido por um eu. Essa condição é ligada pelo autor a uma função de desconhecimento: “a ambigüidade de um desconhecer essencial ao conhecer-me” (p. 823), pois “tudo de que seu sujeito pode se assegurar, nessa retrovisão, é de vir a seu encontro a imagem, esta antecipada, que ele tem de si mesmo em seu espelho” (p. 823). Nesse ponto, Lacan retoma a referência do “estádio do espelho”, tal como vimos antes, em suas conseqüências principais. Primeiro se caracteriza como um estágio formador do eu pela identificação a uma Imago. Sua teorização se opõe à concepção psíquica da hegemonia de um eu autônomo, pois o faz dependente de uma identificação primeira, que será ordenadora como primeiro traço, formadora do ideal, em relação ao qual o eu é cativado, mas isso em função do desejo de outro, que passa a ser grafado com maiúscula: Outro. A identificação jubilatória no primeiro momento de assunção de uma imagem, como indica Lacan, preenche o narcisismo com uma imagem do corpo que “é o paradigma de todas as formas de semelhança que levarão para o mundo dos objetos um toque de hostilidade, projetando nele a transformação da imagem narcísica, que do efeito jubilatório de seu encontro no espelho, transforma-se, no confronto com o semelhante, no escoadouro da mais íntima agressividade” (p. 823). Tal imagem ideal se fixa como eu ideal “desde o ponto em que o sujeito se detém como ideal do eu” (p. 823). A função do eu, antes já afirmada como alienante, assume assim seu aspecto imaginário de rivalidade com um outro, que é sempre projeção de si mesmo. Torna-se função de domínio e de desconhecimento (a denegação já fora considerada emblemática: não quer saber o que deseja) na captura que sofre de sua natureza imaginária e aliena-se na consciência “com que garante a si mesmo uma existência incontestável” (p. 823). Lacan é eloqüente nesse ponto: a existência garantida pela consciência não é imanente, mas é transcendente, uma vez que se apóia no traço unário do ideal do eu, “donde o próprio ego transcendental se vê relativizado, implicado como está no desconhecimento em que se inauguram as identificações do eu” (p. 823). Uma longa citação mostra esse processo da constituição do imaginário do eu, no grafo.

Esse processo imaginário, que da imagem especular vai até a constituição do eu, no caminho da subjetivação pelo significante, é expresso em nosso grafo pelo vetor $i(a).m$, de sentido único, mas duplamente articulado, uma primeira vez como curto-circuito em $\$.I(A)$, uma segunda vez como via de retorno em $s(A).A$. O que mostra que o eu só se completa ao ser articulado não como [Eu] do discurso, mas como metonímia de sua significação (1988, p. 824).

Entende-se que a dupla articulação da constituição do eu através da imagem especular é entre o simbólico e o imaginário, entre a determinação do ideal por uma identificação formada pelo traço unário, que preenche a “marca invisível que o sujeito recebe do significante” (p. 822) e a determinação do eu por uma imagem ideal que o recobre e o significa ante o Outro.

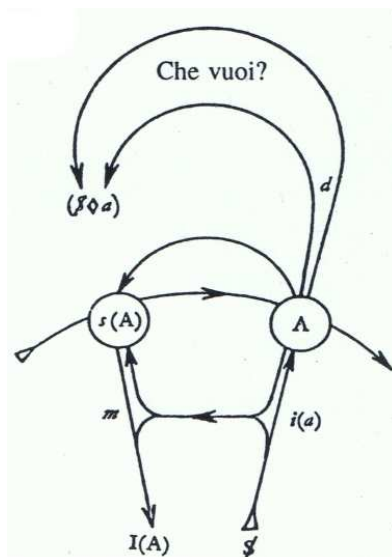
O sujeito que Lacan está desvelando é articulado como simbólico pela ação do significante que o representa para outro significante, e como imaginário pela imagem especular que de si reconhece (desconhecendo-a nos outros, portanto, a função alienante). Mas é também real, o que Lacan já determinara ao comentar a barra de separação entre significante e significado, cujas possibilidades de articulação são consideradas como as mesmas que operam nas formações do inconsciente, ou seja, irrupções, emergências e tropeços que rompem na cadeia significante da fala e cujo “corte da cadeia significante é único para verificar a estrutura do sujeito como descontinuidade no real” (p. 815).

Com essa determinação do sujeito em três registros, Lacan diverge da tradição do *cogito* cartesiano pela crítica que faz à promoção da consciência como essencial ao sujeito, indicando que essa promoção é “a acentuação enganosa da transparência do eu como ato, a custa da opacidade do significante que o determina” (p. 824). Aqui se salienta uma leitura do inconsciente para Lacan: a opacidade de uma determinação significante do significado do sujeito ao Outro, significado este que como experiência de consciência é desconhecimento e incerteza, o que preside a tonalidade permanente de paranóia e agressividade na relação de si com os outros. Mesmo assim, a determinação significante é eficaz e é seu “desfiladeiro”, real como vimos antes pelas suas intercorrências a partir das próprias leis da cadeia associativa, que conduz a representação imaginária e o que serão suas demandas, é por que Lacan conceitua o inconsciente como “discurso do Outro”.

Assim, dada essa representação imaginária que opõe o eu ao outro em uma captação agressiva, é a luta de puro prestígio como concebida por Hegel na “Fenomenologia do Espírito”, que Lacan vai retomar, demonstrando a primazia do pacto simbólico em relação à agressividade em que vai se desdobrar a luta que estabelece os lugares do Senhor e do Escravo em suas relações dialéticas. Para retomar tal questão, o autor se servirá de uma colocação já feita no texto do estágio do espelho, ou seja, que a captação imaginária de uma Imago dada pelo outro, e que determina o eu, é dependente da prematuração genérica do estado do homem no seu nascimento: “a luta de prestígio [ou de morte] que a instaura [a servidão inaugural] é bem denominada como de

puro prestígio, e o desafio, pondo em jogo a vida, é adequado para fazer eco ao perigo da prematura genérica do nascimento, ignorado por Hegel e do qual fizemos a mola dinâmica da captura especular” (p. 824). O que Lacan desvela como elidido é “tanto de uma regra prévia quanto do regulamento conclusivo” (p. 824), ou seja, que é preciso que o vencido não morra para que se produza um escravo, portanto: “(...) o pacto é, em toda parte anterior a violência, aténs de perpetuá-la, e aquilo a que chamamos simbólico domina o imaginário (...)” (p. 825).

É do registro do simbólico que Lacan vai continuar tirando as conseqüências num intrincado jogo de motivos do qual não poderemos senão seguir as linhas principais, a forma como ele articula o desejo do Outro com a pulsão, mediados pela construção da fantasia (ver grafo 3).



Desta forma, ele fará sua leitura dos complexos de Édipo e de castração, continuando a construção do grafo.

Assim é convocada da tradição freudiana a função do Pai. Lacan parte da concepção do Outro como lugar do significante de onde não há qualquer outra garantia para um enunciado de autoridade senão a própria enunciação, uma vez que nenhum outro significante pode garantir essa autoridade. Para que o Pai seja suposto como representante originário dessa autoridade é importante se perguntar “com que presença ele se sustenta, para além do sujeito levado a ocupar realmente o lugar do Outro, ou seja, a Mãe” (p. 828). É em relação à encarnação materna do Outro que o desejo do homem toma forma: como desejo do Outro em que “a demanda se rasga da

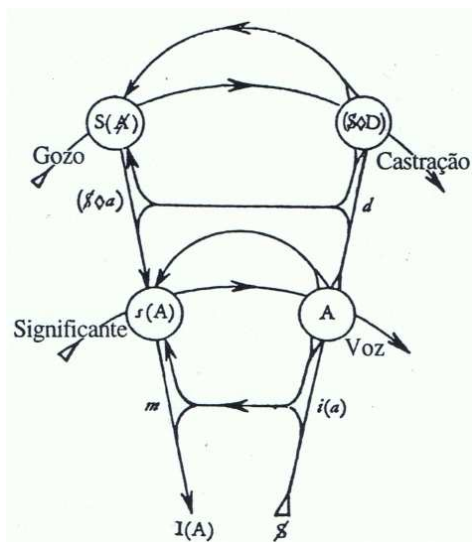
necessidade”. Desejo do Outro que como tal, em seu capricho, instala o fantasma de sua onipotência pela demanda advinda da falha que a necessidade introduz por não haver satisfação universal. Fantasma de sujeição ao Outro cuja demanda de amor se inverte numa simetria que faz do sujeito um ser desejante a partir do representante da representação que em seu inconsciente “causa o desejo, segundo a estrutura da fantasia” (p.829), que se demonstrará. É a isso que Lacan diz corresponder sua formulação de que o “inconsciente é o discurso do Outro”, ao que acrescenta também que “o desejo do homem é o desejo do Outro” (p. 829). Assim escreve Lacan:

Eis por que a pergunta *do* Outro, que retorna para o sujeito do lugar de onde ele espera um oráculo, formulada como um ‘*Che vuoi? – que quer você?*’, é a que melhor conduz ao caminho de seu próprio desejo – caso ele se ponha graças à habilidade de um parceiro chamado analista, a retomá-la mesmo sem saber disso muito bem, no sentido de um ‘Que quer ele de mim’ (p. 829, grifo do autor).

É essa pergunta que subjaz a constituição da fantasia que liga o sujeito a um objeto, simbolizada pela notação ($\$ \diamond a$); e é assim que o “grafo inscreve que o desejo é regulado a partir da fantasia assim formulada de maneira homóloga ao que acontece com o eu em relação à imagem do corpo” (p. 831).

Para Lacan fora preciso assim interrogar a função que sustenta o sujeito do inconsciente, de como é difícil designá-lo como sujeito do enunciado quando, pela instauração do inconsciente, “ele nem sequer sabe que fala” (p. 831). Então a necessidade de articulá-lo ao termo da pulsão, situado no grafo como “tesouro dos significantes e “sua notação ($\$ \diamond a$) mantém sua estrutura, ligando-a a diacronia” (p. 831). É o corte significante – isto é, a instauração de uma hiância – que simboliza a delimitação da pulsão nas bordas das zonas ditas erógenas assim como simboliza a falta dos objetos, parciais menos por fazerem parte de uma totalidade corporal inapreensível, mais por serem representação parcial pela função simbolizante que os produz. Esses objetos são definidos por um traço em comum: “eles não tem imagem especular ou, dito de outra maneira, alteridade” (p. 832) e é a esse objeto inapreensível no espelho “que a imagem especular dá sua vestimenta” (p. 832).

Como vemos, a forma completa do grafo (ver grafo 4) se encaminha através daquilo que Lacan chamará de significante de uma falta no Outro – notado com $S(A/)$; significante de uma falta por não haver no Outro resposta última à pergunta “o que quer de mim o Outro”. É pelo significante da falta constitutiva que o sujeito será representado para todos os outros significantes. Um significante impronunciável – que leva Lacan a afirmar que não há metalinguagem –, mas não o é sua operação “pois ela é o que se produz toda vez que um nome próprio é pronunciado” (p. 833).



Por significante da falta no Outro, temos que entender aqui o significante que completaria o Outro se o próprio sujeito pudesse completá-lo. Ora, o sujeito é efeito do significante justamente porque falta ao Outro, e é desse lugar que pode emergir sua enunciação, ou seja, é desse lugar que ele pode falar, inconsciente da fantasia que o causa no Outro. Tal sujeito, assim, não fala na condição de eu, pois na enunciação precisamente lhe falta saber que fala aquilo que só poderá assumir como eu depois. Ao problema “Que sou eu”?, Lacan mediará com a colocação do sujeito em relação ao desejo do Outro e o fará nos termos que convocam a definição de um gozo em falta, falta que restará imputar ao eu e que terá a forma de sua relação ao complexo de castração, por onde Lacan introduz a significação do falo no processo, tanto em sua vertente imaginária, grafada como $-\phi$, como simbólica, grafada Φ .

A significação do falo, como implicada no complexo de castração, engaja o desejo pela constituição da Lei. Para Lacan “aquilo que é preciso nos termos é que o gozo está vedado a quem fala como tal, (...) que ele só pode ser dito nas entrelinhas por quem quer que seja sujeito da Lei, já que a lei se funda justamente nessa proibição” (p. 836), mas “não é a Lei em si que barra o acesso do sujeito ao gozo; ela apenas faz de uma barreira quase natural um sujeito barrado” (p. 836), indicação da impossibilidade do gozo do qual a marca de sua proibição só será constituída por um sacrifício simbólico, “o que cabe num único e mesmo ato, com a escolha de seu símbolo, o falo” (p. 836). Essa escolha “é permitida porque o falo, ou seja, a imagem do pênis é negativizado em seu lugar na imagem especular. É isso que predestina o falo a dar corpo ao gozo, na dialética do desejo” (p.836).

É com a significação do falo que Lacan culmina o processo que vem descrevendo com a construção do grafo. É com ela que ele encaminha freudianamente o problema de qual sujeito conceber “uma vez reconhecida a estrutura da linguagem no inconsciente” (p. 814). Do duplo registro considerado da constituição do sujeito: imaginário e simbólico; do duplo aspecto de sua identificação: à imago e ao significante; do duplo encaminhamento do circuito da pulsão: narcisismo e investimento de objeto, resta sempre a pergunta no que se refere à continuidade de um e outro, de como o imaginário e o simbólico se compõem, de como a imagem especular pode ser fixada em relação a um ideal formado por uma identificação primeira, de como pode o eu ser o agente de uma escolha. Os impasses de tal descrição são resolvidos com o postulado da significação do falo como objeto “negativizado em seu lugar na imagem especular”, predestinado “a dar corpo ao gozo” a partir de um sacrifício que é simbólico (assim como é simbólica a ameaça de castração que preside o complexo). Portanto, por uma distinção são atados os dois registros: “(...) distinguir do princípio do sacrifício, que é simbólico, a função imaginária que se sacrifica a ele, mas que o vela ao mesmo tempo em que lhe dá seu instrumento” (p. 837). A negativização do falo, o regime de sua ausência diante de sua presença ou sua presença sobre um fundo de ausência, o fato de simbolicamente perdê-lo para a representação do dom que ele se torna, ou seja, dívida de retribuição ou esperança de resgate, permite articular o lugar do sujeito ao do Outro, mediado por um desejo cuja dialética desde a pulsão encontra sua síntese (a tendência de síntese do eu) na simbolização do lugar do gozo pelo falo, “parte faltante na imagem desejada” e “função de falta de significante” (p.837).

A relação do sujeito ao Outro será regida, assim, pela demanda, que será de amor e de gozo, regulada pela fantasia ($\$ \diamond a$) e marcada pelo significante da falta, grafado $S(A/)$, negativizável como $-\phi$ da castração imaginária, assim como “impossível de se negativizar” (p. 838) como Φ , falo simbólico, significante do gozo.

Lacan ilustra estas relações com as diferentes modalidades da relação com o gozo do Outro, tal como se encontram nas diversas estruturas clínicas da perversão e da neurose. Basta uma apresentação sucinta a título de demonstração.

A perversão “que institui o predomínio, no lugar privilegiado do gozo, do objeto a da fantasia, que ele coloca no lugar de A barrado” (p. 838), positivamente de $-\phi$ para a recuperação de um gozo que a fórmula deixa evidenciar a forma, quando o sujeito se faz “instrumento do gozo do Outro” (p. 838).

Para o neurótico, ficam evidenciadas outras modalidades: “o neurótico, o histérico, o obsessivo ou, mais radicalmente, o fóbico, é aquele que identifica a falta do Outro com sua demanda, Φ com D” (p. 838). Do que resulta que “a demanda assuma a função de objeto na fantasia, isto é, (...) que sua fantasia reduz-se à pulsão: $(\Phi \diamond D)$ ” (p.838), fórmula que se encontra no grafo no ponto de cruzamento da castração e de onde faz o retorno em direção à sua origem no ponto de cruzamento do significante do gozo, vertente da partida do desejo do Outro. Lacan aborda de passagem o problema da angústia, afirmando que a prevalência dada pelo neurótico à demanda “esconde sua angústia do desejo do Outro” (p. 838), velada, mas impossível de desconhecer no objeto fóbico, mais difícil de compreender nas duas outras neuroses na forma como situam a fantasia “como desejo do Outro” (p.838): o obsessivo na negação do desejo do Outro com o que sua fantasia acentua a “impossibilidade de esvanecimento do sujeito” (p. 838), assim como o histérico “na medida em que nele o desejo só se mantém pela insatisfação que lhe é trazida ao se furtar ali como objeto” (p. 838).

A função do Pai na castração é assim aludida, imagem de Pai ideal que é uma fantasia dos neuróticos, cuja função seria essencialmente de “unir (e não opor) um desejo à Lei” (p. 839). Alusão também à função do mito freudiano do assassinato do Pai, este que seria senhor de seu desejo, para além do desejo da Mãe, e do qual Lacan faz a função de Nome-do-Pai, instauradora da metáfora paterna da primeira identificação do sujeito.

Assim, cremos, bastaria para que considerássemos a contento nossa tentativa de apresentação do grafo da subversão do sujeito. Restaria recolocar o problema da relação do sujeito e do eu, como agentes na psicanálise, e não deixa de ser por esse encaminhamento que Lacan conclui seu artigo. O autor afirma que a fantasia, tal como sua estrutura é definida, “contém o $(-\phi)$, função imaginária da castração, sob uma forma oculta e reversível de um de seus termos para o outro” (p. 840) e especifica que no “neurótico, o $(-\phi)$ insinua-se sob o $\$$ da fantasia, favorecendo a imaginação que lhe é própria, a do eu. É que a castração imaginária – e o neurótico a sofreu logo de saída – é que sustenta esse eu forte que é o dele; tão forte, diríamos, que seu nome próprio o importuna, que o neurótico é, no fundo, um Sem-Nome” (p. 840), afirmação donde se depreende a função alienante e de anonimato que o eu possui na elaboração lacaniana, a de sua constituição imaginária. Entretanto, da fantasia que regula o desejo, o sujeito também se determina por $S(A/)$, lugar de onde se espera um significante que falta no Outro. É desse lugar que uma palavra original, irrupção ocasional do sujeito da enunciação, pode ser falada, aliás, justamente quando a castração

simbólica, reconhecimento da falta que faz decair o Outro de sua onipotência, pode ser considerada em seus efeitos de subjetivação e desassujeitamento, o que no grafo talvez possa ser lido no vetor $S(A) - I(A)$. Talvez isso não fique tão claro no texto de Lacan como fica no comentário que se encontra no final, como um pós-escrito:

Foi numa conversa pessoal que um dos que nos são próximos nos perguntou (foi essa a forma de sua pergunta) se falar para o quadro-negro implicava a confiança num escriba eterno. Ela não é necessária, foi-lhe respondido, para quem quer que saiba que todo discurso extrai seus efeitos do inconsciente (1988, p. 842).

Inconsciente definido como um saber não sabido que trabalha (ainda longínqua evocação de Hegel, entretanto, perfeitamente freudiana) em razão do recalçamento originário e de sua estrutura de linguagem e cuja expressão de verdade, retorno do recalçado, é um evento de enunciação do sujeito que guarda com relação ao eu o advento do (algo) que este pode obter de êxito lá onde antes fracassava, mas daí já pouco importa, senão pelo testemunho que pode ser feito.

2. A relação de solidariedade do sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública

Os sofrimentos da neurose e da psicose são, para nós, a escola das paixões da alma, assim como o fiel da balança psicanalítica, quando calculamos a inclinação de sua ameaça em comunidades inteiras, dá-nos o índice do amortecimento das paixões da pólis (Lacan, 1998, p. 103).

Sempre que a relevância do discurso entra em jogo, a questão torna-se política por definição (Arendt, 1988, p. 11).

A colocação lado a lado das duas epígrafes se deve ao fato de haver entre elas uma similaridade de questão que se sobressai, mas que não é necessariamente evidente. Partimos delas para afirmar que existe uma relação entre a psicanálise – na medida de sua relevância discursiva – e a política como lugar daquilo que tem relevância discursiva e que portanto se refere à localização da esfera pública. A proposição que iremos desenvolver é que há uma relação de “solidariedade” entre o sujeito do inconsciente (aquele concebido por Lacan), e o sujeito da esfera pública (tal como é revelado através de feitos e palavras, como vimos com Hannah Arendt). O sentido da palavra “solidariedade” merece alguns esclarecimentos. Tal sentido deve evocar a condição de reciprocidade que há entre eventos quando têm uma dependência comum. Da mesma forma que podemos dizer que o inconsciente é solidário da linguagem em função das leis de estrutura que a linguagem impõe às emergências do sujeito do inconsciente, podemos dizer também que a esfera pública é solidária da linguagem, por fundar-se a esfera pública na ação do discurso que revela um agente que fala, para o que sua palavra precisa encontrar testemunho. A solidariedade do sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública é uma solidariedade dada porque para ambos se trata de considerar capacidades de enunciação. Primeiramente essa solidariedade pode ser evidenciada pela comparação das diferentes espacialidades sugeridas pelas esferas de atividades das condições humanas e pelas descrições psicanalíticas das instâncias formadoras de um aparelho psíquico, conforme os nossos desenvolvimentos vêm considerando até aqui.

A distinção efetuada por Arendt entre as esferas privada e pública e a descrição de como aconteceu a promoção da esfera social, nos parece indicar diferentes espacialidades nas quais se fundam suas localizações. A esfera privada, por sua definição, está relativa a um espaço que evoca a forma que pode ser delimitada com as propriedades da superfície que se fecha como um cilindro. Seus limites situam permanente e nitidamente um “interior” e um

“exterior”, um dentro e um fora separados, e a passagem de um para o outro não pode se dar sem a ruptura da superfície, que permita a transposição. A esfera pública evoca uma espacialidade de abertura que é descontínua, intercorrente e sua constância depende da permanência da atividade de discorrência discursiva entre os homens, que assim se igualam e se distinguem pela capacidade da enunciação pela qual podem se revelar quem são. A esfera social, que subsumiu as duas anteriores em seu âmbito, evoca uma espacialidade que não é nem aberta nem fechada, mas infinitizada na medida em que não iguala nem difere os sujeitos, mas os homogeneiza pelas identificações massivas, cujo modelo mínimo é ilustrado pela reunião de duas pessoas.

De forma talvez homóloga, se poderia indicar que o sujeito da psicanálise, seja na sua descrição freudiana (organizado por polaridades que governam a vida psíquica e estruturam o eu), seja na sua retomada lacaniana (através da relação constituinte com o desejo do Outro, regulada por uma fantasia, como vimos na construção de seu grafo) relativiza-se a espacialidades diferentes. O sujeito da psicanálise é estruturado a partir de uma primeira identificação, que diferencia um “dentro” e um “fora”, um eu e um “outro”. A posse dos atributos assumidos dessa primeira identificação – cujo estatuto aparece primeiro via familiar – fornece ao sujeito um lugar próprio que poderíamos lhe dizer privado, um lugar fixo que ao mesmo tempo em que o assujeita ao ideal (ao significante, dissemos com Lacan) é também a condição de sua enunciação. Com a posse dessa identificação constitutiva, então, podem ocorrer dois desdobramentos diferentes. Um é sua extensão social desde sua aparição familiar, com a qual o sujeito participa de sua homogeneização ao Outro, extensão de sua alienação na medida em que compartilha o traço identificatório ao ideal com outros, conforme o modelo que nos fornece Freud. Outro é sua capacidade de diferenciação, ou separação, quando uma enunciação modifica seu lugar anterior, que o cativava ou o assujeitava. O primeiro desdobramento, pela extensão social, evoca uma espacialidade infinita, quando todos os sujeitos se homogeneizam, o segundo desdobramento evoca uma espacialidade de inclusão, quando pela palavra própria cada sujeito pode se diferenciar dos outros a quem, como potencialidade, se iguala.

Antes consideramos como são problemáticas as conseqüências dessa identificação como bem descreve Freud. Formadora da divisão do eu, tal identificação estabelece um modelo ideal, um supereu ao qual o eu se mira e se compara, e ao qual é mais comum que se submeta, conforme uma metapsicologia descrita nos termos do narcisismo e do masoquismo. Entretanto, com termos metapsicológicos similares, Freud foi capaz de reconhecer as situações em

que essa submissão do eu ao supereu se altera, quando a separação entre eles não é tão marcada e que a enunciação de uma palavra, por exemplo no evento do dito humorístico, pode ser vivenciada como libertadora ou emancipadora. Com Lacan, acompanhamos como a relação do sujeito do inconsciente, seu postulado, realiza-se com o ideal através da representação significante, representação simbólica que domina o imaginário de completude do gozo do Outro. A demanda do gozo do Outro, inscrita na forma da pergunta “o que queres?” e que organiza a fantasia, pode ser respondida pelo sujeito ou no gozo imaginário de sua submissão ou pelo simbólico do significante da falta, que capacita ao sujeito uma enunciação que faz decair a onipotência do Outro. Assim vemos como se relativizam as descrições freudianas e lacanianas.

Interessa-nos, a partir de agora, considerar esse aspecto emancipador da enunciação tal como podemos relacioná-lo para o sujeito do inconsciente e para o sujeito que se revela na esfera pública, de tal forma que possa ser afirmado que constitui a definição ética de ambos. Para poder apreciar estas duas concepções de sujeito, será necessário reconsiderar como eles aparecem ou se revelam em suas especificidades.

Partiremos da problematização das condições que estabelecem a prática clínica psicanalítica. A situação psicanalítica de tratamento reúne psicanalista e psicanalisante em um encontro reservado, que não admite a presença de terceiros. Sua regra fundamental é a da associação livre, pela qual o psicanalisante é instado a dizer tudo que lhe ocorra, sem recurso à censura ou à escolha do material associativo. Ao psicanalista cabe escutar a fala do paciente em silêncio, de forma imparcial, sem pré-julgamentos e, na hora apropriada, intervir com sua palavra na forma da interpretação, da escansão, da pontuação, ou outras das possibilidades com que conta para realizar o ato analítico. Tal disposição da palavra cria um ambiente que, para ser analítico, é definido pela transferência (como veremos melhor adiante), ou seja, uma formação vincular e inconsciente entre psicanalisante e psicanalista, que tem tonalidade libidinal e, portanto, matiz amoroso, o que predispõe a matéria que permite tratar. Dessa forma, a situação analítica de tratamento, por suas próprias características e pela natureza de seus assuntos, evoca uma espacialidade aparentemente de definição privada, uma vez que para ser realizada ela exige a retirada do mundo da convivência comum com os outros, além do que seu desenrolar, a construção da fantasia que ela enseja, é assunto de interesse apenas do próprio processo analítico, não possuindo interesse de publicidade. Encaminhado dessa maneira, o argumento de que o tratamento psicanalítico é de definição privada parece inquestionável e vai ao encontro da forma mais típica da denominação do espaço onde ele

ocorre: consultório privado do psicanalista. Porém, essa aparência que caracterizaria o tratamento psicanalítico como de espacialidade evidentemente privativa, portanto fechada, não poderia estar ocultando outras descrições que demonstrariam como é equivocada sua redução a essa definição espacial? Acrescente-se a isso um outro estado da mesma coisa. Quando o psicanalista trabalha num ambulatório institucional aberto para a população geral que somente o encontra através dessa mediação, seja estatal ou outra, é comum chamá-lo de público, um consultório de definição pública, pois que é mantido pela iniciativa institucional preocupada com sua extensividade a quem não procura o profissional em seu consultório privado. Temos, então, a partir disso, uma noção de clínica psicanalítica realizada em espaços diferentes e convencionam-se que o que os diferencia é o fato de serem “privados” ou “públicos”. Percebe-se que essa diferenciação não está bem feita na forma de sua descrição, mas essa forma de descrição é quase fato de senso comum quando se procura definir as especificidades de cada local de trabalho onde a psicanálise, por alguma conta, comparece: o consultório de iniciativa própria do profissional é dito de definição privada e o consultório de iniciativa institucional pode ser dito de definição pública. Mais, ainda, nos parece que há uma tendência de considerar que a psicanálise “pura” encontra seu lugar de maior dignidade quando praticada no consultório dito privado, sendo necessário, comumente, uma redução de seus aspectos para ser praticada no consultório dito público. Freud mesmo, comentando os novos caminhos da terapia psicanalítica, as perspectivas futuras de tal terapia, sugeriu que as novas condições que determinassem sua prática, também determinariam as adequações necessárias a serem feitas em sua técnica, e que na aplicação da “nossa terapia as massas nos vejamos necessitados de juntar o ouro puro da análise com o cobre da sugestão direta (...)” (1919a, [1918], p. 163). A afirmação freudiana precisaria de muitos reparos e de muita contextualização, mas ela ilustra o que estamos encaminhando, de que a clínica psicanalítica e, por conseguinte, o sujeito de que ela trata, revela-se com mais precisão no consultório dito privado do que no consultório que atende “às massas” – identificado (erradamente) com o espaço público. A verdade dessa afirmação freudiana teria que ser provada, mas contando que tal afirmação se mantém desde Freud, algo de verdadeiro deve haver nela. Parece-me, porém, que os argumentos dessa prova teriam de ser todos contingenciais e nunca necessários, ou seja, não seriam nunca argumentos de ordem interna da própria teoria psicanalítica que implicariam uma impossibilidade da aplicação da psicanálise pura no local que se ordena pelo acolhimento de pedidos de tratamentos vindos da população geral.

Podemos ver como a apresentação que encaminhamos peca pela imprecisão, e é tal imprecisão que quero sublinhar como sendo comum. A apresentação é imprecisa porque reúne sem maiores ajustamentos conceitos que estão mal-aplicados no contexto, mal-ajustados entre si. Há uma separação entre privado e público que não está clara, além da utilização da noção de “massa” identificada com público. Além disso, há uma aproximação entre “sujeito” e “privado” que talvez seja indevida, assim como talvez também seja indevido aproximar da noção de “público” o atributo característico de anonimato das pessoas que formam a massa, ou seja, a população geral.

Nossa proposição será uma tentativa de estabelecer uma precisão maior entre esses termos, utilizando as descrições de Hannah Arendt, para mostrar que o sujeito de que a autora trata, que se revela na esfera pública, tem uma relação de solidariedade com o sujeito de que a psicanálise trata, o que permite esclarecer “a pertinência pública do ato psicanalítico”. Meu esforço será o de procurar demonstrar que o consultório do psicanalista não é de definição privada e que a *práxis* da psicanálise, que está sujeita à sua ética, talvez corresponda modernamente ao “abismo” da transposição do privado ao público, de cujo desaparecimento Arendt fez uma descrição.

Para pensar assim, tem-se que concluir que a redescoberta da esfera pública, feita por Hannah Arendt, é a proposição de uma espacialidade cujas propriedades são essencialmente determinadas pela linguagem no ato de enunciação. Ato que a autora considera um evento, o que começa coisas novas, em um mundo sempre disposto a acolher o que chega e que representa a novidade, uma ética que ela funda na existência da natalidade¹⁷ que afirma ser a categoria central do pensamento político (Arendt, 1988, p. 17). Assim disposta, afirmamos que a proposição da esfera pública exige a concepção de um sujeito da enunciação. Este é um agente e seu estatuto tem de ser explicitado.

Para a política este sujeito não pode ser outro senão o cidadão da *polis*, em reunião na esfera pública, expressão mais manifesta do mundo como espaço que ao mesmo tempo junta e separa os homens. Espaço cujo fundamento está no reconhecimento da pluralidade humana na afirmação da esfera pública, não apenas como *condicio sine qua non*, mas *condicio per quam*, de toda vida política (Arendt, 1988, p.15). Então, a esfera pública define um lugar que depende de sua própria realização em ato, condicionado por ele, e por isso Arendt a aproxima da atividade da ação. O que proponho pensar é que a esfera pública, o que implica o sujeito que pode se revelar, é descrita

¹⁷ Que não é o caso somente da natalidade reprodutiva biológica, embora seja o nível mais elementar do que está afirmando Arendt.

por Arendt em termos que a definem como uma localização com propriedades que diremos topológicas e que são as mesmas que servem para conceber o sujeito do inconsciente, proposição lacaniana de um sujeito freudiano da fala e da linguagem.

Todas as atividades humanas, o labor, a fabricação e a ação, têm uma localização no mundo que testemunha a presença de outros seres humanos. Porém, a ação é a mais condicionada pela dependência da constante presença de outros. É necessário reconhecer-se literalmente essa afirmação de Hannah Arendt, pois ela é decisiva para o entendimento do problema. Se as condições humanas da vida e da mundanidade requerem testemunha, a condição da pluralidade exige uma presença que já não é mais apenas daqueles que “comem do mesmo pão”, mas daqueles que servem de alteridade. Somente um ambiente de alteridade pode conceder à palavra a dignidade de ato de enunciação que eleva a condição humana à dignidade da política. Tal ambiente é o da esfera pública, lugar dos feitos e palavras que podem “ser vistos e ouvidos por todos e que têm a maior divulgação possível” (Arendt, 1988, p. 59).

A constituição e permanência da esfera pública não é um fenômeno natural, ela é efeito da concepção, do entendimento e da fabricação de homens. A autenticidade da esfera pública depende da manutenção de sua validação, e isso exige uma formação dos agentes, de seus sujeitos, restando perguntar se isso pode ser ensinado ou transmitido. O que é certo é que somente no ambiente da esfera pública, na participação em sua produção em ato, quando isso já é validado no discurso comum, é que seu sujeito pode surgir e manifestar-se, pode revelar-se, porque de outra forma, fora do testemunho que constitui a realidade do evento da fala, a existência do homem é incerta e obscura. É assim que concebemos que o sujeito da esfera pública é um sujeito da fala verdadeira dirigida ao Outro.

Toda fala verdadeira é um evento de enunciação e participa de uma ética do bem dizer ou do bem-falar (*eu legein*). Para Gadamer (2005), o bem dizer é uma “fórmula ambígua e não apenas um ideal retórico. Significa também dizer o que é correto, o que é verdadeiro, e não somente a arte de falar, a arte de dizer bem alguma coisa” (Gadamer, 2005, p.56). Creio que Arendt afirma algo de mesmo alcance quando escreve que para os antigos o pensamento era secundário no discurso, e que, diferentemente do que para os modernos, as “grandes palavras” eram grandes não por exprimirem grandes pensamentos, mas por elas serem capazes de responder a rudes golpes por uma capacidade de discernimento, uma *phronesis*¹⁸, que ensina a reflexão na velhice, como a autora

¹⁸ O que fica contido no termo grego de *phronesis* será tratado mais adiante.

observa e destaca na peça de Antígona, de Sófocles¹⁹. Essa capacidade de emitir “grandes palavras” não é devida a um saber revelado ou teórico, mas é ato de “encontrar as palavras adequadas no momento certo” e constitui uma ação. Aqui podemos lembrar que a ética da psicanálise foi, por último, em 1974, em sua fala na televisão, definida por Lacan também como uma ética do bem dizer, certamente levando em consideração a estrutura da interpretação psicanalítica e o que devem ser seus efeitos de verdade²⁰.

De acordo com Arendt, a distinção entre uma esfera da vida privada e uma esfera de vida pública corresponde à existência das esferas da família e da política como entidades diferentes e separadas, e é devido à moderna ascendência da esfera social que se tornou extraordinariamente difícil experimentarmos a compreensão da divisão decisiva entre as esferas pública e privada. A esfera privada é a espacialidade decidida pela propriedade não de riquezas, mas de um lugar próprio seu no mundo (no Outro, diríamos com Lacan, como vimos em seu grafo) sem o qual o homem deixa de ser humano. Entretanto, seu estatuto de privacidade evoca o espaço fechado, quando se é “privado da realidade que advém do fato de ser visto e ouvido por outros, (...) e o que quer que se faça permanece sem importância ou consequência para os outros” (Arendt, 1988, p.68). Esse espaço carrega em si, em função do caráter sagrado do lar, o sentido do ocultamento, do obscurecimento, das trevas em oposição às luzes do que pode ser testemunhado e que assim vem à existência.

Foi a moderna ascendência da esfera social – que não é nem privada nem pública, e que encontra sua forma política no estado nacional – que obscureceu muito a antiga concepção, a ponto de ela ter perdido sua nitidez de reconhecimento. Assim, modernamente, a preocupação comum que resta está afeita a cuidados de interesses privados, e os interesses do lar, antes de interesse privado, passaram a ser de interesse comum na constituição da sociedade. Dessa forma, segundo a autora, o caráter de privação, indicado pelo próprio termo de privado – condição de estar privado, entre outras coisas, das mais altas dignidades do homem, essas que se encontravam na esfera pública – já não nos ocorre mais de pronto. É dessa forma que Arendt relata o surgimento da moderna sociedade de massas, quando a esfera social atingiu o ponto em que abrange e controla

¹⁹ E convém antecipar aqui que é a personagem de Antígona que Lacan escolhe para ilustrar o que ele desenvolvia em 1960 sobre a ética da psicanálise.

²⁰ Conferir também a discussão entre Lacan e Octave Manonni no seminário 2, quando Lacan afirma que ser bom psicanalista é fazer a boa interpretação no momento necessário e que a boa interpretação “é responder o que convém a um acontecimento na medida em que é significativo, em que é função de uma troca simbólica entre os homens” (Lacan, 1987 [1954]), p. 31). O exemplo dado de passagem é a ordem dada à frota de sair do Pireu, alusão à guerra dos gregos contra os Persas. Um exemplo político, portanto, para ilustrar o que é um bem dizer.

igualmente todos os membros da comunidade, situação a que subjaz um totalitarismo prototípico, e que está na origem da descoberta da intimidade como espaço interno que substituiu o que antes encontrava abrigo e proteção na esfera privada. Assim disposta, a esfera social desvanece a distinção entre esfera pública e esfera privada, inventando uma outra situação que caracteriza a do moderno anonimato, no qual nenhum homem se distingue do outro, e que encontra sua realização mais formal no funcionamento burocrático. A esfera social é, então, queremos entender, um espaço que pode ser dito infinitizado, enquanto a esfera privada é um espaço fechado e a esfera pública é um espaço de abertura para o evento da enunciação da palavra verdadeira.

A sociedade de massas e a moderna análise do eu é também, como vimos, o tema de um ensaio no qual Freud aborda a questão da identificação constituinte do eu. Essa identificação, dita ao pai, serve tanto para a vida familiar, em termos como os que Arendt descreve a esfera privada, quanto servirá para a vida social. Ela tem aspecto de alienação e de separação. Alienação a um traço identificatório, que funda o lugar do sujeito na família e também na extensão do grande Outro social, espaço imaginariamente infinitizável do anonimato do moderno fenômeno de massa. Porém, o mesmo traço que aliena é o que possibilita falar. Se a massa é o compartilhamento da identificação, uma identificação alienante realizada sobre o compartilhamento de um objeto no lugar do ideal de cada um e de todos, a possibilidade de separação é a potencialidade da fala que é causa de resolução da alienação a esse grande Outro imaginário que é a massa. A fala é resolutiva da alienação quando é efeito de enunciação e é, portanto, singularizante, produzindo no espaço do anonimato o evento descontínuo, a diferença que o abole.

Vimos como Lacan, em seu texto “O estádio do espelho como formador do eu”, afirma por sua vez que numa

assunção jubilatória de sua imagem especular por esse ser ainda mergulhado na impotência motora e na dependência da amamentação que é o filhote do homem nesse estágio de *infans* nos parecerá, pois, manifestar, numa situação exemplar, a matriz simbólica em que o [eu] se precipita numa forma primordial, antes de se objetivar na dialética da identificação com o outro e antes que a linguagem lhe restitua, no universal, sua função de sujeito (Lacan, 1998, p. 97).

Nessa "assunção jubilatória" merece ser observado o momento da “concepção” do sujeito. Se fosse um “instantâneo”, seria o momento onde “alma e corpo” se unem, cativos de uma identificação

formadora da mediação do outro na superação narcísica do auto-erotismo e da inscrição simbólica do traço distintivo que nomeará esse encontro e que poderá devir assumido como nome próprio.

Um sujeito assim concebido tem um lugar próprio, simbólico, que podemos dizer de propriedade privada, mas que é ainda o mesmo da alienação do encontro do sujeito com o desejo do grande Outro, com letra maiúscula como Lacan precisou grafar, porque, mais do que indicar a permanência de um semelhante, indica a permanência da estrutura, o que para ele equivale a dizer a linguagem. Um sujeito alienado no seu encontro com a linguagem.

A propriedade de tal lugar, lugar privado primeiramente, é preciso para a assunção subjetiva e sua falta produz efeitos que são de negatividade e de exclusão (a condição psicótica, por exemplo). Esse lugar de alienação e também de divisão, divisão que podemos dizer significativa, é o espaço psíquico que será formado pelos representantes das pulsões do *Isso* freudiano na resolução de uma conflitiva cuja solução é encontrada e mantida pelas funções do Complexo de Édipo e Complexo de castração. Entretanto, se esse enredo serve para fundar um espaço privado, sem o qual é impossível a subjetivação, ele ainda é o do assujeitamento e da neurose. Como se pode resolver isso?

Desse espaço, o sujeito freudiano é um efeito e ao mesmo tempo um produto. Vimos com Lacan como tal sujeito é efeito da divisão significativa e produto junto com o objeto pulsional que instaura sua fantasia. É aqui que é esperado que a análise possa intervir na medida em que sua *práxis*²¹ incide sobre um sujeito.

Portanto, pode-se esperar que uma análise sirva para produzir esse sujeito pela sua realização em outro espaço do que naquele que o assujeita e cativa. Que espaço é esse? Primeiramente é o espaço da transferência, que definimos aqui, com Freud e Lacan, como “outra cena”. Com isso queremos dizer que esse espaço não é mais o da cena doméstica e privada e também não é o da cena da esfera pública, em relação à qual, entretanto, estamos a interrogá-lo, pois o espaço transferencial deve ser definido pelo discurso psicanalítico. Como tal, precisa da noção de um corte interpretativo que o conclui, mas não cessa seus efeitos de enunciação, e isso de tal forma que, quando resulta na formação de um psicanalista, a permanência desses efeitos depende de seu desejo junto com outros que vêm para suas próprias análises. O espaço transferencial não é um espaço

²¹ Cf. "Eis por que era importante promover, antes de mais nada, (...) exatamente o fato de que sua *práxis* [da psicanálise] não implica outro sujeito senão o da ciência." (Lacan, Escritos, p.878, JZE, 1998). Quando Arendt define a ação se trata da tradução do termo grego *praxis*.

fechado como um cilindro, ele não se define pelo estatuto de ocultamento, que é característico do espaço doméstico e familiar e nem pelo de seu sucedâneo moderno, o espaço reservado da intimidade. Também não é ainda um espaço público de admissão de todos os outros, senão somente desse Outro que é o analista, cuja função está entre o privado e o público. O espaço da transferência talvez possa ser pensado como a “linha divisória”, essa “terra de ninguém”, definido como “espaço entre o privado e o público, abrigando e protegendo ambas as esferas e ao mesmo tempo separando-as uma da outra”(Arendt, 1988, p.73). Mas, se tal espaço não é público, já é definido por essa alteridade radical que é o psicanalista, e de tal forma que os efeitos de uma análise precisam ter extensão para fora do consultório. É em relação com isso que afirmamos que a permanência dos efeitos de enunciação oriundos dos efeitos da psicanálise depende também das condições de seu exercício estarem dadas na *polis*.

Afirmamos antes que para Lacan a ética que pauta essa prática foi dita como uma ética do "bem dizer", que comparamos com a definição arendtiana da ação definida como o ato de encontrar as palavras adequadas no momento certo. É com esses termos que propomos que *as condições do exercício da enunciação do sujeito do inconsciente dependem da validade com que uma cultura constitua sua esfera pública*, pois é a esfera pública a localização mais adequada à realização da excelência do discurso.

Se afirmamos anteriormente que a definição arendtiana de esfera pública exigia uma concepção de sujeito foi para interrogar qual é a relação desse sujeito com o sujeito formulado por Lacan a partir do campo do inconsciente freudiano. Propomos para a discussão a relação dessas duas necessárias formulações de sujeito e afirmamos *que o sujeito do inconsciente, em relação à ética analítica, é solidário do sujeito da esfera pública, pois ambos são sujeitos cujo estatuto é o da linguagem na capacidade da enunciação, de sua revelação pelo discurso*.

Vimos como Arendt, sublinhando o fenômeno da natalidade como categoria central do pensamento político, afirma que:

O fato de que o homem é capaz de agir significa que se pode esperar dele o inesperado (...). E isto, por sua vez, só é possível porque cada homem é singular, de sorte que, a cada nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo (...). Se a ação, como início, corresponde ao fato do nascimento, se é efetivação da condição humana da natalidade, o discurso corresponde ao fato da distinção e é efetivação da condição humana da pluralidade, isto é, do viver como ser distinto e singular entre iguais.

Se existe relação tão estreita entre ação e discurso é que *o ato primordial e especificamente humano* deve, ao mesmo tempo, conter a resposta a pergunta que se faz a todo recém-chegado: “Quem és?” Esta revelação de *quem* alguém é esta implícita tanto em suas palavras quanto em seus atos (...). De qualquer modo, desacompanhada do discurso, a ação perderia não só o seu caráter revelador, como, e pelo mesmo motivo, o seu sujeito (...)” (Arendt, 1988, p. 191) (o primeiro grifo é meu, o segundo da autora)

A essa noção arendtiana de um sujeito cujo ato primordial deve responder ao “Quem és?” aproximamos a noção de um sujeito do inconsciente cuja fantasia responde à pergunta constituinte de “Que queres?”, formulada por Lacan no seu grafo em relação ao desejo do Outro. Não se trata da mesma pergunta, mas elas guardam entre si uma similaridade de reconhecimento (em última instância de amor e domínio) e fundamentam a capacidade de enunciação. No mesmo contexto, também evocaríamos as palavras finais de Lacan, no texto “O estádio do espelho”, quando afirma a respeito da prática psicanalítica que:

No recurso que preservamos do sujeito ao sujeito, a psicanálise pode acompanhar o paciente até o limite extático do “Tu és isto” em que se revela, para ele, a cifra de seu destino mortal, mas não esta só em nosso poder de praticantes levá-lo a esse momento em que começa a verdadeira viagem (Lacan, 1988, p. 103).

Parece-me que o que tento discernir poderíamos esclarecer num mecanismo que se assemelharia ao que Freud propõe para o dito espirituoso e o dito humorístico, exemplos do bem dizer, somente que seria o seu avesso: *o excluído tem acesso por sua enunciação, mas não apenas faz rir pela queda de sua grandeza, ele interpreta pela assunção de sua dignidade de fala.*

Pensamos então que pode ser estabelecido que o compromisso ético de tal sujeito no engajamento de seu desejo se esclarece no ato de promover as condições da enunciação que pode revelá-lo, preservando os efeitos da *práxis* que a constituiu na passagem do privado ao público, de outra forma do que pela alienação na esfera social. É por isso que o analista se engaja com a pertinência de sua ética, porque o ato psicanalítico se fundamenta na produção de significantes, não quaisquer, mas significantes que produzem a separação e a desalienação na medida em que revelam um novo sujeito a partir de outra formulação da verdade com o saber, com o objeto e com o desejo e com a possibilidade de sua enunciação na palavra falada e escrita. Dessa forma, que o analista engaje seu procedimento tanto na instituição como no seu consultório de iniciativa própria, e nunca privado, como queremos que tenha ficado claro, é a mesma proposição de

que a palavra valha na dignidade da extensão da cultura. Que assim valha a palavra é condição de que o sujeito, o sujeito que interessa à psicanálise e à constituição da esfera pública, possa triunfar sobre o recalçamento de sua expressão singular e sobre a supressão do seu espaço. Que a *práxis* da psicanálise devolva ou dê originariamente a palavra ao sujeito é uma ética que está de acordo com a sustentação em ato de uma esfera do discurso e da ação, de pertinência pública, portanto, onde o exercício de tal palavra pode ser efetivo e real no mundo.

Até aqui discutimos a relação entre as noções de agentes que ficam em causa na ação e no discurso e as localizações em que tais agentes podem ou não aparecer, aproximando as descrições arendtianas das descrições psicanalíticas. Se concluímos com a afirmação de que há uma relação de solidariedade entre seus sujeitos fica a pergunta de como articulá-los tangivelmente. Tal questão de tangibilidade embasa a segunda parte de nossa dissertação, que tratará do ensino da psicanálise na universidade e, mais especializadamente, na clínica-escola de psicologia.

Segunda parte

O ensino da psicanálise na universidade e a
clínica-escola de psicologia de orientação
psicanalítica

Primeiro Capítulo

1. A Colocação freudiana do problema

A problemática do ensino da psicanálise na universidade já tem uma longa história de controvérsia, desde que Freud (1919j [1918]) proferiu um *nihil obstat* num pequeno texto chamado “Deve a psicanálise ser ensinada na Universidade?”, que contém sua opinião mais manifesta a respeito da conveniência dessa iniciativa. Nesse artigo, Freud aborda a questão diferentemente a partir das perspectivas dos interesses da própria psicanálise e da universidade. Vejamos a argumentação de Freud nesse texto que possui uma aresta que rende uma abertura do campo da questão.

Freud principia pelo ponto de vista da psicanálise. Sua opinião é a de que se a universidade incorpora o ensino da teoria psicanalítica, isso é algo que enobrece a psicanálise, significa uma “satisfação moral para todo psicanalista” (1919j [1918], p.169). Apesar disso, tal reconhecimento universitário não é essencial, já que os psicanalistas podem prescindir da universidade, haja vista que o necessário para suas formações pode ser encontrado em institutos psicanalíticos que existem para esse fim. Em tais institutos os psicanalistas podem encontrar bibliografia necessária e disponível, assistência das sessões científicas de ensino e, ainda, podem ter contato com psicanalistas experientes (todos estes eventos são determinantes da formação psicanalítica). Freud ressalta mais ainda que a formação prática, indispensável, pode ser adquirida através da análise pessoal efetuada, como também pela condução de “tratamentos feitos sob a supervisão e orientação dos psicanalistas mais reconhecidos” (p. 169). Observe-se que, nesse pequeno contexto, Freud elenca as três atividades principais que nunca deixarão de ser reconhecidas como pilares da formação do psicanalista: a análise pessoal, a supervisão de tratamentos e o estudo da teoria. Deduz-se do parecer de Freud que, em última instância, a transmissão da psicanálise, a condição de que ela continue existindo, não precisa contar com o reconhecimento da universidade, bastando que haja instituições psicanalíticas que cuidem disso.

Entretanto, não deixa de surpreender uma observação de Freud que vem na seqüência do texto:

Tais associações devem sua existência, precisamente, à exclusão da qual a psicanálise tem sido objeto pela universidade. É evidente, pois, que seguirão cumprindo uma função útil enquanto se mantenha essa dita exclusão (1919j [1918], p. 169).

Qual o sentido dessa ressalva no texto de uma opinião decidida? A interpretação lógica dessa sentença, na qual “enquanto” se destaca como condicional de tempo ou circunstância, permitiria deduzir que a opinião de Freud fosse de que uma vez abolida a exclusão da psicanálise por parte da universidade as associações psicanalíticas perderiam sua função útil? Ou, de outra maneira, a própria universidade poderia ocupar-se também de tal função útil? Freud parece não corroborar essas idéias porque dá a entender que o ensino da psicanálise na universidade “somente poderá ter um caráter dogmático-crítico por meio de aulas teóricas” (1919j [1918], p. 171) e argumenta ainda que não haveria como a instituição universitária oferecer a possibilidade de experimentações práticas. Vamos adiantar que é contra esse último discriminante encontrado por Freud que teremos de opor a existência das atuais clínicas-escolas de psicologia, que tornam possível a realização de uma prática clínica que se orienta pelo ensino da psicanálise. As atuais clínicas-escolas de psicologia impõem interrogar em que medida as práticas clínicas que elas permitem realizar resolvem em parte o que Freud via estabelecido como limite e quão longe podem levar, no ambiente da universidade, o debate sobre o que está implicado na intrincada questão da formação do psicanalista. Porém, antes, permaneçamos situando o problema.

Na seqüência, Freud se ocupa do interesse que pode ter para a universidade o ensino da psicanálise. Este interesse está condicionado ao reconhecimento da importância que tal ensino tenha tanto para a formação do clínico, ou seja, do prático, como para a do homem de ciências, portanto, do pensador e pesquisador – e esse reconhecimento determinará a maneira de incluir o ensino da psicanálise no conjunto da formação universitária.

Primeiramente pensando em relação à formação do médico, Freud salienta as deficiências dos currículos que dão pouco privilégio aos fatores psíquicos das manifestações da vida, privilegiando apenas²² as determinações anátomo-físico-químicas envolvidas nas enfermidades. A conseqüência disso é uma permanente falta de interesse para os aspectos dos problemas que, afirma o autor, “são os mais interessantes na existência do ser humano, seja são ou enfermo” (1919j [1918],

²² Os currículos atuais das faculdades de medicina parecem continuar privilegiando a mesma formação, talvez até de uma maneira acrescentada, haja vista os avanços das pesquisas biológicas com o conseqüente desenvolvimento da técnica e intervenções medicamentosas, que são muito disseminadas em qualquer tratamento médico.

p. 170). Esse desinteresse diminui a eficácia das ações terapêuticas, a ponto de deixar o enfermo “mais suscetível à influência de qualquer curandeiro ou charlatão” (p. 170). A referência a “problemas os mais interessantes” é a menção de Freud aos aspectos curiosos das enfermidades neuróticas: a histeria, a neurose obsessiva e a paranóia, em primeiros lugares, mas também a toda gama de manifestações psíquicas nas quais ele via o mais estreito parentesco com estas, ou seja, os sonhos, os atos falhos, entre outras formações do inconsciente. A preocupação de Freud é a de que se essas manifestações psíquicas não forem tomadas de interesse pelo médico, isto é, se não forem interpretadas na importância que têm no conjunto das condições da vida, ocorrerá que outras práticas já não médicas farão isso, considerarão essas manifestações e, por isso, realizarão a crença de que “sabem alguma coisa” sobre o que significam, isto é, realizarão uma “suposição de saber”. Há nessa asserção a base científica da opinião freudiana: cabe à ciência o tratamento das enfermidades nervosas; a ciência não pode recusar as formações psíquicas que participam da etiologia de tais enfermidades; a psicanálise é a ciência das formações psíquicas e um método de seu tratamento. Assim, se há uma insuficiência no currículo de formação do médico, que deve ser um representante da ciência como prevê o ideal freudiano, Freud crê que pode ser sanada pelo ensino da psicanálise, que evitará que essa falha dê margem para práticas mistagógicas. Verifica-se que o argumento é construído ao redor de um postulado sobre o saber: a psicanálise é um saber que participa de um ideal de ciência, ou seja, que está sempre em construção, e prevê a possibilidade de sua transmissão através de algum tipo de prática didática, restando interrogar como ela pode constituir-se.

Freud pondera que a “criação de uma cátedra de psicanálise” poderia ser a resposta efetiva para essa insuficiência da formação médica; que a psicanálise “é a mais apropriada para transmitir ao estudante um conhecimento cabal da psicologia” (1919j [1918], p. 170), isto é, comparada com os outros sistemas da psicologia, a psicanálise, com seu aporte teórico e suas disciplinas afins, cumpriria melhor o objetivo do ensino da psicologia ao estudante. Dessa maneira, é asseverado que há um conhecimento da psicanálise que pode ser veiculado de forma catedrática, mas que ele sirva como “conhecimento cabal de psicologia” não permite a dedução de que por isso contemple toda a função da didática requerida para a formação do psicanalista.

O autor salienta a função da psicanálise na preparação para o estudo da psiquiatria. A vantagem seria proporcionar ao estudante, com o ensino da psicologia profunda, uma compreensão a respeito dos fatos clínicos observados, haja vista que a formação psiquiátrica dispensada não prevê outra coisa que o ensino descritivo de quadros clínicos e a procura de suas

origens orgânicas e comprovações anátomo-patológicas, e que tal ensino só faculta a distinção entre eles com intuítos diagnósticos. Acrescenta uma observação – que tem para nós interesse temporal – sobre a existência nos Estados Unidos de escolas médicas que incluem cursos de psicanálise como introdução à psiquiatria. Se assinalamos o interesse temporal da observação, é que, desde a data desse texto de Freud, foram muitas as conquistas da psicanálise no sentido de ser admitida na universidade. A teoria psicanalítica foi admitida nos cursos de medicina e de psicologia, até o ponto de que talvez haja hoje uma tendência de retrocesso nesse encaminhamento, na medida em que sua teoria e seu método, portanto a verdade e eficácia de seu ofício, são de novo muito questionados e cedem terreno frente ao desenvolvimento de outros sistemas, baseados principalmente nas ciências cognitivas. Mas, mesmo onde foi ou permanece como referência importante, o ensino da psicanálise terá permanecido nos currículos universitários sempre como disciplina introdutória, privilegiando mais o interesse universitário da psicanálise do que a pretensão da formação didática de psicanalistas, ou seja, como Freud dizia que era preciso começar: com “um curso elementar, destinado a todos os estudantes de medicina, e um ciclo de conferências especializadas, para médicos psiquiatras” (1919j [1918], p.171).

Ainda sobre o interesse da universidade pela psicanálise, Freud sublinha que seu método particular de investigação não se restringe ao campo das funções patológicas, mas que recobre um universo bem mais amplo que inclui os interesses dos campos artísticos, filosóficos e religiosos, aos quais oferece novos sentidos e enfoques. Assim, o curso elementar aludido deveria ser estendido aos estudantes de todos esses campos do saber, e sua reunião pelo interesse comum na psicanálise ajudaria a criar, “no sentido da *universitas literarum* (p.171), uma relação mais estreita entre a ciência médica e as que correspondem ao âmbito da filosofia²³.

Apontamos a conclusão de Freud de que na universidade se trataria sempre de um ensino psicanalítico de caráter dogmático-crítico, pela impossibilidade de oferecimento da atividade prática. Em parte deriva disso, embora não totalmente, a conclusão do último parágrafo do texto, quando é afirmado que “com o ensinamento esboçado aqui, o estudante de medicina nunca poderá aprender cabalmente a psicanálise” (p.171), ressalvando que para o caso é suficiente que aprenda algo de psicanálise e o assimile. Contudo, ainda faz um comentário que merece ser sublinhado, porque compara à situação universitária do aprendizado psicanalítico com a situação do estudo universitário de outras especialidades, concluindo que de forma semelhante tal situação

²³ Um ideal tipicamente iluminista de Freud.

também não produz profissionais experientes em outras áreas – cirurgiões experientes, por exemplo – e que para tanto é preciso de uma continuidade de formação ulterior de vários anos em um instituto da especialidade.

Vê-se como Freud conduz a questão lógica de seu texto, que contempla as questões ainda hoje prementes do ensino e da transmissão da psicanálise no âmbito da sua formação: problema da formação psicanalítica, cujos aportes só podem interessar à universidade em seus aspectos científicos, que estão contidos na questão mais ampla da formação do psicanalista. Em nenhum momento Freud exclui qualquer possibilidade, como se verificasse que as condições dadas fossem sempre contingenciais e que, como tais, poderiam ser outras. Mesmo que afirme a necessidade das instituições psicanalíticas, pelo que elas provêm do que podemos chamar de “contatos psicanalíticos” com a experiência pessoal e textual que aí se agrupa, sugerindo uma exigência específica do instituto psicanalítico de formação, agrega que isso se deve justamente à exclusão da psicanálise da universidade, concluindo, ainda mais, no final da breve exposição, com uma comparação com a atividade da cirurgia que também demora a produzir um bom prático. Essa comparação no que seu referente de formação é temporal permitiria considerar a questão de se um tempo adequado na universidade, suficiente para a previsão dos tópicos da formação, ou seja, tempos da análise pessoal, da supervisão e do estudo teórico – ao que acrescentaríamos a apresentação de casos clínicos – poderia formar algo de psicanalista. Estamos ressaltando que as respostas de Freud nesse texto não são absolutas, são sempre como se a um “não” se revirasse um “sim” ou um “talvez”, que reencontram outros obstáculos a serem superados, revelando a questão da formação do psicanalista em um patamar maior de complexidade. Anda assim, poder-se-ia perguntar: haverá na especificidade da formação psicanalítica qualquer coisa que a confronte favoravelmente com o ensino universitário e, se sim, como isso pode ser equacionado?

Para retomar a questão, lançaremos mão da perspectiva de outro texto de Freud, rico de esclarecimentos sobre o que é a análise, e que é o da sua contribuição ao debate sobre a questão do exercício da psicanálise por psicanalistas leigos, no caso, leigos em medicina²⁴. “Podem os leigos exercer a psicanálise” (Freud, 1926e) é escrito num contexto específico, que foi o de um

²⁴ A questão, como Freud a trabalhou, talvez já esteja anacrônica, haja vista que o formado em um curso universitário de psicologia, do ponto de vista legal, não seja mais considerado um leigo e tenha permissão para exercer as chamadas psicoterapias, inclusive de orientação psicanalítica. A questão se renovaria se incluíssemos nesse debate formações diversas dessas duas, ou mesmo casos em que houvesse a inexistência de um curso universitário regular. Note-se que, neste último caso, o que Freud avança nesse texto sobre a análise leiga estaria ainda valendo, se a formação numa instituição psicanalítica fosse oficialmente reconhecida.

processo jurídico de “curandeirismo” movido contra Theodor Reik, um dos primeiros e principais psicanalistas da primeira geração dos alunos de Freud, membro da *Associação Psicanalítica de Viena*, que não era médico. Ora, havia uma lei na Áustria que proibia a prática de tratamentos por quem fosse leigo em medicina; a psicanálise é, em suma, uma prática de tratamento das neuroses, logo, de acordo com a lei, só deveria ser levada adiante por profissionais médicos.

Não importará retomar todo o diálogo com um “juiz imparcial”, como Freud o realizou. Não interessa questionar aqui se apenas os médicos, ou somente os médicos e psicólogos hoje (além de outros profissionais), estariam em condições de realizar o que precisa para exercer a prática psicanalítica. Viu-se que no primeiro artigo de Freud, seu endereço principal fora principalmente a formação universitária de médicos e, até mesmo, de médicos psiquiatras. A constituição de uma *universitas literarum*, que chega a ser aludida, é pensada em termos nem tanto de formação para a prática, como de campo interdisciplinar. Entretanto, nosso interesse é o de questionar o que do ensino da psicanálise é possível na universidade – e devemos aproveitar o que esse outro debate pode nos aportar de esclarecedor. Se assim, é que Freud não se vê no texto que já apreciamos tão às voltas com a questão da formação dos psicanalistas como nesse outro artigo, quando ele vai retomar de forma mais aprofundada o que no outro texto aparecia apenas como horizontes da questão. Como tal, na figura imaginária do “juiz imparcial”, Freud pergunta: “como e aonde se aprende o necessário para o exercício da análise?” (1926e, p. 213). Sua resposta, condicionada pela circunstância da época, é afirmar a existência de dois institutos de formação: o Instituto Psicanalítico de Berlim, criado por Max Eitingon e a *Associação Psicanalítica de Viena*, à qual o próprio Freud pertencia. Havia ainda um terceiro instituto em vias de estabelecer-se em Londres pela direção de Ernest Jones. Se afirmamos que a resposta é circunstancial é que desde então há uma miríade de associações, institutos, grupos e escolas fundadas depois desse tempo. Importa ressaltar que, apesar de qualquer diferença nas concepções que essas instituições tenham em relação à formação de seus analistas, a conclusão de Freud nesse artigo vale ainda de forma geral. Mas antes de apresentar essa conclusão mais ampla, será de interesse apresentar uma resenha das linhas mestras de tal texto.

Partindo de uma “Introdução” que apresenta a definição de “leigo = não médico” (1926e, p. 171), Freud estabelece a situação que pretende esclarecer e que é a de quem está capacitado (e de que forma) para exercer a prática psicanalítica. Alude ao fato de que o exercício da “jovem ciência” encontrou, desde seus primórdios, uma franca resistência e que a exigência de seu

reconhecimento no campo da medicina, longe de estar sugerindo um novo estado das coisas, pode estar evidenciando um retorno disfarçado de tais resistências. Já aludimos ao fato de que a contribuição de Freud a esse debate é determinada pela lei que regulava a exclusividade de tratamentos de enfermidades por profissionais médicos. Freud reconhece a pertinência da regulamentação, que protege os cidadãos da prática de “charlatanismo”, mas propõe que se reconheça uma nova definição, que se considere “charlatões” apenas aqueles que não estejam devidamente preparados para o exercício da psicanálise (p. 219). Essa proposição lhe parece justa porque “acaso se chegue a averiguar que neste caso [da psicanálise] os enfermos não são como os outros enfermos, os leigos não são genuinamente tais, nem os médicos são exatamente o que se espera de médicos (...)” (p. 172) e que, portanto, aquele que tenha aprendido o que é necessário para a prática da análise “já não é um leigo no campo da psicanálise” (p. 214), faltando aqui considerar que tipo de aprendizado é esse. Para responder a essa pergunta e dar consistência à sua proposição, Freud faz um esforço de apresentação da psicanálise, tanto de sua doutrina e de seu método como das exigências para a formação do prático, apresentação com que pretende desenvolver no interlocutor uma convicção em concordância.

Mas produzir tal convicção constitui um problema inerente às próprias peculiaridades da análise, já que ela só pode advir de uma forma específica de testemunho. Esse não pode ser dado pelo fato de se fazer o interessado assistir a um tratamento desse tipo, já que a “situação analítica não é compatível com a presença de terceiros” (1926e, p. 173) e, portanto, se tem que conformar com a “informação, que trataremos de transmitir da maneira mais confiável que se possa” (1926e, p. 173).

Freud principia por apresentar uma sintética relação de manifestações sintomáticas que surgem nas enfermidades neuróticas tais como as histerias e neuroses obsessivas, as melancolias e fobias com suas respectivas inibições e padecimentos, tendo o intuito de introduzir o método analítico. Tal método se reduz a uma “conversa” entre paciente e psicanalista, em horas marcadas. Assim, parece pouco, mas é uma conversa que constitui um “procedimento *sui generis* (...) que só pode ser conceitualizado com o aporte de novos entendimentos (...)” (1926e, p. 177). São esses que Freud passa a apresentar nos subseqüentes capítulos e que para nossos propósitos bastará um resumo, já que nossa temática não é o estudo da teoria psicanalítica, somente necessitando que seus fundamentos sejam apresentados do jeito que serviram ao próprio Freud.

Primeiramente é preciso conceber uma doutrina psicológica que dê conta da fundamentação de um aparelho psíquico. Freud argumenta que até então as doutrinas psicológicas existentes são incapazes disso, já que carecem de “um fundamento comum” (1926e, p. 180). Tal fundamento é proposto na forma de um aparelho psíquico dividido em instâncias denominadas eu e isso (já estamos no tempo da segunda tópica), que são, em sua maior parte, inconscientes, ao contrário do que as outras doutrinas psicológicas supõem, já que elas consideram a consciência como a característica principal do acontecimento anímico. O eu, como já vimos, é uma organização psíquica situada entre os estímulos sensoriais e a percepção de suas necessidades pulsionais e os atos motores com que reage, e que faz a mediação entre as exigências que lhe são feitas obedecendo ao princípio do prazer, ou seja, a procura da menor tensão no aparelho psíquico. O isso é outra instância, sede genuína das pulsões e das forças enérgicas que agem para obter satisfação. Não é organizado como o eu e admite conflitos contraditórios, oposições que coexistem sem se anular, admite também satisfações que podem ser tomadas umas pelas outras. A relação entre o eu e o isso é complexa. Eles são praticamente indiferenciados no início da vida, dado que uma organização como a do eu não existe desde o princípio, mas precisa ainda formar-se. Tal formação advém de que o eu pode ser concebido como uma parte do isso que se transformou no contato com o mundo externo, ao mediar as exigências pulsionais do isso. Esse processo dinâmico entre o eu e o isso e a realidade externa pode representar a origem das enfermidades neuróticas, quando a função do eu fracassa em representar as forças ativas do isso, determinando um conflito entre o eu e o isso. Entenda-se que eu e isso não são primeiramente contraditórios. As forças que movem o eu são as mesmas que pulsionam no isso, só que a partir desse último não há nenhuma consideração pela realidade ou pelas conseqüências. Cabe ao eu esse cuidado de observar o mundo exterior a fim de achar o momento favorável para uma satisfação que não seja danosa, o que acontece quando o eu se acha na posse do poder não somente de dominar as pulsões do isso, substituindo a hegemonia total do princípio do prazer transformando-o em princípio de realidade, mas também de “intervir no mundo exterior alterando-o e produzindo nele deliberadamente aquelas condições que possibilitem a satisfação” (1926e, p. 188). Porém, pode ser que não seja assim. Freud apresenta a noção de “trauma”, uma situação que o eu atravessou com dificuldade e contra a qual se põe em guarda, evitando sua repetição. A função de que o eu lançará mão é descrita em termos de um “afeto de angústia”, antecipação abreviada das impressões traumáticas, que determinam a reação de fuga que tem efeito salvador até que o eu se encontre em condições de fazer frente ao perigo de maneira ativa.

É com este modelo de descrição de um eu – que pode ser falho na capacidade de dar curso a uma satisfação – que Freud representa a origem das enfermidades neuróticas. Imaginemos um eu nos seus primórdios de formação, incapaz ainda de mediar uma exigência pulsional do isso, que reconhece como traumática. Sendo assim, tratará da exigência pulsional como se fosse um perigo externo e “empreenderá uma tentativa de fuga, retirando-se dessa parte do isso, deixando-o livre ao seu destino depois de recusar-lhe todas as contribuições que geralmente presta às moções pulsionais” (1926e, p. 189). É assim que Freud introduz a noção de recalçamento, ação de defesa contra as exigências pulsionais traumatizantes, mas que não as destrói e nem mesmo torna-as inativas, já que continuam a existirem eficazes inconscientemente. Portanto, a neurose é um conflito entre o eu e o isso, quando, por causa do recalçamento, o eu se vê prejudicado na sua função de síntese por não possuir influência sobre as partes do isso a que renunciou para evitar outros encontros com o recalçado. Já os sintomas são retornos das moções pulsionais que, deixadas livres à manifestação, continuam a determinar a reação contrária do eu, empobrecido numa luta infindável e inútil e com muito dispêndio de energia.

Em função dessa visão panorâmica da gênese da enfermidade neurótica, Freud estabelece, sucintamente, as metas do tratamento psicanalítico. Há primeiro o fato de que se o eu empreendeu o recalçamento foi pela razão de que era impotente diante da moção pulsional pelo fato de uma organização ainda frágil. Por isso, considerando que tal fragilidade se encontra antes na infância, Freud afirma que “todos os recalçamentos decisivos ocorrem na primeira infância” (1926e, p. 191). A meta terapêutica consiste no restabelecimento do eu, em livrá-lo de suas inibições e limitações para devolver-lhe o domínio sobre as partes do isso que perdeu em consequência dos precoces recalçamentos. Através da investigação de sua história – coletada nas formações inconscientes de sintomas, dos sonhos, das associações livres – o paciente é levado a rememorar seus conflitos primitivos. Ele é levado a reviver tais conflitos para que seu eu, com ajuda do analista, possa vencer agora sua inclinação às tentativas de fuga e para que suporte a aproximação ao recalçado, de maneira que “ao eu adulto e fortalecido [venha lhe parecer] somente um jogo de crianças aquilo frente ao qual seu eu infantil empreendeu a fuga aterrorizado” (p. 192).

A afirmação de que os recalçamentos decisivos ocorrem na primeira infância dá ensejo a Freud de apresentar outro ponto forte de sua doutrina psicológica, aquele que trata dos conteúdos da vida anímica e que estão na origem das neuroses, ou seja, os que se referem aos fatores da vida sexual. A asseveração fundamental é a do descobrimento da existência de pulsões sexuais

ativas já desde a infância e que é precisamente contra elas que o eu se defende. Tal descobrimento, observa Freud, rendeu à psicanálise as maiores e mais fortes resistências por parte da cultura, que acreditava no caráter angelical da infância. Além de descobrir que no período até os cinco anos há todo um complexo desenvolvimento da vida sexual, até o ponto de que os principais eventos que determinarão a forma final da vida sexual adulta já se encontram estabelecidos nessa época, a psicanálise trouxe para si recriminações ao promover como evento principal da primeira infância as experiências sexuais vividas pela criança em torno do que chamou de “complexo de Édipo” e “complexo de castração”. Com estes estabeleceu que a principal atividade sexual da criança se organiza ao redor de escolhas de objetos amorosos incestuosos e que a forma como isso se resolve é por um ato de recalçamento que nunca é completamente bem sucedido, razão eventual da neurose infantil que predispõe à neurose adulta. Não será necessário detalhar todas as possibilidades desse processo, que Freud apresenta de forma resumida: os desenvolvimentos das pulsões parciais com seus pontos de fixação infantil, aos quais a sexualidade adulta pode regredir quando encontra dificuldades; a arremetida em dois tempos da sexualidade, com um período de latência que os intermedia, as características auto-eróticas da atividade sexual infantil, etc. O estudo de tais processos, que perfazem o essencial da teoria psicanalítica, é o tema central de praticamente toda obra freudiana. É preciso assinalar que a intenção de Freud, nesse artigo, é mostrar que tipos de conhecimentos são necessários para a formação de um psicanalista. Ele prosseguirá acrescentando outro ponto principal da técnica, em função do qual agregará mais um elemento importante de sua teoria do aparelho psíquico, retornando à questão do método e das dificuldades de seu manejo encontradas no tratamento psicanalítico, em especial as que dizem respeito à relação vincular entre analista e paciente.

A questão de método se refere à “arte da interpretação”. A interpretação do material clínico da análise – os sonhos, as recordações ou associações – é necessária porque as comunicações do paciente são sempre desfigurações do que é procurado do inconsciente. Assim Freud afirma que “a interpretação se faz com referência às expectativas que em razão de seu conhecimento especializado se foram formando em você [o analista] enquanto escutava” (1926e, p. 205). Freud relativiza o risco de que tal interpretação seja equivocada, de que ela esteja determinada arbitrariamente pela personalidade do analista, ao advertir que se este adquiriu e dispõe de certos conhecimentos, suas interpretações serão justas, embora reconheça as diferenças devidas às características de cada analista, já que nem todos possuem, na mesma medida, “certa fineza de

ouvido para o reprimido inconsciente” (p. 205). É para que uma escuta seja livre dos preconceitos pessoais que todo analista deve se submeter “(...) a uma análise profunda a fim de tornar-se idôneo para uma recepção (...) do material analítico” (p. 205). Outra dificuldade da técnica da interpretação na análise é a de saber o momento justo de dizê-la ao paciente. Não basta tê-la discernido, pois uma interpretação entregue em momento precipitado aumenta a resistência do paciente sem conseguir que seu eu se aproprie do recalçado. O certo será aguardar até que o paciente mesmo tenha se aproximado tanto do recalçado que não lhe falte senão uns poucos passos para chegar a ele.

À dificuldade expressa na técnica da interpretação se soma ainda uma outra, que pode parecer paradoxal. É que na tentativa de cura da neurose pela psicanálise, nem em todos os tempos do tratamento se pode contar com a colaboração do paciente, pois em muitos momentos ele opõe resistências ao avanço do tratamento, como se não desejasse tal cura. Mas não se trata de um fenômeno paradoxal. Primeiramente há o fato de que o eu do neurótico não é uma unidade, senão dividido pela enfermidade, ou seja, pelos retornos do recalçado, o que determina não ser possível de lhe ser exigido uma coerência total. Além disso, Freud introduz a noção de “ganhos da doença”, isto é, todo tipo de ganhos neuróticos que é possível obter através do estado produzido pela neurose, principalmente aqueles que permitem ao sujeito manipular seu meio profissional, familiar e amoroso, desimplicando-se das conseqüências de sua vida. Essas são as “resistências do eu”. Deste modo, “a maneira de combater a influência dessas aspirações é obrigar o eu a tomar conhecimento delas” (1926e, p. 208). Mas pode não ser tão simples assim, pois há motivos mais profundos para a resistência e para explicá-los é necessário que Freud apresente outro elemento de sua teoria. O supereu é a outra instância, junto com o eu e o isso, da descrição que Freud faz do aparelho psíquico:

Esse supereu tem uma posição especial entre o eu e o ‘isso’. Pertence ao eu, compartilha sua elevada organização psicológica, mas mantém um vínculo muito íntimo com o ‘isso’. É na realidade o precipitado dos primeiros investimentos de objeto do ‘isso’, o herdeiro do complexo de Édipo depois de sua liquidação (*Auflassung*) (1926e, p. 208-209).

Como herdeiro do complexo de Édipo, o supereu é a instância psíquica que se relaciona aos ideais que o eu busca realizar. Ele recebe do casal parental suas principais características e, assim, está na origem da formação da “consciência moral”. Para a saúde psíquica importa que tenha se tornado tão impessoal quanto possível, o que não é o caso na situação da neurose, quando o complexo de Édipo não experimentou a transformação adequada (p. 209). Nessa situação o supereu se contrapõe ao eu e

este último se faz maltratar como se ainda fosse uma criança punida por um pai severo. Assim, os sofrimentos da neurose são utilizados como forma de um castigo auto-imposto que satisfaz um sentimento de culpa, cuja origem escapa à consciência. Essa é a razão da dificuldade de confrontar-se, no tratamento, com essas formações do conflito entre eu e supereu, por estarem servindo a uma forma de gozo inconsciente – e tais formações determinam a “resistência do supereu”. Na esteira desse apontamento, Freud ainda menciona a existência “da resistência do isso”, que se manifesta quando se tenta trocar um percurso de satisfação pulsional, que por muito tempo se realizou, modificando-o por outro para o qual o tratamento conseguiu abrir caminho.

A superação dessas resistências constitui o principal trabalho no curso do tratamento e o sucesso dessa superação determina que “o eu do enfermo resulta tão alterado e fortalecido que podemos estar tranqüilos a respeito de sua conduta futura depois de acabada a cura” (1926e, p. 209-210). Para levar adiante esse trabalho, o analista deve poder contar com a “influência pessoal”, uma espécie de ascendência que tem sobre o paciente: “tal influência pessoal é a nossa mais poderosa arma dinâmica, é a novidade que introduzimos na situação e por meio do que a tornamos fluida” (p. 210). Em função disso, Freud faz uma observação que interessa a nosso contexto de pesquisa, pois que sugere a distinção que há entre o procedimento intelectual e o procedimento analítico, ele afirma que:

O peso intelectual de nossos esclarecimentos não pode consegui-lo [superar as resistências], pois o enfermo, que compartilha os preconceitos de seu meio, não tem por que nos dar mais créditos que nossos críticos científicos. O neurótico se põe a trabalhar porque tem confiança no analista, e lhe crê porque adota uma particular atitude afetiva pela pessoa do analista. (...) Já lhe disse para que usamos essa influência “sugestiva” particularmente forte. Não para a sufocação dos sintomas – é o que distingue o método analítico dos outros procedimentos psicoterapêuticos –, senão como força pulsional para mover ao eu do enfermo a superar suas resistências (1926e, p. 210, grifo do autor).

A particular atitude afetiva pela pessoa do analista, que lhe vale a confiança do paciente é condição *sine qua non* para o tratamento e o fenômeno recebe o nome de “transferência”. Tal fenômeno foi notado por Freud quase desde o início de sua prática

psicanalítica²⁵ e caracteriza-se pela tendência à repetição do inconsciente. Ele se manifesta de muitas maneiras, mas sai à luz, particularmente, como uma forma de amor que influi no tratamento e que tanto permite a interpretação como pode ser o motivo de uma resistência à continuidade do tratamento. De forma geral o fenômeno tem uma significação:

O paciente *repete* na forma de seu apaixonamento pelo analista vivências anímicas pelas que já passou uma vez: *transfere* sobre o analista atitudes anímicas que estavam prontas nele e se acham intimamente enlaçadas com a gênese de sua neurose. Repete então diante de nossos olhos as ações defensivas de então; o que mais prefere seria repetir na sua relação com o analista todos os destinos daqueles períodos esquecidos de sua vida. Então, o que nos mostra é o núcleo de sua história vital íntima; *reproduz de maneira palpável, como algo presente, em vez de se recordar* (Freud, 1926e, p. 212, grifos do autor).

É a questão do manejo da transferência, pela consequência do fato de que o fenômeno seja considerado, que permite a Freud observar ainda elementos de condução técnica e ética do tratamento psicanalítico. O fenômeno do apaixonamento, da ligação amorosa que se constitui, deve ser reconduzido aos arquétipos infantis do paciente. Isso permite recordá-los enquanto se cura, mas justamente essa condução do que é repetido presentemente, atualizado com a pessoa do analista, é a dimensão da técnica mais difícil de executar, quando é “possível cometer os mais graves erros ou assegurar-se os maiores êxitos” (Freud, 1926e, p. 212). Para tanto, o posicionamento ético do analista, que permite a condução técnica do tratamento, é o da abstinência e neutralidade. O analista não deve ceder às demandas amorosas que lhe são endereçadas, porém não pode recusá-las depois de tê-las causado, o que Freud afirma numa analogia sugestiva: “despachar o enfermo logo que apareçam as coisas desagradáveis de sua neurose de transferência não seria judicioso e, mais ainda, seria covarde, mais ou menos como se alguém houvesse convocado aos espíritos e disparasse quando estes se apresentassem” (p. 212).

São as observações sobre a transferência que praticamente concluem o que é necessário da apresentação de Freud da teoria e técnica psicanalíticas, sobre aquilo que alguém precisa conhecer e aprender para estar apto a praticar a análise com pacientes. Lembremos que a razão desse texto de Freud é advogar a causa da formação dos analistas, interrogando se a formação

²⁵ Foi no tratamento do conhecido “Caso Dora”, publicado com o nome de “Fragmentos da análise de um caso de histeria” (Freud, 1905e) que o fenômeno da transferência foi reconhecido e passou a integrar o primeiro plano dos fenômenos do tratamento psicanalítico.

médica é indispensável ou não, se o analista leigo em medicina pode praticar o ato clínico sem ser acusado de charlatanismo ou curandeirismo. Vimos de passagem que o autor proporá (Freud, 1926e, p. 219) considerar uma outra definição para charlatanismo como sendo o ato daquele que não estiver devidamente preparado para tal e que, para chegar aí, Freud fizera perguntar, na figura do seu interlocutor “como e aonde se aprende o necessário para o exercício da análise?”. É então que a existência dos institutos psicanalíticos de formação foi apresentada e observada, o que vai dar na seqüência razão para vários argumentos sobre a disposição da formação acadêmica dos médicos. A especificidade da medicina nos interessa aqui apenas pelo fato de que as considerações feitas por Freud dizem respeito, de forma geral, a qualquer formação universitária. Alguns desses argumentos nos interessam pela situação do problema. Começemos pela indicação das instituições de formação que começavam a existir, independentes da universidade.

O interessado na formação psicanalítica encontra nessas instituições um ambiente propício ao poder contar com um analista para fazer “ele mesmo uma análise profunda a fim de se tornar idôneo para uma recepção sem preconceitos do material analítico” (Freud, 1926e, p.205). Em tais instituições o interessado recebe a instrução teórica sobre todos os temas que interessam ao prático e pode receber também a supervisão de analistas mais experientes “quando se lhes permite fazer suas primeiras tentativas em casos leves” (p.213). O tempo estimado por Freud para um percurso mínimo é de dois anos, o que hoje, estando ou não previstas formações padronizadas, seria considerado exíguo. Freud sabe disso, pois acrescenta que “ainda transcorrido esse tempo se é somente um principiante” (p.213). As matérias que interessam ao candidato aprender são aquelas com as quais ele vai lidar no processo analítico, que Freud já tomara o cuidado de apresentar formalmente: “a psicologia do inconsciente”, a “ciência da vida sexual”, o “aprendizado da técnica da psicanálise”, a “arte da interpretação”, o “combate das resistências” e o “manejo da transferência”. Se o candidato passa a ter o domínio de tais matérias e se faz analisar, então “já não é um leigo no campo da psicanálise. Está habilitado para empreender o tratamento de perturbações neuróticas” (p.214). No parecer de Freud, não se trataria mais da prática de curandeirismo à qual ele deu outro sentido, deixando de lado o aspecto jurídico da definição de laicidade, isto é, a prática de curas por não médicos. Podemos observar que segundo Freud há três níveis de aprendizado: um nível exposto pelo aprendizado dos conceitos fundamentais da teoria psicanalítica; outro nível que é o do aprendizado através da própria análise pessoal, que começa pela demonstração do inconsciente, uma análise que produz uma convicção subjetiva nos processos inconscientes, e que vai até o

infindável da pesquisa do inconsciente, homóloga que será da pesquisa psicanalítica do analista e outro nível ainda do aprendizado da supervisão da prática, que se realiza quando se principia os primeiros atendimentos. São três níveis discursivos diferentes, a ponto de um poder ocorrer sem o outro, mas é o efeito conjugado dos três que condiciona a imprevisibilidade da formação do psicanalista, ou seja, o fato de que um psicanalista se forme.

Apesar da distinção de níveis (e a idéia de “nivelção” passa a ser inexata), esses tipos de diferentes aprendizados se condicionam mutuamente. A instrução puramente intelectual da teoria da análise vai ser permanentemente transformada no tempo de experiência da análise propriamente dita do analista em formação, análise que é condição para a prática com outros pacientes. Tal prática exige a supervisão, cujo andamento faz com que o analista em formação retorne à própria análise e ao estudo da teoria e à supervisão outra vez e assim por diante. O aprendizado da teoria, ou fase de instrução, supera-se a cada vez que um aprendizado decorrente da análise propriamente dita se produz com as possibilidades criadas com a elaboração consciente da revelação do inconsciente. Como possibilidades novas ou transformadas, os efeitos da análise “propriamente dita” permitem que a letra do texto psicanalítico teórico também modifique sua posição quando reencontrada em novas leituras, ocasionando uma compreensão mais profunda.

Mas será possível, porém, manter a correção de chamar de “aprendizado” os benefícios efetivos da análise? A análise “propriamente dita” não é uma prática de substância cognitiva, como vimos na citação freudiana de que “o peso intelectual de nossos esclarecimentos não pode consegui-lo [superar as resistências]” (p. 210). A análise também não prevê escalonamentos que lhe possibilitem a definição serial de aprendizado, e se vê impelida a recusar toda causa de finalidade que preveja uma totalização em qualquer espécie de saber antecipado. Como pode, entretanto, ser ainda a experiência de um saber? Não podemos esquecer que o que se depreende da idéia de tratamento sugerida por Freud é que nela se supõe que os efeitos de ocorrência de uma análise das formações reais e concretas do inconsciente modifiquem terapêuticamente a vida real e concreta do analisante. Praticar tal “terapêutica” é produzir uma situação psíquica dinamicamente nova e mais forte do que o ganho do sintoma e também do que as resistências ligadas a ele. Essa modificação da posição do sintoma é o efeito prático da modificação do ordenamento do trabalho do inconsciente, ou seja, da possibilidade de conscientização, da produção de uma nova relação com a verdade, expressa na idéia do preceito de “lá onde isso era, eu devo advir”. Essa experiência, então, não é um aprendizado nem cognitivo e nem intelectual, mas pode ser relativa a um aprendizado dela

decorrente, advindo da nova relação entre saber e verdade. A interpretação psicanalítica *strictu sensu*, ao fazer trabalhar o inconsciente, admite essa definição de um saber que comparece no lugar da verdade que revela o recalado, evento pontual da circunstância da separação entre saber e verdade. A consequência de admitir a verdade de uma interpretação psicanalítica é a admissão e o reconhecimento do inconsciente como lugar do funcionamento de um saber que, longe de ser de domínio do eu, funciona fazendo do sintoma, que é processo determinado pelas relações entre isso, eu e supereu, a formação da dinâmica de manifestação repetitiva, que comparecerá no tratamento através do fenômeno da transferência. A possibilidade de existência de tal experiência interpretativa da análise é dependente de que haja analista formado, portanto capaz da neutralidade e da capacidade de abstinência diante do trabalho exigido pelo manejo da transferência. É essa formação do analista que estamos vendo que depende de uma análise anterior (e é assim retrospectivamente até a fundação do campo da análise por Freud, que não tinha analista, o que decide que a invenção da psicanálise está ligada para sempre à idiossincrasia e à contingência da existência de Freud). A análise de formação propriamente dita – que permite a recepção idônea do material clínico na prática do tratamento – não é então uma experiência de formação do tipo de transmissão de um saber geral e universal, pois é um evento imprevisível e por isso não é redutível a um tipo de saber que a solução universitária de transmissão possa resolver. Esse é o sentido do comentário que Freud faz a respeito da dispensabilidade da formação médica para a prática da análise. A formação médica não é indispensável, ela pode ser bem vinda, mas ela é outra do que a formação do analista e quando clássica pode até mesmo ser daninha, quando faz desinteressar ao médico os aspectos especificamente psíquicos das enfermidades (p. 215 e seguintes) ou quando é uma preocupação que oculta no argumento de ética deontológica o que são interesses corporativos e estamentais (p. 224 e seguintes). O que estamos introduzindo é que as observações que Freud faz a respeito da parcialidade da formação universitária médica podem, resguardadas as características de cada uma, valer para qualquer outra disciplina científica no que diz respeito à formação em psicanálise. Que se considere a Psicologia, a Filosofia, a Antropologia, a Biologia, a Mitologia, por exemplo, áreas universitárias de conhecimentos afins da psicanálise. Quando se tratar da “arte prática de curar” (1926e, p. 217), será necessário que uma formação estritamente psicanalítica seja levada a efeito para que, se sendo ou não médico, não se seja charlatão no campo psicanalítico.

Na opinião expressa por Freud nada permite supor que um ambiente de formação, composto pela análise, pelo estudo e pela supervisão, encontraria sua autenticidade na

forma de um currículo regular de curso universitário, mesmo previsto cuidadosamente. A ênfase de Freud recai mais em afiançar a formação do psicanalista no seio das instituições criadas com essa finalidade. É com esse aspecto do problema que Freud permanece tratando da relação da formação com a instituição universitária.

Na circunstância, trata-se ainda da formação universitária do médico, que é contabilizada numa comparação com o que é indispensável à formação do psicanalista. O autor defende a proposição básica de que a psicanálise não é redutível a uma especialidade médica, e que a formação médica, mesmo se considerada excelente nos seus termos, possui particularidades que antes são resistências à formação psicanalítica. É a ênfase da visão unilateral da ciência médica, que tende a desvalorizar a importância a ser dada às psicopatologias de determinações neuróticas. O argumento é repetido: a formação padrão do médico valoriza os fatos anatômicos e químicos das doenças, sinais objetivos e passíveis de comprovação científica, as intervenções padronizadas e suscetíveis de previsão pela repetição de suas utilizações. Sendo assim, “o médico recebeu na universidade uma formação que é quase contrária à que lhe faria falta como preparação para a psicanálise” (p.216). Especificamente o que lhe faz falta é uma preparação que valorizasse os aspectos anímicos das enfermidades, o que para Freud significa uma formação na ciência do inconsciente. Teme-se, nesse caso, que médicos se facilitem a sua preparação para cuidar dos casos de neuroses que lhes apareçam, lidando com eles como se fossem algo de pouco valor, que não desperta interesse e que, portanto, não necessita de “uma fastidiosa preparação” (p.217) para fazê-lo. A isto é acrescentado um comentário irônico e crítico da consequência da falta de reconhecimento pela universidade dos institutos de psicanálise: “pois vá saber se existe algum valor no que se ensina nos institutos psicanalíticos” (p. 217). É nessa altura do diálogo que Freud alude ao fato de que para a especialidade médica (são citadas de novo a prática da cirurgia e, também, a laringologia, psiquiatria, oftalmologia), a própria universidade se encarrega de uma posterior formação – além da prevista no curso da graduação –, mas que os poucos institutos didáticos da psicanálise são jovens e carentes de reconhecimento pelas autoridades públicas quanto ao seu ensino. Ao que Freud acrescenta: “enquanto não se modificar a atitude da universidade frente ao instituto didático da análise, para os médicos continuará sendo grande a tentação de facilitarem-se as coisas” (p.219). Note-se como nesse ponto Freud alude ao reconhecimento que a universidade deveria dar aos institutos de psicanálise. É um novo ponto de vista, uma outra colocação do panorama do problema, que assim recebe mais uma faceta. Trata-se de saber que o instituto didático de psicanálise é o lugar

de concentração da formação analítica e que a universidade deve reconhecer isso. Como a universidade reconheceria, a ponto de advertir seu aluno para que “não se facilite as coisas”? Como pode ela tomar conhecimento e dar credibilidade à formação do instituto didático de psicanálise?

A primeira resposta ao problema parece ser negativa: se a formação da psicanálise se difere da formação da universidade na forma de lidar com a transmissão do saber, e se tais formações acontecem em localizações diferentes, a universidade não está em condições de avaliar a formação analítica e, portanto, não lhe cabe reconhecer a formação do instituto psicanalítico. Uma segunda resposta pode ser mais positiva: a formação da psicanálise pode ser levada à universidade pelos psicanalistas já formados nos institutos didáticos, de tal forma que haja como reconhecer seu aparecimento. A credibilidade do analista testemunharia a favor do instituto didático formador. Talvez a segunda resposta seja mais evasiva, já que a primeira é mais terminantemente decisiva ao decretar que o psicanalista não tem o que fazer na universidade, não tem o que ganhar na universidade, salvo, é claro, a formação universitária, mas nunca a psicanalítica. Mas, por ser mais evasiva, expande o problema e exige mais resolução e determinação. Se o psicanalista vai à universidade ele vai apenas como aluno ou então como professor? Pode ele comparecer psicanaliticamente em relação com o saber? É essa possibilidade que alarga o sentido do que se abre como talvez o panorama mais atual a considerar, isto é, o panorama do psicanalista na universidade que imbrica o recurso próprio de sua formação psicanalítica com a forma do saber universitário de uma maneira que tem a conseqüência de engajá-lo numa forma de ensino que prevê uma transmissão que seja de cunho psicanalítico e para o que precisa da existência de um espaço que se constitua orientado pelas propriedades psicanalíticas fundamentais e que para promover esse espaço a universidade só pode se orientar esclarecida pelos psicanalistas. Se isso for possível, o psicanalista poderia fazer a instalação de algo da psicanálise no espaço universitário de forma a torná-lo também pertinente à extensão da psicanálise. Se pode fazê-lo, deve fazê-lo? Estamos convictos que o imperativo de fazer se torne conseqüência de se aceitar estar na universidade sem recusar os efeitos da própria formação psicanalítica para ensinar psicanálise onde ela for autorizada e reconhecida.

Tornamo-nos sensíveis ao problema que concerne à unidade do nosso desenvolvimento. Estamos destacando tanto as pertinências como as impertinências que Freud analisou para situar o ensino e a transmissão da psicanálise e as possibilidades da universidade em tal contexto. Falamos antes que o texto de Freud não fecha de forma absoluta nenhuma

possibilidade. O autor crê no interesse da psicanálise para a universidade, mas não vê na instituição universitária lugar mais próprio para formação do psicanalista. Entretanto, alude por vezes à criação na universidade de possibilidades ainda inauditas, ligadas a uma mudança de atitude da universidade em relação ao ensino da psicanálise que poderia levar mesmo à “idéia fantástica” da fundação de uma “escola superior psicanalítica” (Freud, 1926e, p. 230). A questão não é concluída por Freud, portanto. São admitidos argumentos pragmáticos de que a formação universitária dispensada não valoriza os aspectos do inconsciente e de que a universidade não tem como prever a prática de experiência que pode ser prevista para outras formações científicas. Mas isso levaria a crer que, se a universidade reconhecesse a especificidade da psicanálise, se tais aspectos da formação fossem contemplados dentro da instituição, o quadro mudaria de figura?

A questão ganha relevância e atualidade se considerarmos que desde o tempo desses dois artigos de Freud, as coisas já não são mais as mesmas. Desde então já são muitos os institutos didáticos reconhecidos que têm grande experiência de formação de psicanalistas; a teoria psicanalítica granjeou importância nos quadros de ensino dos cursos de medicina e psicologia, além de outros onde participa como coadjuvante na consideração e explicação dos fenômenos específicos, de tal forma que as expectativas pessimistas de Freud, quanto ao reconhecimento da psicanálise, parecem não terem se realizado. Mesmo assim, não existe, que se tenha notícia, nenhuma iniciativa consistente que tenha resolvido formar psicanalistas num ambiente estritamente universitário, assumindo tal responsabilidade²⁶. Portanto, assim se decidem as questões de aproximação e distanciamento da psicanálise e da universidade?

Nosso propósito está sendo reproblematicar, acentuando que o tema também ganha em atualidade ao se considerar as práticas das chamadas clínicas-escola de psicologia de orientação psicanalítica. Em tais espaços ligados à universidade tanto a orientação teórica é contemplada quanto as práticas de atendimentos clínicos com a devida supervisão acadêmica são admitidas. Qual é a novidade que se funda?

A resposta a essa pergunta nos parece poder situar o problema do ensino da psicanálise na universidade em novas bases, que já estão sendo discutidas na atualidade e que colaboram na complexificação de um diálogo que pode mesmo, quiçá felizmente, não ter uma palavra final. Em todo o caso a novidade estaria no fato de um espaço universitário contar a

²⁶ Não estão sendo consideradas as iniciativas levadas a efeito por instituições religiosas que entregam “certificados” de psicanalistas aos que fazem seus cursos. Seus casos não servem porque para se livrar do problema, simplesmente não o enxergam, o que torna suas iniciativas muito vulneráveis ao charlatanismo psicanalítico.

formação do inconsciente pela presença do ato analítico – que só a formação psicanalítica anterior é capaz de realizar.

A procura pela unidade para nosso argumento deve levar-nos agora a fazer uma distinção que até aqui foi um pouco negligenciada: qual é a diferença entre *ensinar* e *transmitir* psicanálise? A transmissão da psicanálise se dá na continuidade do compromisso que forma um psicanalista, ou seja, alguém capaz de levar adiante tanto quanto possível, tratamentos psicanalíticos. O ensino da psicanálise não tem necessariamente esse compromisso. Nesse sentido o ensino da psicanálise está contido na formação psicanalítica, mas não dá conta de toda ela.

A formação do psicanalista – talvez seja mais correto afirmar a formação de *um* psicanalista – engloba ensino e transmissão da psicanálise. Por ensino vamos reconhecer a prática que passa adiante o conhecimento do corpo conceitual da teoria, em seu aspecto crítico-dogmático, sendo o meio de sua reprodução fundamentalmente a leitura do texto. Por transmissão da psicanálise deve ser considerado o processo que, ao ensino, que é indispensável, juntou a prática da experiência da análise propriamente dita, não sem que esta tenha colocado em questão o próprio desejo de formação. É importante dimensionar a diferença, pois nos dois casos não se trata da mesma experiência de conhecimento. O ensino da psicanálise é insuficiente para a formação de um psicanalista; a transmissão da psicanálise, se acontece, supõe que um psicanalista tenha se formado, o que exige um outro psicanalista antes.

Dessa maneira, amplia-se o panorama: o ensino da psicanálise pode encontrar ambiente fecundo na universidade e não somente aí. Para a transmissão da psicanálise não é suficiente a instituição universitária, mesmo que ela acolha o psicanalista. Isto é assim por pelo menos um determinante essencial: o dispositivo universitário não pode prever ou exigir a experiência da análise propriamente dita e também não a pode promover. Há nesse sentido uma diferença necessária entre a universidade e a análise: tratam-se de formas distintas de lidar com o saber – a posição do saber em cada uma delas não é a mesma. Sendo assim, mesmo que a universidade disponibilizasse para o psicanalista o espaço físico para sua iniciativa de cura, o sucesso do que ele faria teria de ser ainda analítico e não poderia ser definido como universitário; seria ainda por causa da análise que o evento analítico se sucederia. Mais adiante veremos que isso fica muito mais claro na medida em que a diferença entre psicanálise e universidade foi escrita por Lacan na forma de discursos diferentes.

Vamos percebendo que a essência do problema da transmissão da psicanálise reside no fato que ela exige a experiência da análise propriamente dita, que a universidade não pode promover (nem exigir). Se isso é assim, tem uma história que merece ser visitada.

Balint (1953) escreveu sua contribuição a este debate na forma do texto “formação analítica e análise didática”. Seu objetivo foi o de colocar em discussão, por um procedimento inicialmente histórico, os períodos e formas que a chamada análise didática, ou seja, a análise que forma um analista, foi tomando na sua evolução. Ele nomeia cinco períodos distintos: da pura instrução, da demonstração, da análise propriamente dita, da superterapia e da pesquisa.

O período da pura instrução é descrito como o tempo em que o interessado em psicanálise dispunha apenas da bibliografia disponível, o que quer dizer os primeiros textos de Freud, e, praticamente sozinho, instruíam-se intelectualmente sobre a matéria. Logo em seguida, porém, foi reconhecida a insuficiência desse procedimento para uma apropriação mais convicta dos conceitos em que o iniciante se formava. Assim, sucedeu-se o período da demonstração, que consistia num breve tempo de análise que “habilitava o candidato a experimentar em sua própria mente a validade e a força dos principais achados da psicanálise” (Balint, 1953, p. 25). Esse breve tempo de tratamento, realizado principalmente através da interpretação de sonhos, apenas objetivava os conhecimentos da técnica e do trabalho do inconsciente, porque de outra maneira poderia parecer inverossímil o que era apenas estudado. Ao terceiro período, da análise propriamente dita, para cuja disposição Ferenczi, psicanalista húngaro, teve destacada participação, tratava-se de que a análise que formava um psicanalista não poderia ser inferior à análise com fins terapêuticos. Assim, um candidato deveria fazer uma análise tão profunda como aquela que pretendia conduzir com seus pacientes. Não cabe agora levantar os aspectos de resistência que tal proposição levantou no meio psicanalítico, e sim considerar que Ferenczi volta à carga alguns anos depois para propor a “superterapia”:

Com frequência eu tenho defendido que em princípio não vejo diferença alguma entre uma análise terapêutica e uma análise didática. Agora gostaria de complementar sugerindo que, enquanto um caso tomado a cargo com objetivos terapêuticos não necessita ser levado à profundidade à qual nos referimos quando falamos de fim de análise, o analista deve conhecer e ter sob controle até as mais recônditas fraquezas de seu caráter; e isso é impossível sem uma análise inteiramente terminada (Ferenczi, citado por Balint, p. 26).

Ferenczi não explicita no pormenor o que seria uma “análise inteiramente terminada”, sendo Freud que em “Análise terminável e interminável” (1937c) se manifesta, afirmando que seria quando “se promoveu a influência sobre o paciente até um ponto em que a continuação da análise não prometeria nenhuma posterior alteração (...) e ao qual se pudesse atribuir, além disso, a capacidade para manter-se estável” (Freud, 1937c, p. 222-223).

O período chamado de pesquisa não é esclarecido por Balint, ele afirma que ainda não tinha se esclarecido na prática dessa análise, quem é o sujeito e quem é o objeto da pesquisa, projetando que elucidar este problema era o caminho a ser percorrido.

Verifica-se, dessa forma, que o tempo passado do período da instrução ao da pesquisa corresponde também à constituição do movimento psicanalítico organizado em instituições já múltiplas e ligadas internacionalmente por uma associação, a Associação Internacional de Psicanálise. Considerando esses diversos tempos da história da análise pessoal do analista, poderíamos enxergar até que os atuais formatos dos cursos universitários que agregam a teoria psicanalítica em seus currículos o façam consistindo uma situação geral que aparentaria ao período de pura instrução, quando a iniciativa de estudo se limitava ao trabalho bibliográfico disponível. Os resultados dessa iniciativa podem ser interessantes no sentido de uma apropriação intelectual, mas não produzem os efeitos que somente o início da prática do diálogo analítico propriamente dito tem condições de começar a fazer. Esses efeitos, que foram considerados primeiro como de demonstração, tinham o objetivo de fazer “experimental” a existência do inconsciente, de criar convicção, mas em seguida se percebeu que isso também não bastava e que era necessária uma modificação mais profunda, para além da pura constatação do trabalho das formações do inconsciente. Ou seja, a análise propriamente dita passa a ser uma experiência de outra ordem, exigível não mais por demonstrar a técnica e sua matéria, mas por transformar essa última através da primeira. Só a partir daí, levando tão a fundo quanto possível essa transformação, começa-se a pensar o que seria um período da pesquisa destinada a revelar o que acontece nessa transformação, o que se passa na formação do psicanalista e que está apenso à sua análise. Assim, topamos com um estado de coisas que determina que uma iniciativa universitária, que ofereça a teoria psicanalítica tanto quanto possa, cria a situação de instrução para seus alunos. A estes, por seus próprios critérios, caberia, sim ou não, a iniciativa do tratamento pessoal, para o que precisarão escolher um psicanalista para começarem suas próprias análises. Nesses trajetos, quem se engaja, o faz num encaminhamento que também se assemelha aos tempos que foram descritos por Balint: da pura

instrução textual ao começo da análise, que primeiro cria a convicção sobre os processos inconscientes e depois os transforma tanto quanto possível até o fim da análise. Nesse processo, algo da formação de um psicanalista pode ter se produzido, e, *a posteriori*, poderá estar contado no início a maior ou menor complexidade do tempo de instrução e de primeira prática, que só é admitida sob supervisão experiente e que pode ser começada pela promoção da universidade, uma vez que hoje as universidades promovem espaços de clínicas que se orientam pela psicanálise, o que permite ao aluno uma prática supervisionada.

A formação de um psicanalista implica, então, que além de ter aprendido (ir aprendendo, pois é permanente) a teoria, ele terá feito a experiência da sua análise pessoal até o ponto em que esta, seja como for, o terá formado. Assim, a proposição mais reduzida desse trabalho afirma que a parte principal da formação do psicanalista, por acontecer na sua análise, não pode ser efeito de uma prática universitária. Entretanto, consideremos um aspecto da situação: uma análise é um evento que ocorre no espaço transferencial que se estabelece entre paciente e analista. Tal espaço não é o espaço de ocupação determinado pelas fronteiras do consultório. Embora precise deste também, esse espaço é uma criação da transferência. Uma análise em andamento (qualquer análise) é um processo que dura o tempo da transferência que acontece. Nesse tempo, a situação analítica, que é o mesmo que dizer a situação transferencial, não se limita aos momentos de reuniões efetivas para a realização das sessões, mas ocupa, como diríamos, a “vida toda” do analisante. Isso quer dizer que há uma continuidade do processo analítico de formação para além dos encontros da situação de tratamento propriamente dita. O analisante “leva” sua análise para onde vai, ou seja, sua função se realiza tanto na situação presencial do psicanalista como alhures continua acontecendo, se a transferência continua. Isso tem uma conseqüência importante para nossa investigação, pois, no limite, podemos dizer que a formação do psicanalista ocorre na análise propriamente dita, mas se tal formação tem extensão para além das paredes do consultório e da presença do analista nas sessões, então ela ocorre também (está ocorrendo, é preciso usar o gerúndio) em qualquer lugar no espaço de movimento do analisante. Assim será também se ele se encontra ligado de alguma maneira à atividade universitária, seja como técnico, aluno ou docente. Explicando melhor, dizemos que alguém que esteja numa análise de formação²⁷ – e que está ligado à atividade universitária – representa uma tipificação, uma contingência do quadro geral das formações. O que resta contar é se

²⁷ Não vamos polemizar. Uma análise de formação só o é depois que se demonstrou ter sido. Trabalho aqui com a hipótese de que isso acontece de vez em quando.

essa tipificação pode ser, enquanto tal, poderosamente pensada para ser mais efetiva, quando levada em consideração numa situação que toma a forma prevista de um currículo universitário.

A resposta a esta questão merece ser assinalada com um sim otimista, dado que essa experiência já existe e é levada adiante em inúmeros espaços universitários, sejam nos cursos de medicina ou psicologia. Se a experiência já é aceita, é que é aceito o desafio de sempre continuar pensando com que termos ela é proposta e até aonde se pode ir com seu objetivo de extensão analítica. Nosso desafio está sendo este também, o de tentar aclarar os arranjos da questão para encontrar quaisquer fundamentos que sustentem uma forma de proposição do ensino da psicanálise na universidade que integre em si uma efetividade da prática clínica psicanalítica.

2. A formalização lacaniana

Sabemos que a trajetória do ensino de Lacan foi avançando no sentido da formalização da transmissão da psicanálise. A questão de Lacan foi sempre orientada pela pergunta do que seja a psicanálise e de como é possível a formação do psicanalista. A permanência da pergunta, fazendo o psicanalista continuar elaborando, sugere que, antes de um ideal de saber absoluto, é da situação de não saber que a questão do que é a psicanálise se sustenta trazendo a novidade da pesquisa. Na obra de Lacan, o fato da formação do psicanalista é um evento que participa do conceito de real, tal como ele apresenta, e o real é definido como o impossível, logo como aquilo que escapa ao saber, mas que tem existência de verdade. Dessa maneira, a questão de Lacan foi sempre “se existe o psicanalista?”, interrogação de qual novidade que teria sido trazida pelo real da psicanálise e que só pode se manter se houver a transmissão da psicanálise, portanto se continuar havendo a formação de psicanalistas.

Promover essa questão exigiu de Lacan formalizações muito diversas desde a partida que, como vimos, foi seu artigo sobre o estádio do espelho como formador do eu, texto no qual já se afigura a formação do eu ideal [com a notação de $i(a)$] por uma miragem no espelho. Na construção do grafo do desejo a letra “a” já aparece como denominadora dessa instância, que é o lugar do outro semelhante (*autre*, em francês) ao mesmo tempo em que vai notar também o objeto do desejo. Essa coincidência entre outro e objeto estabelece a relação de submissão/domínio do sujeito com o gozo do Outro (*Autre*) através da construção da fantasia ($\$ \diamond a$), que regulará os arranjos do desejo em função da falta de significante no Outro (S(A barrado)). Essa bateria de letras e

números formaliza que o significante (S1, porque vai ser numerado) é o que representa o sujeito (\$) para outro significante (S2), operação de divisão significante que determina a relação do sujeito ao objeto pequeno a (como relação de falta, de impossibilidade). É a concepção desse objeto pequeno a, objeto que pode ser escrito como letra, mas que não tem representação real, que vai facultar à Lacan as formalizações de seu ensino da psicanálise. Já em 1968, com o seminário *De um Outro ao outro* (poderíamos grafar “*De um A à a*”) ele concebia com respeito a essas letras e números um “discurso sem palavras”.

A idéia de um “discurso sem palavras” foi desenvolvida na maneira de como dispor dessas letras e números numa escritura. Lacan achou a forma de disposições das letras em seqüências diferentes arranjadas em lugares que são permanentes. Isso permitiu a Lacan demonstrar a existência de quatro discursos fundamentais, que ele nomeou de “Mestre”, “Universitário”, “Histeria” e “Analista”. Quatro discursos cujas propriedades podem ser mostradas através de uma escritura em quadrípedes, que permite ver como se faz a passagem de um para o outro. Os lugares do “agente”, do “Outro”, da “produção” e da “verdade” compõem uma matriz sobre a qual os arranjos diferentes das seqüências de letras e números escrevem cada discurso:

		Mestre		Universitário		Histeria		Analista	
<u>Agente</u>	<u>Outro</u>	<u>S1</u>	<u>S2</u>	<u>S2</u>	<u>a</u>	<u>\$</u>	<u>S1</u>	<u>a</u>	<u>\$</u>
Verdade	Produção	\$	a	S1	\$	a	S2	S2	S1

O seminário de Lacan dos anos 1969-70, intitulado *O avesso da psicanálise*, apresentou essa formalização de discursos. Nesse período, em 1970, a *Escola Freudiana de Paris* organizou uma jornada sobre o tema do “Ensino”. Lacan encerrou os trabalhos da jornada com uma fala que foi publicada com o nome de “Alocução sobre o ensino” (Lacan, 2002, p. 302-310). Nela, Lacan considera os vários aspectos da ação do ensino como se apresentam em função dos lugares do saber e da verdade. Conduz a questão tal como ela pode ser apreciada na forma de cada discurso. O encaminhamento de Lacan nos interessa particularmente por propiciar a verificação da disposição diferente do universitário e do analítico em relação ao ensino e à transmissão. Apresentaremos as passagens cruciais do texto de Lacan, como elas formalizam pelos discursos a questão do ensino e da transmissão, e trazem a novidade de quando se conta o discurso do analista, que introduz o par

“psicanalisante – psicanalista”. A pergunta principal de Lacan quanto à psicanálise, que nos interessa, é “resta saber se isso se ensina?” (Lacan, 2002, p. 305).

A colocação inicial do texto de Lacan restabelece nossa temática. Lacan exprime que “(...) um ensino não significa que com ele vocês tenham aprendido alguma coisa, que dele resulte um saber” (Lacan, 2002, p. 302). Com isso Lacan rompe com a idéia de que o ensino seja sempre a transmissão de um saber. A relação de “pêndulo” (p. 303) que vai e vem entre aquele que ensina e aquele que é ensinado não implica que por aí passe necessariamente alguma coisa, ao contrário, pode ser justamente o que faz resistência à transmissão de um saber. O que a psicanálise introduz de novidade é a relação “psicanalisante – psicanalisado”, que implica pensar o que se passa no processo da análise – o que vem a ser o analisado – e se isso pode ser ensinado.

Lacan se utiliza então das formalizações dos quatro discursos. Parte de um postulado a que convida que confiemos: aquele que ensina se encontra onde se encontra o \$ barrado, o professor aí se encontra “quando existe professor, o que não implica que ele sempre exista no \$ barrado” (p. 305). O que isso configura em cada discurso?

O discurso fundamental da divisão do sujeito pelo significante é o discurso do Mestre. Nele o professor, o que ensina, é o legislador (é ilustrado pela evocação de Licurgo) que sustenta a lei “por ser ela o próprio mestre” (p. 306). Ao comparecer no lugar da verdade do discurso, o legiferante conduz que os significantes mestres (S1) determinem o trabalho do saber (S2) em que eles incidem. A produção de gozo (a) no discurso mostra a constituição da fantasia (\$\diamond a)\$, por onde Lacan interpela se “não equivale isso a perceber como, quanto ao gozo, ser legiferado idealiza-se, e se encarnar é apenas uma forma disso, a razão pela qual o sujeito cria o fantasma [fantasia]?” (p. 306). Ou seja, a sustentação da lei pelo \$ barrado incide na produção do gozo pelo legiferado, o que eterniza nele a esperança de alcançar a liberdade. A liberdade se consistiria em atingir o saber absoluto, conforme Lacan evoca seguindo a orientação de Hegel. Entretanto, Lacan não vê esperança, pois a característica dessa relação de domínio é a de ser conservadora. Ela produz no dominado, no legiferado, a ambição de ocupar o lugar do legislador, mas apenas para repetir o lance, ou seja, sustentar por sua vez a posição que reproduz a dominação. Assim, tal disposição de ensino mantém o gozo como aspiração do saber absoluto, um saber de Mestre convocado a se realizar dominando e legiferando o gozo. Do ponto de vista metapsicológico a disposição desse ensino poderia ser dita superegóica.

Com o que chama de “revolução de quarto de volta”, Lacan mostra o advento do discurso universitário, quando o saber (S2) serve de agente “convergindo com nossa formulação, por se revelar como ensino” (2002, p. 306). O autor considera em tal formulação a maior resistência à passagem do saber, uma vez que considera que nesse ensino “é o saber que é descaracterizado, em suma, pelo lugar onde ele impera” (p. 306), isto é, na universidade. O saber no lugar do agente do discurso produz um saber legiferador. A produção do professor se verifica pela situação do \$, ele é o sujeito formado pela articulação do domínio do saber sobre o objeto, objeto encarnado pelos “aluninhos-de-professor” (p. 306) – e nesse momento Lacan parece bem irônico. Acontece aqui que o saber é sustentado pelos significantes mestres que conferem a verdade da universidade. O lugar do gozo se mantém inalterado “em nada ensinado” (p. 306) na manutenção da legiferação da verdade. Isso quer dizer que esse discurso mantém inalterada a composição do saber, que se passa em um ideal de reprodução infinita e sem distorções. Assim é porque a produção do sujeito não altera nada na verdade do discurso, apenas se faz dos significantes que fazem o saber ser um saber de mestre, ou seja, que se propõe ao domínio do gozo. Tal disposição do saber do universitário é ainda mais conservadora e superegóica do que a do discurso do Mestre, uma vez que se funda na pretensão de já ter realizado, como mandato, uma legiferação por parte do saber, que se desdobra em doutrina.

É em relação à ciência que Lacan refere a articulação que denominou de discurso da histórica. Para Lacan a ciência “é uma questão de mestre, do senhor, na qual a filosofia se situa por ter dado ao senhor o desejo de um saber (...)” (p. 307), ou seja, que ele tenha se interessado em encarnar o lugar do Outro no trabalho de produção de um saber advindo do “próprio significante mestre, em posição de ser interrogado pelo sujeito elevado a agente” (p. 307). Em tal discurso o sujeito interroga o significante mestre, para fazer com que o significante mestre enuncie um saber que domine a verdade do gozo. Por isso que em seu seminário sobre o *Avesso da psicanálise*, Lacan afirmará que esse discurso é o discurso do sintoma, porque o sintoma assume o lugar do agenciamento da verdade, do que falta ao saber para que se produza como domínio do gozo – o que determina a produção da insatisfação própria da histórica, uma vez que o saber produzido sempre fracassa em satisfazer a demanda do sujeito pela verdade do desejo, isto é, o que o Outro quer dele. É um discurso que predispõe ao amor, pois é isso que ele interroga como enigma que cria. De forma interessante, é a figura de Sócrates que é promovida por Lacan como a sublimidade da histeria. Sócrates, o colocador de perguntas dialogais que levavam a reconhecer a impossibilidade do

saber para dar conta das grandes questões que afligiam os homens, mas que ao mesmo tempo afirmava que a vida não valia a pena se não fosse examinada e que só sabia do amor. Essa promoção da maiêutica socrática não vem desacompanhada, entretanto, da evocação de uma tradição moderna – ou seja, de Descartes – para reconhecer que na procedência de sua “varredura dos saberes” (p. 307) se encontra o “radicalismo da subjetivação em que o discurso da ciência encontra, ao mesmo tempo, o acosmismo de sua dinâmica e o álibi de sua noética, para não mudar nada na ordem do discurso do Mestre” (p. 307), o que é maneira de Lacan afirmar o conservadorismo desse discurso, apenso que está em manter o lugar do mestre inalterado. Ainda que interrogue o saber do mestre, a posição do sujeito o reafirma ao esperar um mestre que não faltaria com o saber, esperança que sustenta mantendo a verdade do mestre com o enigma que o sujeito é para si mesmo ao ser questão para o desejo do Outro, ou seja, ser um sintoma.

Notemos como dois quartos de volta, primeiro para a esquerda e depois para a direita, engendraram duas “transformações complementares” (p. 307), que ainda se afiançam no saber do Mestre. O primeiro com a pretensão de realização consumada (mesmo que ainda incompleta, não importa) e o segundo com a esperança de que isso se produza. Lacan observa que ao se fiar nessas articulações, a ciência “(...) prescindiria, para se produzir, do discurso universitário (...)”, cuja função ele destaca como sendo de “cão de guarda para reservá-la a quem de direito” (p. 307), o que nos faz compreender como que a complementaridade entre os dois discursos enseja uma grande antipatia mútua entre eles, uma vez que o voto da histórica denuncia como fracasso a pretensão de realização do discurso universitário – o que é próprio da ambivalência amor/ódio das relações e das realizações conjuntas do universitário e do histórico. É na dobradura de tal impasse que Freud inventou uma terceira ordem, que oferece uma alternativa de desdobramento da relação do sujeito com o saber e com a verdade a partir da fundação do discurso do Mestre.

É pela meia volta a partir do discurso do Mestre, que se chega ao seu avesso com a formulação do discurso do analista, em que o saber comparece no lugar da verdade. É o que faz Lacan afirmar que “pela relação do saber com a verdade adquire verdade aquilo que se produz de significantes-mestres no discurso analítico” (Lacan, 2002, p. 308), e esclarece, ainda, que neste discurso “a ambivalência daquele que ensina para o ensinado reside onde, por nosso ato, criamos caminho para o sujeito, ao lhe pedir que associe livremente (o que significa: que os faça mestres) aos significantes de seu percalço” (p. 308). Que essa produção não seja ensinável – quer dizer, que não se ensina a livre associação de pensamentos que devem ser imprevisíveis – nem por isso ela “libera

da hipoteca do saber” (p. 308), já que o saber faz a verdade do discurso psicanalítico. É o discurso psicanalítico que permite a Lacan retomar o antagonismo que já enfatizara entre o ensino e o saber, haja vista que afirma como tal discurso não se sustentaria se exigisse a intermediação do ensino (p. 308). Ainda assim, como é sobre a relação entre o saber e a verdade que o discurso analítico levanta a questão, não pode “resolvê-la senão pelos caminhos da ciência, isto é, do saber do mestre” (p. 308). Já vimos antes como a obra de Lacan retoma o ideal freudiano de ciência, o que o leva a enunciar que “a maneira como a verdade se formaliza na ciência, ou seja, a lógica formal, é para nós um ponto visado, por termos que estendê-la à estrutura da linguagem” (p. 308), afirmação que entendemos como a maneira que Lacan indica de ser possível a elaboração da experiência psicanalítica, de formalizá-la em teoria.

Não tem interesse maior (ou teria, mas seria uma casuística que evitamos) relatar a interrogação que Lacan faz de seu próprio estilo de ensino na escola que fundou. Importa é salientar que as conseqüências da forma do discurso analítico, ao serem retomadas na universidade, se esvaziam do ato que as criou (é o que estamos fazendo na forma de dissertação), o que permite a Lacan asseverar que o que o “salva do ensino é o ato” (2002, p. 309), o que o faz interrogar a universidade se “não sabe ela, com efeito, que o próprio ato do psicanalista pode ser por ela aquilatado como conjetura de sua falta (...)?” (p. 309). Pode então a universidade aquilatar a psicanálise, ainda que seja na forma da negatividade sugerida por Lacan em relação à falta do saber? Em todo o caso, para tanto, precisa que a universidade acolha o psicanalista, cujo ato “ordena que a causa do desejo seja o agente do discurso” (p. 309). Para nós, cremos que o que Lacan formula tem a conseqüência de uma aposta, que o psicanalista pode aceitar jogar, ainda que não seja obrigatório. Se ele aceita, ou mesmo que não o faça, resta concluir com Lacan que “o que realmente [me] cabe acentuar é que, ao se oferecer ao ensino, o discurso psicanalítico leva o psicanalista à posição do psicanalisante, isto é, a não produzir nada que se possa dominar, malgrado a aparência, a não ser a título de sintoma” (p. 310), finalizando o texto em congruência com a frase: “A verdade pode não convencer, o saber passa em ato” (p. 310).

Queremos que tenha se esclarecido um pouco mais a relação da psicanálise com a universidade, agora distinguidas pela posição que o saber ocupa nelas, determinando que sejam discursos diferentes. Como tais, verifica-se que a questão do ensino da psicanálise na universidade toma o caráter de uma modificação de discursos, da passagem de um para outro, restando perguntar como isso é possível. Pelo que vimos com Lacan, se for possível, será a título de

permitir o comparecimento do sintoma, o que demanda pensar em que ambiência isso seria realizável como ato.

Segundo capítulo

1. A proposta do ensino da psicanálise na universidade

- **A posição do aluno no ensino universitário da psicanálise**

A questão mais específica que nos interessa é a recorrente: sobre o estatuto do estagiário de psicologia clínica quando, ainda em situação de atividade acadêmica, começa a lhe ser exigida uma postura que a configuração universitária, por si só, não pode mais dar conta. Com isso fazemos menção a uma prática na clínica-escola de psicologia que pauta o serviço de atendimento pela escolha da teoria psicanalítica. Tal prática não se habilita em mera aplicação do conhecimento adquirido pelo aluno, com mais ou menos sucesso, nas disciplinas de graduação. Até esse momento, o agora estagiário de clínica foi aluno de vários componentes curriculares, que são pré-requisitos para o trabalho de estágio. Como entender a sua posição até aí?

O enquadre seguido na realização dos componentes curriculares é na sua imensa maioria o mesmo: a sala de aula que iguala, em tese, todos os sujeitos. Essa disposição pode ser escrita pelo que Lacan denominou de discurso universitário²⁸. Como vimos antes, Lacan escreveu assim:

S2 α mantendo sempre os lugares: agente Outro

S1 \$ verdade produção

²⁸ Lacan denominou o enquadre escolar de “discurso universitário” – e terá tido razões de contexto para fazê-lo (os acontecimentos de maio de 68, por exemplo) –, mas esta denominação corre o risco de reduzir a Universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão ao enquadre que tal discurso escreve, o que consideramos equivocado. A clínica-escola de psicologia já não faz uma torção que excede a escritura do discurso universitário, para ficarmos só no exemplo que nos interessa nesse trabalho? Por isso, preferiríamos designar esse enquadramento escolar do discurso universitário de “discurso da doutrina”.

No discurso universitário, o saber (S2) é transmitido numa reprodução dogmática. Trata-se de ensinar a leitura consagrada da teoria dos autores. Isso é mantido pelo que está dito na posição do significante mestre (S1) que ocupa o lugar da verdade. A autoridade do autor consagrado é o que garante a verdade do que é enunciado como saber autorizado. Esse ensino, exortação à teoria, tem o aluno como endereçamento. Em tal enquadramento discursivo, o aluno se situa no lugar do Outro como objeto do agenciamento do saber. Que o aluno se faça objeto do saber realizará um efeito de produção que é estenografado como \$ – sujeito barrado pelo saber. Que o aluno venha a dominar o saber com maior ou menor habilidade, segundo o ideal de transmissão, não altera um fato: nesse enquadre discursivo não é prevista uma fala de sujeito que ponha a si mesmo em questão, que se revele como agente, a não ser que seja para confirmar a apreensão da doutrina ensinada. Isso quer dizer que o significante mestre da verdade do discurso não é alterado na produção do sujeito, não há invenção. O aluno, sim, é alterado pelos enunciados do saber, sem que necessariamente modifique sua posição enunciativa. Estritamente em tal enquadre, a subjetividade do aluno não está em questão, e um pronunciamento mais próprio pode mesmo ser considerado como um evento desprezível, quando se opõe à tramitação da doutrina consagrada. Observamos que nessa disposição a propriedade do lugar do Outro, ocupado pelo aluno, reduz este ao silêncio de quem não tem nada a dizer, por neófito; precisamente ele é “Outro” em relação ao saber, suposto excluído do domínio do saber, até que por um ato de apropriação dos enunciados (provas, trabalhos, estudo) lhe seja reconhecida sua graduação, no nível serial em que estiver.

Se salientamos que nesse enquadramento de ensino a subjetividade do aluno se encontra silenciada, foi para seguir tirando as conseqüências que nos parecem justas. O quê desse silêncio pode retornar, e como? A forma de pensar isso pode ser tomada de empréstimo do modelo que Freud oferece com a metapsicologia do recalçamento e do retorno do recalçado. Cremos que na variedade de todos os casos, algo da subjetividade silenciada emergirá nos processos do ensinamento e da aprendizagem, algo que se situa na amplitude que vai da aceitação incontestada à rejeição escancarada dos enunciados do saber transmitido. Descrever a experiência dessa variedade e as possibilidades de conduzi-las no processo não vem ao caso agora, e, por sinal, consistiria numa casuística sempre incompleta. Interessa-nos mais delimitar o problema. O ensino teórico da psicanálise na universidade encontra, de forma mais que contingente – já que as próprias descrições da teoria psicanalítica colocam em questão um trato da subjetividade – toda

essa série de questões subjetivas. O aluno é confrontado com um ensino que interroga a ele antes de tudo, antes mesmo de colocar outras pessoas em causa, seja ele capaz ou não de perceber isso. O saber que está em causa quando a psicanálise é ensinada não se refere somente à metapsicologia dos casos clínicos conhecidos ou à abstrata idéia de futuros pacientes que o aluno supostamente virá a encontrar. Seja no ensino da psicopatologia pertinente, dos conceitos fundamentais da teoria, das estruturas clínicas que perfazem uma nosografia psicanalítica, a própria constituição psíquica do aluno vai ser colocada em causa, através dos mecanismos de identificação. O resultado é que esse processo de ensino constitui, para cada um, uma situação que poderemos chamar de “sintomática”. Dito assim, o ensino da psicanálise produz sintomas em quem aprende²⁹.

O sintoma como discurso é o que Lacan (1992 [1969-70]) pretendeu escrever com que denominou de “discurso da histeria”, que grafou assim:

\$ S1

α S2

Tal escritura afirma o sujeito barrado como agente. Nesse caso é barrado pelo quê? Diferentemente do discurso universitário, quando o sujeito é barrado pelo saber de um mestre, no discurso da histeria o sujeito é barrado pelo que ignora por ser a causa de sua verdade inconsciente, precisamente o que lhe coloca em questão como sujeito desejante. Nessa lógica, o sujeito interroga o significante mestre do Outro, supondo uma autoridade cujo efeito de produção seja de um saber que revele o mistério que o sujeito porta como verdade e mais, que esse mestre efetue esse saber realizando-o sobre o sujeito que o interroga. Tal operação é sempre falha, já que o saber que o mestre – freudianamente sempre de figuração paterna ou de seus substitutos – pode produzir é incapaz de revelar o que o sujeito quer saber, já que o “mistério”, saber de estatuto inconsciente, é heterogêneo do estatuto do saber do mestre, representado pelo saber doutrinário.

Que relação que se pode estabelecer entre o discurso universitário e o discurso da histeria? É uma relação recíproca de amor e ódio, ambivalente, pelas suas

²⁹ O que deve ser verdadeiro para qualquer aprendizagem.

disposições. Se o discurso universitário é agenciado pelo saber, vimos que é um saber que tem pretensão de totalidade e o sujeito – que é produto desse discurso – ressentido que sua singularidade não seja contemplada. É por isso que o sujeito vai querer se restaurar, interrogando, com a lógica do discurso da histeria, o mestre da verdade que sustenta o saber do discurso universitário: é o fenômeno da inquisição do saber, seja pela idealização ou pela recusa. O discurso universitário tende para uma reação autoritária quando é questionado em sua estrutura, o que realimenta a mesma dinâmica, já que intervenção universitária não responderá satisfatoriamente à convocação sintomática que, portanto, inclina a se repetir.

Assim um impasse fica colocado, à espera de haver uma solução. Se ela existe, parece depender das mesmas circunstâncias e condições que materializam essa dinâmica de impasse, pois em cada caso tal impasse instaura, na individualidade ou coletividade sintomática em questão, a abertura por onde também pode ser conduzido com sucesso (nunca muito calculável *a priori*) o verdadeiro do processo de ensino e aprendizagem, se considerarmos esse sucesso como o horizonte que implica alguém poder tanto falar e pensar criticamente quanto revelar-se por atos e palavras próprios.

Em todo caso, uma coisa precisa ser ressaltada: a contestação do aluno, seja bem ou mal-vinda – que pode e deve ser considerada como elemento de seu percurso de formação – é enunciada a partir da verdade própria que ele ignora porque essa contestação tem a determinação constitutiva da sua própria psicopatologia, a determinação de seu sintoma inconsciente. Porém, contar o sintoma no percurso acadêmico do aluno não pode ser previsto naquilo que trata do currículo disciplinar. A psicopatologia do aluno, isto é, seus sintomas subjetivos, não tem como ser tratada em sala de aula e no dispositivo universitário. Mesmo que tal psicopatologia intervenha no desempenho acadêmico do aluno, o dispositivo doutrinário do discurso universitário não tem como levar isso em consideração, a não ser lançando mão das regras comuns a todos os outros, que dispõem sobre todos, solução que será burocrática, mesmo quando tiver pertinência. Assim, a psicopatologia singular do aluno não interessa no processo, podendo não interessar nem mesmo a ele que padece dela, menos ainda àquele que teria uma legitimidade de instrução, ou seja, o professor³⁰.

³⁰ Aludimos a situações em que tentar levar em consideração as formações psicopatológicas pode ser considerado uma “intrusão” por parte de quem orienta. Um professor, um orientador pode ter a sensibilidade de saber até onde pode ir quando entra no campo da subjetividade de seu aluno, e, no melhor dos casos, pode acertar e bem orientar um encaminhamento

Salientamos tais questões, situando-as no ambiente de sala de aula. O que acontece quando isso se modifica e o aluno chega ao tempo de seu estágio de psicologia clínica, no ambiente da clínica-escola? Nessa nova configuração de espaço haverá uma mudança importante: na especificidade do trabalho clínico que irá realizar, o aluno passa da condição de estudante para a de terapeuta-estagiário que receberá os pacientes que lhe chegarem. Dessa maneira, e é isso que precisa ser esclarecido, ao trato com aquilo que antes era apenas estudo da teoria, é acrescentada a situação do ato clínico real que o aluno realizará e que está ligada à sua formação. Mas é difícil conceber como isso pode mudar assim tão subitamente. O primeiro fato determinante é o começo da prática clínica. O aluno que antes trabalhava para sua formação em um saber doutrinário, agora se defrontará com a experiência de receber pacientes para uma prática em que o saber adquirido antes nunca bastará, pois a escuta do inconsciente que dele se espera não coincide com uma aplicação teórica ou técnica padronizada. Por esse aspecto há a incidência primeira de um desamparo. No instante do evento de cada sessão, o estagiário se reúne com seu paciente sem um saber totalizante que permitisse decidir como deve fazer em cada caso. Esse evento originará um outro tempo, que é o da supervisão de estágio. É na supervisão que o trabalho clínico encontra o suporte de uma alteridade constituída pela presença da escuta do supervisor. A supervisão de estágio é o que possibilita que os atendimentos clínicos possam acontecer, pois é o lugar onde a angústia do desamparo da sessão clínica pode ter uma elaboração, assim como o atendimento realizado pelo estagiário encontra a possibilidade de acompanhamento mais experiente. Além disso, há outro momento que conta na experiência da clínica-escola, que é o espaço coletivo de apresentação e de discussão do material clínico trazido pela prática do estagiário. Nesse momento, com a equipe reunida, cada caso clínico apresentado terá um espaço de discussão, onde uma compreensão pontual e circunstancial pode ser encaminhada e que poderá ter conseqüências no seguimento tanto do atendimento clínico como no da supervisão do caso.

Podemos chamar de instante do atendimento, tempo da supervisão e momento da apresentação de caso as três atividades reais da formação do estagiário, as que estão mais ligadas à sua formação clínica. O instante do atendimento trata-se da reunião do terapeuta-estagiário com um paciente. O tempo da supervisão é a reunião com o supervisor e, finalmente, no momento da apresentação de caso trata-se da reunião com a equipe clínica presente. Observe-

adequado. Mas deve estar preparado para uma reação enunciada nos termos “o que você tem a ver com isso?”, e que será legítima.

se então o aspecto que nos parece mais decisivo e que determina a mudança da posição de aluno para terapeuta-estagiário. Se antes a condição subjetiva do aluno só estava em questão de forma contingente, já que se tratava do discurso universitário e de um desempenho acadêmico, agora a nova situação, que exige a reunião do aluno numa situação real com outros, coloca necessariamente em cena outra forma de sua implicação com o que estuda e com o ato que é esperado que realize. É a partir deste momento que o real da formação solicita de outra maneira aquilo que antes foi considerado psicopatologia. Se a psicopatologia do aluno não precisa ser levada em conta em um ensino doutrinário, quando se trata da situação da presença do terapeuta-estagiário com alteridades, logo do evento de fala a partir das possibilidades emergentes de enunciação do terapeuta-estagiário em formação, não há mais como a psicopatologia própria do aluno ser deixada de fora. Precisamente o trato da confrontação da psicopatologia do aluno, do sintoma subjetivo do agora terapeuta-estagiário, será o elemento essencial que possibilitará o percurso de sua formação. Nessa nova configuração de aprendizado, a interrogação do saber do mestre, para servir a uma formação, precisará encontrar outras disponibilidades que a aplicação doutrinária ou a interrogação histórica.

Assim entendemos a passagem do aluno à situação de terapeuta-estagiário, quando o encaminhamento dado à sua formação emerge numa novidade: o que antes poderia não interessar nem a ele próprio, agora interessa ao trabalho que precisa ser feito. Levá-lo a compreender isso é parte importante de seu aprendizado.

Contudo, essa nova inserção do estagiário precisa ser pensada. Como ela pode ser feita? A resposta a tal pergunta encontra aqui um encaminhamento que propõe analisar a composição dos termos “clínica” e “escola”. A função precípua da clínica-escola de psicologia pode ser debatida a partir de dois pontos de vista que precisam ser convergentes em grau de importância: em primeiro lugar trata-se de uma instituição clínica que presta serviço de atendimento psicológico a quem o busca; em segundo lugar é espaço de prática que visa à formação do estagiário e dos outros agentes da equipe. Ora, a formação do estagiário advém, como consequência, precisamente quando a função de atendimento psicológico prestado pela clínica é bem-exercida.. Dessa maneira propomos que a formação do estagiário é uma consequência da complexidade do trabalho desenvolvido na instituição clínica, quer dizer, podemos pensar que a formação do estagiário depende do grau de complexidade e profundidade que exista no que chamamos de “formações da clínica”. Assim, nosso entendimento desdobra a

proposição que fizemos antes: que sejam pensadas antes as formações da clínica, que sejam esclarecidas suas funções e operacionalizações que, isso estando claro na sua concepção, o estagiário, na medida em que assume as tarefas de execução das formações da clínica e reconhece sua posição, para o que se defrontará e contará com o seu sintoma, obterá como efeito a singularidade de sua própria formação clínica. Se for assim, pensar a formação do estagiário é consequência e extensão de pensar as formações da clínica-escola.

- **A formação da clínica-escola de psicologia**

A clínica-escola de psicologia é um espaço que se define pela conjugação de duas preocupações diversas, que são lidadas no âmbito universitário por meio do saber da psicologia. A primeira preocupação é a formação prático-teórica do aluno, é a intenção de proporcionar um ambiente adequado à solicitação de lugar de estágio de psicologia clínica. Com essa adequação se acentua o termo “escola” da definição conjugada. A segunda preocupação é o oferecimento de um serviço psicológico de atendimento aberto à população. Dessa forma, quando alguém chega e é atendido pontualmente, acentua-se o termo “clínica” da definição.

Essa conjugação de duas preocupações é prevista e definida por regulamento que prevê que todo curso superior de psicologia, que credencie psicólogos profissionais, constitua, ligado a seu organograma de alguma forma, uma prestação de serviço oferecida pelos componentes do seu corpo técnico.

Para começar precisa constituir-se o primeiro aspecto institucional da clínica-escola. Esse aspecto é a fundação, a localização de um espaço físico para as atividades da clínica-escola. Podemos considerar como a primeira organização estratégica da constituição da clínica-escola o bem pensado da disposição do espaço físico, que deve propiciar um ambiente adequado (salas de atendimento, salas de aula e reuniões, banheiros, secretarias, salas de espera, uma cozinha é bem-vinda). O espaço físico, como se der a sorte de seu bem pensado, é definição da primeira disposição da clínica-escola: trata-se da definição de sua arquitetura. Da disponibilidade da arquitetura do espaço da clínica-escola dependerá um nível da sua capacidade, aquele que dispõe sobre a capacidade de espaço de trabalho, tanto quantitativamente quanto em adequação. A atividade real de cada clínica-escola é um evento que começa a acontecer somente quando se dá o início de

suas atividades fins de atendimento psicológico e para tanto a existência do espaço físico é o primeiro condicionante real.

Se a existência e as disposições gerais das clínicas-escolas são regulamentadas por dispositivo jurídico, são outras as leis que regulam suas atividades, isto é, as leis das teorias psicológicas com suas disposições éticas e suas intervenções técnicas. Por esse aspecto, há uma outra definição do termo amplo “clínica-escola”. Primeiro esse termo abarca uma universalização, pois se refere à totalidade das instituições que se reúnem sob sua descrição jurídica, porém, cada instituição clínica-escola inventada será diferente pelas suas circunstâncias próprias e, num ideal de diversidade teórica, fará as escolhas que conduzirão suas ações, por meio das quais os objetivos de formação e atendimento são afirmados. Nesse sentido as ações, cuja direção na ponta da instituição é o serviço psicológico prestado, constituem a formação real da clínica-escola, tanto no sentido do que forma a instituição quanto no sentido da formação que ela torna possível.

A concepção e realização de uma clínica-escola prevêm a multiplicação de suas ações, isto é, que seu egresso formado saiba como refazer as disposições clínicas que aprendeu em outras circunstâncias, sendo essa a formação o que ele leva com ele. Portanto, há esse nível da formação da clínica-escola que é a escolha teórica que vai orientar as ações realizadas pela equipe técnica que se constituir. Academicamente é possível pensar um ideal de diversidade teórica, o que vai depender da constituição da equipe clínica de professores e supervisores da clínica-escola. Neste trabalho nos importa delimitar a experiência de tal clínica quando definida pela orientação psicanalítica, mesmo que ainda estejamos tratando das definições gerais das quais ela participa.

A formação real da clínica-escola é então a consecução de suas ações, que prevê primeiramente um espaço físico a ser ocupado por um corpo técnico suposto competente. O excelente de tal competência é primeiramente determinado pelas formações profissionais de professores e supervisores permanentes (dentro do que isso é possível, pois sempre pode haver alterações) no quadro técnico da equipe clínica. Esses constituem uma parte da equipe técnica e é a eles que cabe a responsabilidade maior na condução das ações da instituição. Como veremos, é pela experiência do *ato analítico* dos supervisores que pode haver algo da instalação do *discurso psicanalítico* em extensão na clínica-escola.

Como âmbito de estágio de alunos dos cursos de psicologia, os estagiários comporão outra parte da equipe técnica e que possui a característica de ser permanentemente transformada pela saída dos “antigos” para a chegada dos “novos”, com intervalos de tempo que

cada instituição pode decidir, já que depende de suas invenções a criação de continuidades de seus quadros através de cursos de extensão e de especializações.

Ainda precisa ser contada na equipe clínica a parte composta pelo corpo técnico-administrativo. São os secretários, porteiros, responsáveis pela limpeza e qualquer outro agente que se conte presente. Apesar de sua exterioridade de estudos específicos da psicologia, a formação da clínica-escola incide sobre estes de maneira que seu trabalho se especializa.

Talvez curiosamente, mas de forma rigorosa e coerente, vamos contar também que o conjunto de pacientes que frequenta a clínica-escola faz parte da formação da clínica-escola, embora não faça parte de sua equipe clínica. A formação da clínica-escola é constituída pelas definições que ela se dá. Entre essas está a definição da população de seus usuários. Tratar disso especificamente poderia corresponder a fazer a pesquisa da casuística de cada clínica-escola. A idiosincrasia própria de cada instituição determina essa definição na sua maior ou menor amplitude. Como instituição clínica-escola de caráter universitário, o mais comum é que seja definida como de “portas abertas”, isto é, tenha a disponibilidade de acolher todo àquele que se lhe dirige. Isso corresponde a afirmar que é recebido aquele que vem até ela, independente de qualquer outra determinação. O recebimento do paciente se define como acolhimento. É o primeiro ato da ação específica de conduzir quem chega à instituição que, a partir da natureza da questão que traz, passa a fazer parte da constituição da clínica-escola, já que a instituição passa a lidar com essa chegada. Tudo o que chega é lidado discursivamente no que se define como encaminhamento. Este já é disposição prática, dependente do que começaremos a chamar de *fronética* da instituição, ou seja, um tipo de saber, de discernimento de como lidar com a dispersão geral dos casos, singularizando-os em caso a caso. Há de fato uma dispersão, uma casuística que vai desde o engano individual de endereço (“é aqui a clínica de fisioterapia”?, para ilustrar com um exemplo de minha lembrança), até às complexas demandas interinstitucionais da cidade (instituições de abrigagem, de serviços de atendimento psico-social, das secretarias municipais, escolares e de saúde, das escolas gerais, por exemplo). É importante formular que o que começamos a chamar de *fronética* (como adiante deve ficar mais claro) da instituição clínica-escola é a engenhosidade de seu discernimento clínico de acolhimento e encaminhamento, que é resultante do precipitado de toda a experiência de atividade que ao longo do tempo a instituição já elaborou. Com essa capacidade de deliberação, cada novo caso é abordado no acolhimento, e quando se dá que a singularidade do caso é também novidade de experiência (o que é cada caso, potencialmente), o aprendizado de seu encaminhamento proporciona

uma nova elaboração da formação da equipe clínica. O encaminhamento é então a ação conduzida segundo uma sagacidade a partir do acolhimento da chegada de quem vem na forma como vem, e cada caso pode necessitar de novas deliberações de encaminhamentos, dependendo das solicitações que faça em momentos diferentes da complexidade da formação da clínica-escola.

A definição de ser de “portas abertas” é a dimensão maior da abertura para o acolhimento e encaminhamento das conduções que são previstas nas ações da clínica-escola – ações cuja ponta última é a situação de atendimento terapêutico desde seu início até sua finalização. Contudo, a definição de ser de “portas-abertas” não impõe a obrigatoriedade prática do encaminhamento de toda chegada que é acolhida. Pode haver, e há normalmente, pedidos que não possam ser acolhidos desde sua chegada. Cada instituição clínica deve definir seus limites, que podem ser móveis dependendo da capacidade de sua arquitetura, da composição qualitativa e quantitativa de sua equipe e da complexidade de experiência clínica que pode admitir – condicionantes que se modificam no transcorrer da experiência³¹. Somente para ilustrar, é comum que os próprios alunos do curso de psicologia ao qual a clínica-escola está ligada, talvez seus familiares, tenham seus eventuais pedidos de tratamento psicológico não acolhidos na instituição onde estagiam ou por ventura possam vir a estagiar. Também constitui um problema complexo lidar com as demandas interinstitucionais que mediam a chegada de pacientes que vêm encaminhados por esse circuito. Para ficar só num exemplo, perguntamos o que fazer quando é solicitado atendimento para paciente monitorado por medida de segurança em razão de ato delinqüente, que a vinda ao local de atendimento exige atenção discrepante daquela dada aos outros casos? Dito de uma forma mais geral, a instituição clínica-escola não pode ser obrigada a atender, ela acolhe os pedidos de atendimento que pode tramitar com suas ações. Trata-se então de um pedido de atendimento e não de uma exigência de tratamento da parte de quem vem.

Assim, podemos definir sucintamente que a população real da clínica-escola é composta pela equipe técnica mais o conjunto dos pacientes que ela atende. A equipe técnica é formada pela equipe clínica (professores-supervisores e terapeutas-estagiários) mais equipe técnico-administrativa.

A excelência da ação realizada pela clínica-escola, sua formação real, é atingida pelo interativo da reunião da equipe técnica no espaço físico que lhe concerne com a

³¹ Modificações que não se dirigem necessariamente no sentido do refinamento da excelência. Pode haver, com o tempo, perda da qualidade e da excelência da inteligência prática, pois há sempre uma resistência determinada pela força de reificação burocrática cuja inércia age contra a reinvenção cotidiana da formação que ocorre sempre a partir das novidades da experiência.

demanda de atendimento que lhe chega. Desse encontro surge o aspecto maior da formação da clínica-escola que estamos chamando de *phronética*. Ela é o discernimento, a prudência dessa formação, um tipo de sagacidade que é responsável pela eticidade, validade e pela viabilidade das ações da instituição. Trata-se da sagacidade da clínica-escola na condução da ação que, seja sublinhado, é sempre uma ação de discurso conduzida a partir das conseqüências do atendimento de alguém que veio para o acolhimento do serviço de atendimento psicológico. Podemos, sem nenhum desmerecimento para Aristóteles, nem para Freud, como veremos depois, chamar de *phronesis* o tipo de saber que subjaz à engenhosidade e a sagacidade da clínica-escola. É essa sagacidade no trato dos assuntos clínicos que estamos chamando de *fronética*, e que é o precipitado principal, o ouro mais puro da experiência acumulada. A formação que estamos chamando de *fronética* se dá pela prática, pela elaboração e pela constituição da memória que o real do ato realizado, o evento clínico, produz com as conseqüências que serão lidadas a partir das definições que formam a clínica-escola. A *fronética*, ou a engenhosidade condutora do conjunto de atos que compõem a ação formadora da clínica-escola, como é sua principal consolidação, é constituinte da formação teórica-prática continuada, aquela que permanece (sempre reinventada) e que também pode ser levada adiante pelo egresso da instituição³². A *fronética* da clínica-escola é um tipo de saber que permite deliberar em cada caso o que é da singularidade clínica que ele exige, sem que se deixe de levar em consideração a experiência já elaborada que, entretanto, não constitui um saber geral de pura aplicação na diversidade das situações clínicas. Adiante consideraremos que a *phronesis* é um tipo de saber que se situa na tensão entre ética e técnica.

Assim é proposta a definição da formação real da clínica-escola: *a constituição de sua existência regulamentada, num espaço físico, composta pela equipe técnica de todos os seus agentes, para a realização ética, válida e viável de um conjunto de atos clínicos que inclui toda sua população, e cuja engenhosidade de execução forma continuamente seus agentes, na medida em que tal engenhosidade pode ser transmitida, ou seja, que o conjunto de atos clínicos possa ser realizado novamente em outras circunstâncias.*

A afirmação de que a clínica-escola de psicologia só pode lidar com um pedido, não com uma exigência de tratamento, faz conceber outra das definições que a compõem. É

³² Veremos depois, quando analisarmos que tipo de saber está adscrito ao termo grego *phronesis*, que a formação que estamos chamando de *fronética* não é uma formação especificamente técnica do saber fazer, mas é uma formação que pretenderia poder orientar a ação quando ela é necessária. O egresso da clínica-escola de psicologia, por essa formação, poderia se orientar mesmo em outros ambientes clínicos não tão específicos como a clínica-escola de psicologia.

uma definição que subjaz e orienta suas ações: ela trata com o pedido de alguém que fala desde sua chegada, seja da forma que chegar. O limite principal da clínica-escola é que ela só pode propiciar os efeitos de sua engenhosidade de funcionamento àquele que se fará sujeito³³ a partir do encaminhamento de sua chegada até a integralização de seu tratamento. Isso quer dizer que há sempre um sujeito suposto da enunciação³⁴ e que o tratamento oferecido é a situação de levar alguém à apropriação de suas determinações enunciativas, até o ponto em que ele decida não precisar vir mais, ou que seu tratamento encontre qualquer outro encaminhamento de finalização. Dito de uma forma mais sintética: o principal do atendimento que é realizado na clínica-escola de psicologia é *a ação de levar alguém com um problema a, falando dele e sendo escutado, poder desvelar o que de suas determinações e da implicação no que lhe acontece pode ser explicitado de forma que transforme favoravelmente aquilo que pode ser dito do problema.*

Percebemos que a definição de sujeito já introduz uma singularidade que não está necessariamente presente na diversidade das definições da clínica-escola de psicologia. Ela estará necessariamente presente somente quando for decidido contá-la. Assim, a partir daqui, iremos delimitando. Queremos nos ater à simplicidade de um caso ideal, definido pela deliberação da prática do ato clínico de definição freudiana. Definição que implica de início a hipótese de que há o inconsciente e que o inconsciente pode ser escutado em situação de tratamento, o que solicita o conceito de transferência, isto é, um tipo específico de formação de vínculo entre quem fala e quem escuta e que engaja quem escuta. Este tipo de engajamento deverá ser levado em consideração em todas as ações da clínica-escola: no atendimento de pacientes, nas supervisões e nas apresentações de caso.

³³ Cf. Lacan (1998, p. 230) “Esse procedimento de grande envergadura nos desviaria indevidamente de fazer jus àquilo que de fato invocamos, isto é, o sujeito que qualificamos (significativamente) de paciente, que não é o sujeito estritamente implicado por sua demanda, mas antes o produto que pretenderíamos determinado por ela”.

³⁴ Cf.. Lacan (1998, p. 230) Extraímos disso o sujeito implicado pela demanda em que ele se apresenta. (...) que a psicanálise não tem o privilégio de um sujeito mais consistente, porém deve, antes, permitir esclarecê-lo igualmente nas vias de outras disciplinas.

Vimos que a formação da equipe da clínica-escola de psicologia é sua mais essencial definição. Ela é composta por todos os membros que participam de suas ações, por estarem a ela ligados. Destaca-se nessa composição a parte clínica, integrada por aqueles que agem diretamente com o objetivo da condução dos tratamentos: são os supervisores e os terapeutas-estagiários. Trataremos a partir daqui das especificidades da composição da equipe clínica de uma clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica.

• O lugar do professor-supervisor

Na clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica a equipe de professores e supervisores é responsável pela introdução do discurso analítico no ambiente que, de outra forma, é formado pelo discurso universitário somente. A presença dos professores-supervisores corresponde no ambiente da clínica-escola ao “contato com psicanalistas mais experientes”, que Freud requeria no ambiente dos institutos psicanalíticos. Isso quer dizer que é suposta uma equipe composta por profissionais formados e experientes tanto quanto possível. Como já vimos, desde Freud há uma história da formação psicanalítica, e os professores-supervisores devem encontrar-se já bem-fundados nessa história ou por já serem psicanalistas ou por estarem em tempo de formação adiantada.

Dizer “serem psicanalistas” implica um problema que nos detém aqui. *Strictu sensu* alguém nunca é psicanalista a não ser no momento em que profere o ato analítico e, nesse momento, o ser desse “alguém” nem está aí³⁵. Portanto, os professores-supervisores da equipe da clínica-escola, que têm a iniciativa própria de, em outro lugar, constituir um consultório para praticarem a psicanálise, quando estão na instituição universitária não são psicanalistas *strictu sensu*, nem podem sê-lo, a menos que atuem, também na instituição clínica, na linha de frente do atendimento de pacientes³⁶. Mas, apesar de não atuarem – ou de não estarem atuando *strictu sensu* como psicanalistas na instituição – o “milagre” do evento do ato clínico bem realizado só pode acontecer em função da formação primeira de tais professores-supervisores. É essa formação que primeiramente pode “instalar” no ambiente da clínica-escola o discurso psicanalítico. Portanto,

³⁵ “Cabe portanto afirmar que o psicanalista, na psicanálise, não é sujeito, e que, por situar seu ato pela topologia ideal do objeto “a”, deduz-se que é ao não pensar que ele opera” (Lacan, 2003, 373)

³⁶ Uma vez comecei a chamar de “definição maior da clínica-escola” a instituição em que os agentes da equipe de supervisores também atendessem a pacientes e testemunhassem esse trabalho no âmbito de toda a equipe técnica. Por mais experientes e capazes da realização do ato analítico, seu testemunho deve ter maior poder de transmissão.

apesar de estar na universidade, esse agente com formação psicanalítica pode não se deter diante dela nem diante do discurso universitário que a domina, que não prevê o ofício da psicanálise; ele pode lidar com as contingências de tal discurso para torcê-lo às possibilidades do discurso analítico³⁷. Testemunha assim a mesma ética do seu consultório de iniciativa própria quando o que faz é reconhecer e contar as formações do inconsciente no procedimento analítico-transferencial. Tal atividade do supervisor na clínica-escola faz parte da psicanálise em extensão.³⁸ Observemos que Lacan (1998, p. 251) diferencia esta daquela que chama de psicanálise em intensão, ou seja, a que ele afirma ser a psicanálise didática, a análise pessoal que forma o psicanalista. Assim, não se pode concluir que é a psicanálise em intensão que só pode encontrar lugar alhures do ambiente da clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica?

O estabelecimento, o dimensionamento dessa questão é muito importante, um dos mais importantes de nossa pesquisa. Vimos no início como os institutos psicanalíticos são considerados como o lugar mais pertinente da formação psicanalítica. Há o motivo de que neles a convivência com psicanalistas mais experientes é formadora. No caso da clínica-escola a convivência de alunos com professores-supervisores corresponde a essa exigência, na medida em que a presença de professores-supervisores é praticada necessariamente com a responsabilidade “da presentificação da psicanálise no mundo” (Lacan, 1998, p.251). Lembramos também o motivo de que a universidade não tinha como prover de prática o aluno psicanalítico concebido por Freud. A invenção da instituição clínica-escola de psicologia resolveu em boa medida essa impossibilidade. Então havia a questão da análise pessoal do aluno. A essa exigência a clínica-escola talvez não tenha nunca como corresponder, senão somente assinalando e incentivando ao terapeuta-estagiário a necessidade da análise pessoal e que começá-la é uma iniciativa inalienável que só pode partir do próprio sujeito. Considerando isso tudo, pode-se supor correto que a atividade da clínica-escola de orientação psicanalítica é capaz de torcer a realidade universitária anterior, conjugando psicanálise em extensão com uma prática clínica principiante, restando, mas como precisa ser em todos os casos, que a psicanálise em intensão, como didática, seja realizada alhures. A radicalidade de tal torção, o quanto ela será realizada e reconhecida, depende da equipe de professores-supervisores, dito de

³⁷ A razão ética de se fazer essa torção na universidade é a da pluralidade dos discursos. Já vimos como a partir do discurso do mestre se organizam espontaneamente os discurso universitário e o discurso da histeria, e como sustentam o saber do mestre. O discurso psicanalítico é o avesso do discurso do mestre por não advir espontaneamente dele. Fazer essa torção do mestre histórico universitário em discurso psicanalítico é criar uma possibilidade discursiva cuja espontaneidade só advém pela própria torção dos discursos. Zelar por essa pluralidade dos discursos é função precípua da universidade.

³⁸ Que Lacan define “tudo o que resume a função de nossa escola como presentificadora da psicanálise no mundo”. Referia-se à Escola Freudiana de Paris, ou à sua escola. Mas também estamos lidando com uma definição de escola.

novo, depende do tempo das formações analíticas de tais profissionais. A equipe de professores-supervisores é a maior responsável pela autenticidade das formações da clínica-escola; na medida de sua formação e de seu engajamento desejante poderá ocorrer a capacidade de testemunho da autenticidade da formação da clínica escola, isso é, a medida de seus atos reais, na presença de outros. Afirma-se aqui que *testemunhar uma formação é falar e agir em conformidade com ela e, no caso do psicanalista em extensão, é falar e agir na presentificação da psicanálise no mundo*, como vimos que Lacan esclarece. Assim disposta sua participação, os supervisores introduzem na clínica-escola a convivência psicanalítica que é formadora para eles mesmos tanto quanto para os terapeutas-estagiários.

Dessa maneira se colocam possibilidades diferentes em relação ao professor-supervisor. No caso da concepção de instituição que preveja a possibilidade de sua atuação na linha de frente de atendimento, há algo a ser comentado. Escrevemos, na nota 36, a vontade de chamar de definição maior de clínica-escola quando ela prevê o caso dessa possibilidade. Esse caso importa porque sua magnitude é esclarecedora do caso mais simples, quando só terapeutas-estagiários realizam o atendimento. Então suponhamos que os membros da equipe de supervisores possam também realizar o ato clínico na situação de atendimento de pacientes. Sem achar necessário explicitar aqui, creio que é possível convir que a teoria, a ética e a técnica da prática que o professor-supervisor realizaria na instituição será de mesma definição que as que pautam seu trabalho em consultório de iniciativa própria. Observadas as constantes institucionais, quando tratar-se da reunião na situação de tratamento não haverá distinção entre consultório institucional e consultório de iniciativa própria – os dois espaços serão analíticos se agenciados pela singularidade do encontro relativo à transferência psicanalítica que se constituir, ou seja, espaço que Freud chamou de “outra cena”. Se isso for correto, as definições de tal tratamento psicanalítico se mantêm inalteradas na clínica institucional e por isso mesmo potencialmente devem ter, no âmbito da clínica-escola, uma capacidade maior de testemunho, na medida em que a equipe técnica tenha a maturidade clínica para lidar com eventos desse porte, cuidadosa que precisa ser ao levar em conta a reserva com o que é escutado e o estado da transferência em andamento.

Não se trata de fazer aqui a teoria geral do tratamento psicanalítico, mas convêm algumas interrogações. Qual o estatuto analítico do ato clínico que pode ser realizado na clínica-escola? Estamos considerando a situação em que um professor-supervisor, logo suposto competente, estaria na condução do tratamento. Também estamos afirmando que pode não haver

distinção na sua capacidade de realizar o ato clínico como ele faz em seu consultório de iniciativa própria. A conclusão a que chegamos é que mesmo no consultório institucional da clínica-escola existe a possibilidade de que se realize o ato analítico, só depende da disponibilidade de formação psicanalítica de quem o promova, no caso que avaliamos é um terapeuta que pertence à equipe de professores-supervisores. Quais as conseqüências de tal argumento?

O ato analítico³⁹, aquilo que se trata de realizar numa análise, foi definido por Freud inicialmente no âmbito de sua primeira tópica. Lá constava a prática de tornar consciente o que era inconsciente, ou seja, tornar disponível ao trato consciente aquilo que antes era inconscientizado por causa do recalçamento e que causava o sintoma. Essa definição foi superada, no sentido dialético, por outra que advém no tempo da segunda tópica freudiana. Nesse, Freud define o ato analítico na sua célebre proposição de que “lá onde Isso era, Eu devo advir”. Assim, por último, o ato analítico fica definido pela instância de um agente que deve advir onde antes era formação pulsional acéfala, isto é, onde não havia ainda um sujeito dessa formação.

A questão específica do ato analítico foi retomada por Lacan e sua elaboração pelo autor aparece mais completamente no texto publicado com esse nome (Lacan, 2003, p. 371-382). Interessar-nos-á debater algumas proposições de tal texto, que articula a definição do ato analítico com a teoria lacaniana de objeto a e a transmissibilidade da psicanálise, ou seja, a possibilidade de que, uma vez realizada uma psicanálise, os efeitos dela servem à realização de outras psicanálises.

No primeiro parágrafo do texto já é anunciada a definição maior do ato analítico: “nós o supomos a partir do momento eletivo em que o psicanalisante passa a psicanalista” (Lacan, 2003, 371). Assim é formulada a relação última do ato analítico com a formação do psicanalista: ela é a partir dele.

Permanece um problema a pensar. Por tal formulação, o ato analítico se produz em toda e qualquer psicanálise? Ou, de outra forma, será uma análise ainda se essa formulação estrita do ato analítico não se produzir? O que depreendemos como resposta de Lacan a tal dificuldade sugere o problema da experiência psicanalítica da análise terminada e da análise inacabável. A colocação do problema expressa uma contingência e uma impossibilidade, a contingência da análise que transcorre e a impossibilidade de fazer uma análise que seja toda. Para resolver isso, Lacan define o ato analítico como “momento eletivo em que o psicanalisante passa a

³⁹Até onde se sabe, assim chamado primeiramente por Lacan.

psicanalista”, e que para o autor se evidencia num “momento de instalação”. Para aquém disso resta ainda que “assim isolado desse momento de instalação, o ato fica ao alcance de cada entrada numa psicanálise” (Lacan, 2003, 371). Pode-se indicar, logicamente então, que toda análise tem algo de feita (contingência do início da análise) e outro algo de não feita (do que ela tende ao infinito), e que o ato analítico se realiza entre esses dois limites⁴⁰, podendo não ocorrer no que diz respeito ao “momento de instalação”.

Como ato analítico, qual sua especificidade? Lacan afirma primeiro que “o ato (puro e simples) tem lugar por um dizer, e pelo qual modifica o sujeito” (Lacan, 2003, p.371), para propor, em seguida, que “o ato psicanalítico parece apropriado a reverberar com mais luz sobre o ato por ser ato a ser reproduzido pelo próprio fazer que ele ordena” (Lacan, 2003, p.371). Observamos aqui uma proposição de ética e de condicionalidade: se o ato analítico é o momento eletivo da formação de um psicanalista, ele é concomitantemente condição dessa formação e ordenação de que se desdobre em outros atos analíticos, se a formação for assumida como tal.

A pergunta seguinte é sobre “decidir se é possível dar seqüência a um ato tal que, em seu fim, destitui o próprio sujeito que o instaura” (Lacan, 2003, p.371). Observe-se que subjacente a essa pergunta é a elaboração que Lacan apresenta quando escreve o discurso analítico (Lacan, 1993 [1969-70]). No discurso analítico, a posição do analista é sustentada pela posição do objeto a. Como tal, causa a transferência e o trabalho do inconsciente (definido por Lacan como um “saber sem sujeito” [2003, p.372]) que advindo enunciação produz significantes novos. A produção de tais significantes na análise é também efeito da construção de uma fantasia estruturante que, interpretada, reduz a causa do desejo em relação àquilo que a fantasia organizava como sintoma: a relação do sujeito com seus objetos de gozo e ao desejo do Outro. A transferência é a atualização, a posta em ato com a pessoa do analista, dessa realidade do inconsciente (Lacan, 1988 [1964]), e é precisamente pela transferência que o analista ocupa a posição de objeto a. Então, se o ato analítico é proferido reduzindo o objeto a, nesse ato de redução o analista se destitui e é destituído:

Será que o psicanalisante, ao término da tarefa que lhe foi atribuída, sabe ‘melhor do que ninguém’ da destituição subjetiva a que ela reduziu justamente aquele que lhe ordenou? Ou seja: o em-si do objeto “a” que, nesse término, esvazia-se no mesmo

⁴⁰ Pode-se talvez dizer que no intervalo entre esses dois limites, de formas pontuais, se dão os “tempos de formação” de cada analista na sucessão de seus atos analíticos.

movimento pelo qual o psicanalisante cai, por ter verificado nesse objeto a causa do desejo (Lacan, 2003, p. 371).

Lacan inventa um neologismo para denotar essa operação: *désaification*, que foi traduzido para o português como “desaificação”. E afirma que nessa operação “há um saber adquirido, mas, de quem?” (Lacan, 2003, p. 371). Na escritura do discurso psicanalítico o saber (representado pelo significante outro, S2) comparece no lugar da verdade. Lacan interroga sobre o saber adquirido na operação de “desaificação”, fazendo a pergunta que relaciona sujeito e verdade, numa formulação que exprime a função desveladora de uma análise, de cujos efeitos estão condicionados os efeitos terapêuticos dela, mas como consequência: “a quem paga o preço da verdade da qual, em última instância, o sujeito tratado seria o incurável?” (Lacan, 2003, p.372). Se a função terapêutica de uma análise não é curar da verdade que ela revela, seus efeitos terapêuticos são consequência disso, tal como conclui sobre os benefícios de uma análise na redução do ato analítico:

Reduzamos, pois, o ato psicanalítico ao que é deixado, naquele a quem ele alivia, pelo que, por sua vez, ele pôs em andamento: é que lhe fica denunciado que o gozo privilegiado por comandar a relação sexual, se oferece por um ato proibido, mas para mascarar que essa relação só se estabelece por não ser verificável o meio-termo que se distingue por nela faltar: o que chamamos ter feito da castração sujeito.

O benefício é claro para o neurótico, já que isso é resolver o que ele representava como paixão (Lacan, 2003, p. 372).

Um tratamento de orientação psicanalítica no qual não se produziu o ato analítico, que é uma potencialidade do tratamento, é então, pode-se tentar reduzir, um processo terapêutico que produz um melhoramento que antes formulamos como “transformar favoravelmente o que pode ser dito de um problema”, o “favoravelmente” sendo um índice amplo, uma variável, de resolução do problema, nunca determinada *a priori*, que pode ser alcançada através da fala e da escuta do inconsciente em transferência. A abertura dessa experiência na clínica-escola dependerá da complexidade analítica com que ela seja formada em cada um de seus tempos, o estado como ela pode medir-se ao ato analítico.

São primeiramente os professores-supervisores que podem instalar algo da escuta analítica do inconsciente na clínica-escola. Partindo do suposto de que nas suas formações didáticas algo do ato analítico tenha se produzido e, portanto, do discurso analítico que é agenciado

pelo objeto da fantasia que faz falar o sujeito, caberá aos supervisores a potencialidade da psicanálise na instituição. Pelos efeitos dos atos analíticos que os terão formado, a prática da presença dos professores-supervisores nas atividades da clínica-escola corresponde à presença da experiência psicanalítica como Freud preconizava na realidade dos institutos psicanalíticos. Seja em função de fazerem atendimentos (caso maior que tratamos), da realização da supervisão individual ou coletiva, da participação nas reuniões gerais e específicas, da conversação dos encontros espontâneos, sintetizando, em função de todas suas aparições nas ações permanentes da clínica-escola, a presença do professor-supervisor representa a potencialidade do ato analítico tal como possa acontecer na clínica-escola.

A clínica-escola de psicologia orientada pela psicanálise não tem o mesmo estatuto de um instituto ou associação psicanalítica, cuja fundação, mais complexa no sentido da presentificação da psicanálise, é mantida por membros psicanalistas decididos pela iniciativa própria e não pela iniciativa universitária. Entretanto, há definições dos institutos de psicanálise, como pensam em funcionar para corresponder ao melhor ambiente de autenticação e transmissão da experiência psicanalítica, que são potencialmente desdobráveis na formação da clínica-escola, produzindo entre a linha da clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica uma confluência assintótica com a linha do instituto de psicanálise. Para o psicanalista em função na universidade, como supervisor, trata-se de uma escolha forçada: por admitir sua experiência psicanalítica na existência da clínica-escola, admissão ética, trata-se de inventar cotidianamente a complexidade institucional, iniciar sempre o novo que permita contar o discurso psicanalítico até onde isso possa ir, o que não é garantido nunca nem para mais nem para menos, senão pela ação constante de formação. A coragem para esse empreendimento é decisiva. O supervisor não tem como recuar de ir até onde for possível, pois é essa possibilidade levada tão longe quanto puder ser que pode interpretar o sentido do desejo de Freud em relação à universidade: de ver instaurado na universidade o campo da novidade que a psicanálise inaugura como verdade com a efetuação de uma prática em que o ato analítico é potencialmente reconhecido na formação do inconsciente do universitário⁴¹, que por isso é posto em causa. Concluimos repetindo sempre com a mesma lógica: para esse empreendimento primeiro contam os professores-supervisores e só depois estão em causa os terapeutas-estagiários.

⁴¹ E universitário aqui é quem habita a universidade. Não é somente o aluno, mas também o professor.

- **A posição do terapeuta-estagiário como a entendemos - do desejo puro à advertência do desejo**

A solução do problema da posição do terapeuta-estagiário na clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica tem a relevância da interrogação da ética que subjaz à prática clínica que é realizada, e o ponto de partida é que tal prática é válida e viável para justificar sua proposição, o que está estabelecido na admissão por seus responsáveis supervisores da própria existência e funcionamento da clínica-escola.

Tal validade e viabilidade se sustentam numa experiência clínica cuja condução precisa ser constantemente explicitada em seus resultados terapêuticos, e se esse empirismo não basta de uma vez por todas para esclarecer sua propriedade é porque tal experiência clínica deve ser sempre questionada nos seus princípios, precisa sempre ser refundada e reinventada. Tais ações de renovação, como estamos vendo, são as ações de formação da clínica-escola, realizadas pela sua equipe, na qual cada um é ao mesmo tempo igual e diferente, capaz de feitos que são discursivos e que revelam seu agente na produção de seus efeitos.

A formação da clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica, se admite estes termos, esclarece-se por ser fundação na cidade de um espaço de “portas abertas” para quem quiser vir porque reconheça, ou venha a reconhecer, a possibilidade da capacidade discursiva na resolução de um problema. Por ser essencialmente discursivo, tal espaço se relativiza à política⁴², aliás, como vimos que afirma Arendt: “sempre que a relevância do discurso entra em jogo, a questão torna-se política por definição” (Arendt, 1988, p. 11). Do mesmo modo pode ser contado também para o discurso psicanalítico.

A relação entre a formação da clínica-escola e a cidade é de definição essencialmente política e para justificar isso concorrem várias razões. As mais evidentes são fáceis de reconhecer e apresentar, pois a primeira delas é que a clínica-escola, tanto quanto a universidade, é uma instituição da cidade, fundada para oferecer serviço de atendimento psicológico para sua população. Outra razão aparente é que a formação prevista do futuro profissional é em função de preparar sua excelência para o exercício legítimo de sua iniciativa posterior no espaço geral da

⁴² Assim, concordamos com Calligaris (1988, p. 165-172), que negando ser a prática psicanalítica um assunto privado afirma que “O alcance político da experiência analítica é bem mais radical. De fato, a ética desta experiência é uma política”.

cidade. Até aí nada demais, e a existência da clínica-escola de psicologia participa muito bem socialmente da constituição da cidade. De forma mais complexa, porém, pode ser entendida essa relação se além da posição de manutenção social o ato clínico analítico for interrogado de uma perspectiva em que ele parecerá contrário à reificação da instituição social, ou seja, parecerá avesso ao compartilhamento do bem de todos. Uma política que pense o bem de todos, na esfera social, é representada pelo discurso do mestre, como escreveu Lacan, situando o significante mestre no lugar do agente e o sujeito no lugar da verdade. O discurso psicanalítico é seu avesso e, como já o dissemos, não advém espontaneamente do discurso do mestre. Há, portanto, uma “antipatia” entre os dois discursos, quando o analítico reduz a verdade do mestre, algo como afirmar que “o Rei está nu”.

Vimos com Freud como a constituição do eu é entendida como processo identificatório a partir de representações pulsionais cujas vicissitudes são operações de defesa, e como tais processos têm suas origens na organização familiar, que, por sua vez, modernamente participa da organização social. Vimos também como para Lacan esse mesmo eu é uma organização sintomática da identificação com o outro especular, fenômeno imaginário resultante da existência do registro simbólico quando o sujeito se encontra inconscientemente alienado à pergunta “que queres?”, que recebe endereçada pelo Outro. A essa produção teórica psicanalítica aproximamos, com o termo de “relação de solidariedade”, a afirmação arendtiana de que do sujeito recém-chegado é esperado que responda “quem é?” por atos e palavras, e que o discurso é a capacidade efetiva de responder ao que acontece pelo fato de que “alguém” aparece para o mundo como novidade e imprevisibilidade. A relação de solidariedade do sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública foi proposta, então, por ambos serem sujeitos que só se revelam quando a enunciação é reconhecida num ambiente que a valida.

Sendo assim, constatávamos antes que a família é o ambiente de constituição de um lugar privado, lugar primeiro da constituição do recém-chegado, necessário para a tomada da palavra, mas que também é o lugar de uma alienação, de um assujeitamento, que se generaliza na esfera social através de uma identificação coletiva ou massiva, que não prevê a função do discurso como possibilidade revelatória de seu agente ou sujeito. Dessa forma, interpretamos o sintoma neurótico como defesa quando é o substituto de uma satisfação recalçada pela impossibilidade das exigências de satisfação serem reconhecidas no discurso por um sujeito alienado de sua capacidade de revelação. O sintoma neurótico é uma resposta defensiva quando o sujeito é incapaz de responder com sua palavra ao imperativo da demanda imaginária que ele supõe, ou que

efetivamente é, para ele, a lei do Outro que constitui sua fantasia. O resultado é uma situação subjetiva e objetiva de submissão, que não reconhece mais a existência da propriedade discursiva – que é em última instância ação política⁴³ – nem os espaços que precisam ser validados para seu exercício. O mal-estar na civilização, como concebido por Freud, é a determinação social dessa constituição neurótica, que prevê como condição para a vida em conjunto a renúncia e o recalçamento no inconsciente dos desejos incompatíveis com a vida em comum. Como sintoma neurótico, não se trata somente da renúncia, mas da incapacidade de resignação, haja vista que o sintoma é o substituto do renunciado, ou seja, é o resultado do retorno do recalçado de forma não reconhecida e, por ser substituto, é a manutenção neurótica do gozo secundário daquilo considerado em falta. Portanto, o sintoma neurótico é resultado do mal-estar próprio decorrente da socialização – e podemos assim dizer que as necessidades de recalçamentos individuais são homólogas às do recalçamento social coletivo. Isso significa considerar que uma comunidade se faz sobre os recalçamentos compartilhados que subjazem aos valores que seus partícipes formam e consideram em comum e que permitem o reconhecimento recíproco. Essa é a “lei da cidade”, que pede de cada um de seus membros a renúncia dos atos e das palavras que ela interdita ou a realização dos que prescreve sem perceber que ao mesmo tempo repudia com o recalque e com a renegação o saber do que a funda. É essa situação que decide que a verdade da cidade – se pudermos supor abstratamente uma verdade do coletivo – retorne como sintoma social, assim como na tragédia de Sófocles a peste assolava a cidade de Tebas em razão do crime desconhecido de Édipo. Uma prática libertária do discurso não pode não intervir com seus efeitos nesse nível, e a prática do psicanalista, ainda que na mais solitária de suas definições, seja como for⁴⁴, não pode desconhecer isso. Calligaris (1986), a nosso ver, afirma corretamente que “o analista, na cidade em que habita, não tem uma responsabilidade de sua função diferente da que tem nas curas que dirige. Na sua vida pública – quero dizer: se lê, fala, ensina ou escreve em nome de sua função – ele é responsável pelos efeitos

⁴³ E será que tem mesmo importância destacar seu caráter cotidiano com o nome de “micropolítica”? Acho sério pensar que não há “micropolítica”, que só há política.

⁴⁴ Lacan enunciou no ato de fundação da *Escola Freudiana de Paris* – primeiro chamada de *Escola Francesa de Psicanálise* – que o fazia sozinho quanto sempre estivera em sua relação com a causa psicanalítica. Mas não havia mais Françoise Dolto e os outros? Como podia dizer que estava sozinho? Talvez se deva concluir que a gravidade do ato de Lacan, quando diz fundar sozinho, determina-se não tanto porque ele estivesse mesmo sozinho, mas porque sinaliza como qualquer analista na sua relação com a causa da psicanálise só pode se dizer sozinho... com outros. Se for assim, a grandeza deste gesto de Lacan se decide mais pelo fato dele ter tido sucesso em dizê-lo nas circunstâncias políticas da psicanálise que existiam até então, e que queriam seu silenciamento didático, do que por ser um gesto só esperado de Lacan. Em cada situação de fundação, mesmo coletiva, não há algo que só pode ser assumido e continuado de forma solitária, um a um?

que produz” (p. 172). E os efeitos esperados no nível da cidade são também de interpretação do Outro, ou dos Outros, a cujo gozo a comunidade se oferece porque faz dele a sua lei.

O tratamento psicanalítico é uma prática da fala e do ato analítico. Em tal tratamento, a capacidade de resolução do sintoma neurótico reside no fato de que o sujeito que se cura o faz pelas novas possibilidades de enunciação de seu desejo que o tratamento lhe faculta. Isso significa reconhecer para além da lei da cidade, que o aliena em modalidades de gozo interditas ou prescritas, uma outra lei, simbólica, da qual depende sua participação no que o discurso possibilita de sua revelação no mundo por seus atos e palavras, sempre imprevisíveis, e isso de tal forma que, se ele se abstém, o faz ao custo de sua humanidade e de sua subjetividade, ao preço do sofrimento neurótico.

Não será coincidência, portanto, constatar que tanto Lacan quanto Arendt lançam mão da mesma personagem quando tratam de suas éticas do ato e do discurso. Para Arendt, a possibilidade da fala como ato não se reduz a uma ação de comunicação, mas é a capacidade de “encontrar as palavras adequadas no momento certo”, uma capacidade de discernimento (*phronesis*) que permite responder ao imperativo de assujeitamento, o que para ela esclarece as palavras com que Sófocles conclui sua peça: “Mas as grandes palavras, neutralizando (ou revidando) os grandes golpes dos soberbos, ensinam a compreensão na velhice” (Citado por Arendt, 1988, p. 34). Lacan, por sua vez, dedicou-se a um amplo comentário da personagem sofocleana, para ilustrar o que propôs com o nome de “ética da psicanálise”. Para nosso objetivo de apreciar a posição do estagiário da clínica-escola de psicologia, bastará primeiro apresentar as linhas mestras de seu comentário.

Remeto o leitor ao seminário de Lacan (1988) dedicado ao tema da ética da psicanálise. Lá, encontraremos o autor entretido em comentar a posição do desejo de Antígona, exemplificado⁴⁵ uma ética que ficou conhecida como não transigir com o próprio desejo. Todo o comentário de Lacan baseia-se em interrogar o infortúnio, a *Até*, de Antígona. *Ektos Atas*, ele retira (p.318) do texto sofocleano, para definir esse limite além do qual a vida humana não pode suportar muito tempo, mas que é o lugar em que Antígona se afirma diante da lei de Creonte. Recorde-se sua tragédia: para cuidar dos restos mortais de seu irmão Polinices, invasor de Tebas, cujos rituais funerários foram proibidos por lei de Creonte, Antígona aceita seu destino de contar-se entre os

⁴⁵ “Na categoria do belo, apenas o exemplo, diz Kant (...), pode fundar a transmissão na medida em que ela é possível e mesmo exigida. Ora, em todos os sentidos, esse texto [Antígona] merece desempenhar esse papel para nós” (Lacan, 1988, p. 311).

mortos – o castigo previsto para quem não observasse a determinação da lei. Para Lacan (p. 342), o desejo de Antígona é um desejo puro de morte. Mas como pode ser um desejo puro de morte?

Lacan começa por apresentar e opor os lugares de Antígona e Creonte. Nenhum dos dois parece conhecer a piedade nem o temor – as paixões que Aristóteles diz serem as paixões purgadas pela catarse no desenlace da ação trágica. Antígona, até o desfecho do drama, perseverará irredutível em sua posição, enquanto Creonte terá de voltar atrás, aliás, tarde demais.

A função que Creonte representa é a de estabelecer, como chefe da cidade, o bem de todos do qual trata a lei que não reconhece a Polinices, porque invasor da cidade – figurativamente o retorno do recaiado –, o direito aos ritos funerários. Lacan introduz para Creonte o termo *hamartia*, termo de difícil tradução, classicamente vertido ao português como “erro” ou como “pecado” (é o caso da Bíblia), mas também como “erro de julgamento”, que nos parece bem apreciável: “a *hamartia* não está no nível do verdadeiro herói, ela está no nível de Creonte” (Lacan, 1988, p. 313). É pertinente ressaltar que o termo comporta uma semântica que evoca a continuidade de seus efeitos através das gerações, como se os filhos herdassem ou padecessem as maldições e os erros das existências anteriores dos pais⁴⁶.

Antígona, diferentemente de Creonte, não se situa no nível da *hamartia*, na sua função de defender as leis não escritas da *Diké*, a justiça dos deuses. Como heroína da peça, é-lhe reservado no comentário o termo *Até* – no texto da peça “repetido vinte vezes” salienta Lacan (Lacan, 1988, p. 318) –, termo que designa “o limite que a vida humana não poderia transpor por muito tempo” (p. 318). Esse é o lugar asseverado como o de Antígona, no qual ela é inflexível até o fim: “que Antígona saia desse modo dos limites humanos, o que isso quer dizer para nós? – senão que seu desejo visa precisamente a isto – para além da *Até*” (p. 319).

É a análise da semântica desse termo grego que articula todo o comentário de Lacan a respeito de Antígona. *Até* é o infortúnio, a desgraça, o que está na origem da experiência

⁴⁶ O comentário lacaniano não deixa isso expresso porque, como se verá, prefere atribuir isso somente aos efeitos da *Até*, de que ele vai tratar. Acharmos conveniente, entretanto, sugerir uma interpretação. A *hamartia*, como erro de julgamento em relação ao ato, vai ocasionar uma série de conseqüências em que o infortúnio é o resultado. Para ilustrar podemos considerar que há *hamartia* no gesto desmedido de Laio de seduzir Pelops, o filho de seu anfitrião, ou ainda antes, quando, para subtrair-se ao vaticínio de seu destino, entrega seu filho ao escravo para que fosse exposto. O próprio Lacan afirma coisa parecida sobre a continuidade dos efeitos da *hamartia*, quando diz que “a herança do pai é seu pecado”, já que nessa frase “pecado” seria *hamartia*, ainda que também possa ser *Até*. A tradição que sustenta essa interpretação de que a *hamartia*, como o pecado dos pais, se transmite, me parece ser alterada por Jesus de Nazaré. O Evangelho de São João, capítulo 9, traz que “E, passando Jesus, viu um homem cego de nascença. Os seus discípulos lhe perguntaram, dizendo: Rabi, quem pecou, este ou seus pais, para que nascesse cego”. Ao que Jesus responde: “Nem ele pecou, nem seus pais, mas foi assim para que se manifestem nele as obras de Deus” (João, 9, 1-3).

atroz da impiedade e do intolerável, e estabelece um limite, uma linha da experiência de que não se faz a escolha voluntária de aproximar-se. A experiência vivida da *Até* no texto de Sófocles está ligada à história da linhagem dos Labdácidas, ou seja, ela também é o resultado de um começo e de uma cadeia de infortúnios transgeracionais – que na lenda culmina no fato de restar à Antígona a ação de proporcionar e realizar os rituais funerários de seu irmão Polinices, tendo de se opor à lei de Creonte, o que, já sabia, a condenava a uma morte cruel e atroz. Ir “além da *Até*”, que Lacan assinala como sendo o visado por Antígona, é afirmado no texto como *Ektos atas*, um para além da *Até* “que ocorre uma vez que o limite da *Até* é transposto” (Lacan, 1988, p. 327). Essa transposição torna-se para Antígona “seu próprio bem, um bem que não é o de todos (...)” (p. 328). Lacan continua a comentar as passagens mais importantes da peça de Sófocles, cuja parte fundamental é a contenda, testemunhada vivamente pelo coro, entre Antígona e Creonte. Resta a Antígona defender, com suas palavras, as razões pelas quais realizou seu ato, defesa que encontra a oposição de Creonte. O desfecho é conhecido: o enclausuramento de Antígona nessa linha entre a vida e a morte, a intervenção de Tirésias, a desistência tardia de Creonte e o desenlace da tragédia com as mortes suicidárias da mulher e do filho de Creonte.

Depreende-se do texto de Sófocles que as ações de Antígona não são nunca da ordem de razões deliberadas por um bem comum. Ela fez o que precisava fazer, dessolidarizada de todos, a começar de sua irmã Ismene. É o que lhe restava para além da vida, destino do qual não tinha como subtrair-se, de ser a “guardiã do ser criminoso como tal” (Lacan, 1988, p. 342), no caso, de seu irmão Polinices. Tudo o que lhe sobra, após a condenação, são os lamentos com que se despede da vida sem deixar posteridade, e as palavras com as quais responde a Creonte. Entretanto, ainda que seu destino não tenha sido por ela deliberado, é de forma deliberada que ela para aí se dirige: “Antígona se apresenta como *autômatos*, pura e simples relação do ser humano com aquilo que ocorre de ele ser *miraculosamente portador do corte significante*, que lhe confere o poder intransponível de ser o que é, contra tudo e contra todos” (p. 341, grifo meu). É em tal “poder milagroso” do corte significante – que no comentário de Lacan está ligado ao que ele sugere como resistência à perpetração da “segunda morte⁴⁷” – que existe antes e além da morte da vida biológica: “(...) para Antígona a vida só é abordável, só pode ser vivida e refletida a partir desse limite em que ela já perdeu a vida, em que ela está para além dela (...)” (p. 339). Assim Lacan conclui dizendo:

⁴⁷ A “segunda morte” de que trata Lacan, nos parece solidária com o segundo nascimento, de que trata Arendt. Ambos só podem existir em função do “nascimento para a linguagem”.

“Antígona leva até o limite a efetivação do que se pode chamar de desejo puro, o puro e simples desejo de morte como tal” (p. 342).

Retornemos à questão da posição do terapeuta-estagiário. Postulamos aqui que a posição do terapeuta-estagiário no começo de seu afazer também é um desejo puro, pois é desejo em função do lugar em que ele chega definido pelo objetivo de tratamento que funda a formação da clínica-escola. A clínica-escola se fundamenta por oferecer estágio de psicologia clínica ao estudante universitário e essa função se caracteriza por propiciar o encontro do estudante, que passa a ser definido como terapeuta-estagiário no espaço da instituição, com o paciente que vem para tratamento. Essa torção de estudante para terapeuta precisa desdobrar-se porque o tratamento não é considerado como ensaio, mas sim como encontro real de uma demanda por formular-se com uma escuta que a acolha e conduza por seus desdobramentos transferenciais, o que determina que esteja presente uma escuta do inconsciente tal como em qualquer tratamento de definição analítica, o que participa do que se lê nessa citação:

O que o sujeito conquista na análise não é apenas esse acesso [ao ato genital], uma vez mesmo repetido sempre aberto, é na transferência alguma outra coisa que confere sua forma a tudo o que vive – é sua própria lei, da qual, se assim posso dizer, o sujeito apura o escrutínio. Essa lei é primeiramente, sempre aceitação de algo que começou a se articular antes dele nas gerações precedentes, e que é, propriamente falando, a *Até*. Essa *Até*, não é por não atingir sempre o trágico da *Até* de Antígona que ela seja menos parente da desgraça.

O que o analista tem a dar, contrariamente ao parceiro do amor é o que a mais linda noiva do mundo não pode ultrapassar, ou seja, o que ele tem. E o que ele tem nada mais é do que seu desejo, como o analisado, com a diferença de que é um desejo prevenido (Lacan, 1988, p.360).

Quando de sua chegada na clínica-escola, o desejo do estudante não é ainda prevenido, uma vez que até então sua lida foi principalmente com a teoria ensinada sob um aspecto universitário. Como tal, a teoria dimensiona o campo do trabalho psicanalítico e permite seu reconhecimento sem ter colocado em causa ainda ao próprio aluno. A prática clínica que principiará vai transformar essa situação em outra, pois o real do encontro com o paciente e a experiência de supervisão começam por exigir a confrontação com a singularidade pessoal – que chamamos antes de sintoma – até esse momento desconsiderável. Ocupar a posição de terapeuta nessas

circunstâncias é um desejo puro da prática clínica no que ela mantém de necessidade de realização, de que o tratamento ocorra medindo-se pelo ato psicanalítico. É em relação a tal desejo puro que o sintoma do aluno se colocará e fará resistência. Como podemos ainda pensar o desejo puro da clínica?

Segundo Didier-Weil (1997), “o desejo de morte de Antígona não é, como o de seu pai, um desejo suicidário d’a’ morte, mas um desejo orientado pela tendência a reencontrar a *Coisa* que, para ela, é simbolizada por esse significante enigmático que é a sepultura de Polinices” (p.96). Para o autor, é necessário perguntar-se se Antígona “não será aquela que, *tendo sido testemunha silenciosa da maldição* proferida pelo seu pai sobre o seu irmão, *será levada a se levantar contra tal maldição* que condena Polinices a morrer sem túmulo?” (p.101, grifo meu).

Qual a posição do estagiário no seu procedimento clínico? Entendemos que em relação ao paciente que começa a receber, está como Antígona para os restos mortais de seu irmão Polinices, lidando com uma maldição, com algo que precisa poder vir a ser mais bem dito com a apropriação enunciativa. Essa é uma posição ética impossível de ser cumprida pelo estagiário, a não ser à custa do seu próprio martírio, já que sua própria constituição subjetiva participa antes da mesma lei que amaldiçoa – lei que ordena o sintoma social. Mas se foi dito antes que é viável?

Eis onde é preciso chegar para advertir também sobre a posição do jovem terapeuta que é o estagiário: o que faz a torção da particularidade acadêmica que é a sua para clínico iniciante é o fato de que lidar com os fenômenos da transferência que ele provoca e dos quais faz parte, não é algo que possa assentar-se sobre uma pura idiosincrasia pessoal, ou seja, sobre a espontaneidade de um sintoma inadvertido. Se até então o desejo e o sintoma do aluno podiam ser deixados de lado, podiam não interessar aos outros e nem a si mesmo, a partir do momento que a prática clínica lhe confronta com um desejo puro que o faz terapeuta-estagiário, a advertência da resistência subjetiva, ou seja, quando o limite suportável do infortúnio, da *Até* de seu paciente, lhe remete ao seu próprio infortúnio, determina o instante em que ele não tem mais como não lidar com o que até então foi apenas vicissitude subjetiva que o constituía, que não precisava ser contada para o percurso acadêmico. Caberá a ele a iniciativa da procura do que a prática da supervisão não pode lhe dar e nem qualquer dispositivo de instalação universitária: a experiência da análise pessoal propriamente dita. Essa experiência ele só poderá fazer alhures, com o psicanalista que escolher.

Creio que se afirme assim a formação que a clínica-escola de psicologia pode conceber em proporcionar ao aluno. A partir do impossível de que o estagiário permaneça na

posição de um desejo puro do ato clínico, e considerando que o que caracteriza a clínica escola de orientação psicanalítica é ser um espaço discursivo medido ao ato analítico, promover esse espaço é realizar as melhores condições para que o que advenha da experiência clínica se esclareça como os feitos de que a capacidade discursiva é capaz de fazer, no caso contando o sintoma. A formação da clínica-escola é assim a fundação de um espaço que reconhece a validade do discurso como revelador dos agentes e dos sujeitos que o compõem. Levar o estagiário a experimentar a necessidade de validação do espaço discursivo que é dele mesmo também vai ao encontro de uma prática que é a de dar a palavra ao outro. Possibilitar uma prática clínica com as atividades de atendimento, supervisão, apresentação de casos, seminários, discussões clínicas e demais ações que a clínica-escola venha a dispor em sua formação, é a forma que a instituição possui de advertir algo do desejo do aluno para a formação na experiência, levando-o a descobrir por isso a importância de validação do espaço discursivo de revelação, a começar do seu próprio, já que o ato psicanalítico se fundamenta na revelação de um sujeito a partir de uma nova formulação da verdade com o saber, com o objeto, com o desejo e com a capacidade de sua enunciação na palavra falada e escrita. A interpretação psicanalítica deve levar a contar o sintoma diferentemente depois, pois é “ato que é dizer que transforma o sujeito”.

Assim retomamos ainda o que afirmamos antes como “relação de solidariedade do sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública”, um tipo de relação que se esclarece a partir de uma dependência comum, qual seja, a da revelação pelo ato discursivo. Propomos que pensar a formação real da clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica pode ser feito a partir da consideração de tal relação de solidariedade, que indica como conceber a formação da instituição: como a fundação de um espaço conduzido pela capacidade discursiva que forma seus agentes na medida em que eles atuam e se revelam, e que lhes consigna, por essa compreensão da importância de um espaço válido do discurso e de suas propriedades, a formação capaz de realizá-lo onde for inserido o trabalho do psicólogo atuante.

- **A atividade de apresentação de casos clínicos**

Chegamos a concluir que o espaço da clínica-escola de orientação psicanalítica se mede pela potencialidade do ato analítico. Por isso, pelo fato do discurso psicanalítico, também concluímos que esse espaço participa da afirmação de Arendt de que “sempre

que a relevância do discurso entra em jogo, a questão torna-se política por definição”. A aproximação com a política, cuja definição discursiva exige a consideração da esfera pública, fez-nos aproximar as propriedades do espaço discursivo que é validado na clínica-escola com o espaço discursivo que é a esfera pública, de tal modo que propomos que suas propriedades – as de serem um lugar de feitos e palavras que igualam e diferem os sujeitos – possam ser pensadas na maior aproximação. Queremos dizer com isso que as propriedades da esfera pública podem esclarecer as propriedades que orientem a formação da clínica-escola de psicologia. Queremos aqui ilustrar essa afirmação com uma atividade que mais do que as outras evidencia a disposição da palavra conforme um espaço adequado de liberdade de enunciação na clínica-escola. Essa atividade é a de apresentação de caso clínico.

A denominada “apresentação de caso” é uma das atividades que compõe as formações reais da clínica-escola. Sua função é a convergência da composição de “clínica” com “escola”, ou seja, do objetivo do atendimento com o objetivo da formação. É a atividade que reúne mais amplamente a equipe técnica, a partir da realização e da supervisão dos atendimentos. A importância de discorrermos sobre as definições da apresentação de caso é a forma como a atividade ilustra o que é da formação geral da clínica-escola no trato com o caso particular, num ambiente que permite a interação das formações de seus agentes.

A existência da atividade de apresentação de casos deve ser prevista nas atividades da instituição, ocorrendo sistematicamente na forma de reuniões de equipe, ou acontecendo extraordinariamente quando uma situação, seja a de um caso clínico ou um a de um tema clínico específico, solicitar.

O formato mais comum para as reuniões regulares é a escolha de um apresentador, um terapeuta da equipe, que fará a exposição falada dos elementos do caso clínico de um paciente que é atendido, ou que esteve em atendimento⁴⁸. Após o término da apresentação do material clínico, faz-se a discussão do caso.

Um primeiro interesse desse tipo de atividade é o aspecto de atualização que ele permite para o reconhecimento do trabalho de atendimento clínico que está sendo realizado, isto é, a atividade de apresentação de casos proporciona uma visão panorâmica de como estão sendo levados a efeito os atendimentos gerais no âmbito da instituição. Seja lembrado que a clínica-escola

⁴⁸ A escolha do caso pode recair sobre um atendimento interrompido ou considerado terminado, pois os elementos que decidiram essa finalização são matéria específica para a experiência da clínica.

de psicologia é uma instituição muito dinâmica na composição de sua equipe, que se modifica periodicamente, além dos próprios membros também modificarem a qualidade de seus atendimentos com a aquisição de maior prática, e isso determina que a qualidade dos atendimentos não seja sempre a mesma. A responsabilidade desse reconhecimento parece caber mais aos supervisores e professores que compõem a equipe técnica permanente, pois com sua maior experiência devem poder constatar os altos e baixos da elaboração clínica que está acontecendo a partir dos trabalhos e debates em reuniões específicas.

A experiência da apresentação de caso é primeiramente do apresentador. Cabe a ele escolher o material clínico que apresentará e que dará ensejo ao trabalho. É uma experiência que mobiliza sua tensão e sua angústia, ainda mais se tratar-se de uma estréia de tomar a palavra para dizer, diante do público da equipe, do atendimento que realiza. Assim, é na companhia de outros que ele falará, o que, como vínhamos constatando, implica sua revelação na sua atividade. A atividade de apresentação de caso põe o apresentador verdadeiramente em causa, porque o que ele diz é testemunhado por todos e a qualidade do debate clínico que segue à apresentação depende da enunciação do apresentador. É esse aspecto de testemunho que é necessário ressaltar. A apresentação de caso não tem um valor de avaliação do terapeuta, não lhe é conferida nenhuma nota ou conceito, entretanto é um momento em que, pela exposição, ele dá o testemunho em público da sua ação de clínico. Tal testemunho é o resultado de uma ou de duas ações anteriores que também têm relação com tipos de testemunhos: o primeiro é o testemunho que o terapeuta fez da fala de seu paciente, que lhe propiciará o material clínico a apresentar; em segundo lugar, mas não necessariamente, está o que ele já terá elaborado desse material clínico na supervisão⁴⁹. Essas duas ações anteriores não podem ser ditas que acontecem numa localização com as propriedades da esfera pública, pois são reservadas no encontro de dois⁵⁰. A apresentação de caso, no entanto, pode ser entendida como acontecendo num espaço que se caracteriza pelas definições da esfera pública como lugar de ação e discurso. O espaço que se define pela apresentação de caso e a discussão clínica concomitante é, como de resto é também toda ação na clínica-escola, um espaço discursivo, definido por todos os presentes discorrerem sobre a apresentação do material clínico. Qualquer que seja seu dispositivo de engenhosidade, se reúne toda a equipe ou se reúne somente parte dela, se é prevista uma

⁴⁹ Estritamente, para a apresentação do caso, não é necessária a supervisão anterior, notadamente quando o tipo de reunião serve à discussão de casos cujos atendimentos ocorrem no mesmo dia.

⁵⁰ Deve ser lembrada a possibilidade de supervisões em grupo, que já começam a ter um caráter de publicidade e, até certo ponto, se assemelham com a atividade de apresentação de caso.

coordenação ou não (que normalmente é feita por um professor-supervisor), portanto, não importa qual seja a composição da reunião, cada participante está presente com sua singularidade numa situação que deve ser concebida como entre pares, ainda que se considere a disparidade de formações, uma vez que a experiência clínica, o conhecimento teórico, ou qualquer outro elemento distintivo da prática clínica, não é o mesmo para todos, mas não é essa disparidade o que concede o estatuto aos membros nessa reunião.

O horizonte ideal de uma reunião de apresentação de caso clínico é o horizonte ideal de uma composição de equipe clínica, quando todos os seus membros são co-responsáveis pela prática de cada ação clínica que se realiza, ou seja, as distinções dos saberes não prevalecem como autoridade de poder ou hierarquia. Numa discussão de caso, nunca se sabe de que boca, da mais ou da menos experiente, poderá sair a enunciação que pode esclarecer, da forma mais visível a todos, a tramitação da passagem desse caso pelo testemunho da equipe reunida. Isso me parece extraordinariamente importante por ser exemplar da formação real da clínica-escola de psicologia, por ilustrar que a formação se realiza através das enunciações pontuais de cada um, testemunhadas pelos outros na condução das ações clínicas. Para isso acontecer, o ambiente adequado é aquele que autoriza seus terapeutas e seus professores-supervisores a enunciar o que são levados a pensar sobre todos os casos apresentados, não havendo nada que deva ser censurado quando diga respeito ao entendimento do que está em questão no tratamento que é apresentado para o interesse coletivo. A responsabilidade do testemunho de cada um, independentemente do seu tempo, ainda que esse seja determinante da qualidade do testemunho, é a condição da realidade da experiência comum e da formação que ela pode disponibilizar.

Para essa capacidade de tomar-se um caso e compartilhá-lo em alteridade proporemos o nome de *Outrosamento*. Define-se como um tipo de entrosamento clínico da equipe, horizonte de sua formação. É a *prática da produção da menor resistência da passagem do material clínico*. É o ato procurado de um lance clínico bem feito na evidência da menor resistência ou na resolução dessa resistência. É da ordem de uma produção que é compartilhada como evidência pontual. Há desvelamento e há júbilo, ao mesmo tempo em que houve e haverá ainda imprecisão, incerteza e até lamento, que permite retomar sempre a memória do caso, que é elaborada pela experiência da equipe clínica no que se transmite e deve poder ser escrita.

A escritura da apresentação de caso tem uma importância essencial. Primeiro que ela é possibilidade de publicação do ato clínico que é realizado. Para publicá-lo de

forma escrita, pode-se levar em consideração três parâmetros. O primeiro é a escrita da razão da escolha do material ou do caso clínico a ser apresentado, quais questões clínicas que decidem pela sua escolha. O segundo trata da discussão que se seguiu à apresentação, o que da experiência teórico-clínica foi mobilizada para o encaminhamento da discussão clínica. O terceiro parâmetro, se for realizável, tratará das conseqüências que teve a apresentação de caso para a continuidade do tratamento⁵¹.

Por esse último parâmetro se entende que a apresentação de caso seja considerada uma formação real da clínica. Isso quer dizer que não se a entenda como atividade de aspecto puramente formal, de ensaio de experiência, mas que contenha um objetivo real de incidência e elaboração do tratamento como experiência compartilhada que perfaz a memória da clínica-escola e relança seu saber.

A atividade de apresentação de caso tem o caráter do testemunho mais amplo das atividades da clínica-escola de psicologia. Ela é quem mais ilustra exemplarmente na forma do testemunho o aspecto sempre tenso entre a experiência geral acumulada e o trato de casos singulares, no ambiente mais propício à demonstração das atividades fins de atendimento e formação. É essa tensão entre o que faz e como faz, na medida em que age, que exige a consideração da engenhosidade entre o saber geral e o trato dos casos singulares que sempre se apresentam. Compreendemos essa tensão como tensão entre sua técnica e sua ética, entre o já sabido fazer que desvela e regula o campo da experiência clínica e a prontidão para acolher sempre a novidade de experiência quando ela se apresenta pontualmente. A tal saber agir pontual da clínica-escola denominamos antes de fronética.

⁵¹ O conhecimento da proposição desses três parâmetros nós devemos ao ensino da psicanalista Martha Brizio, inventora e diretora da Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS.

2. A *phronesis* como saber: tensão entre técnica e ética

Quando tratamos das definições da clínica-escola descobrimos três níveis de definição da sua formação, que podem ser considerados diferentes e separados, embora estejam sempre imbricados de forma dialética. Aqui podemos acrescentar que a cada nível corresponde uma resistência ao trabalho, que depende do tipo de recalcamento a qual está ligada. O primeiro nível é a constituição do espaço físico, o que remete a pensar uma definição do tipo da arquitetura da formação da clínica-escola. A resistência neste nível está ligada às características de capacidade e de qualidade do espaço físico, isto é, quanto e em que condições pode a instituição realizar seu projeto ocupando tal espaço. O segundo nível de definição considerado foi reconhecido como a engenhosidade, a sagacidade, o discernimento com que a clínica-escola realiza suas ações de formação e que é um tipo de saber que nos remeteu ao termo grego *phronesis*, que é o que vamos retomar a seguir. A resistência nesse segundo nível tem o caráter da solução burocrática. O terceiro nível de definição é o da formação da equipe clínica, cuja resistência está ligada ao fato de que tal equipe se caracteriza por estar em constante transformação pelas saídas e chegadas de membros antigos e novos. Assim, a definição da equipe clínica se diferencia do primeiro nível, que tende a ser permanente, e do segundo nível, que tende a uma estabilidade de prática sempre acrescida pelas imprevisíveis novidades da experiência. Esse segundo nível se compõe do precipitado da experiência acumulada e constitui uma forma de saber que é o que ordena o funcionamento da clínica-escola em termos de decisão da forma de suas ações. O acumulado da experiência constitui um “saber geral” dos casos com que inicialmente se acolhe toda novidade que chega e só a partir de então que tal saber lidará com o que vira caso particular. O que estipulamos por *fronética* de uma clínica-escola é o saber com que realiza seus atos e reflete sobre eles com a consequência de uma formulação científica sempre hipotética e, se permanecermos com a experiência psicanalítica, essa elaboração será de cunho metapsicológico, como vimos com Freud e Lacan. A *fronética* de uma clínica-escola é, então, a ação de um saber que reflete sobre si mesmo, alterando-se quando isso se mostre mais acertado com a experiência. Os objetivos da excelência do tratamento e da formação dos agentes são sempre os norteadores da reflexão *fronética* da clínica-escola e, portanto, ficam em questão com isso a viabilidade, a técnica e a ética com que tais tratamentos são conduzidos. Postulamos que esses são os três predicados da autenticidade de uma clínica-escola de psicologia formada pelas suas

atividades. Em primeiro lugar está a viabilidade de tal clínica, portanto se são, e como são possíveis os meios para a realização dos seus atos. Em segundo lugar está sua ética, ou seja, se o ato que realiza está de acordo com aquilo que pretende, tendo em vista suas finalidades. Em terceiro lugar está a validade dos atos clínicos realizados, quando é necessário comprovar o valor desses atos ao longo do tempo. Verifica-se que esses três predicados são distintos entre si, mas não podem ser considerados sem inter-relação, pois na essencialidade da instituição clínica determinam o que se poderia chamar de sua autenticidade. Considerar a formação *da* clínica-escola de psicologia, a autenticidade desta, implica interrogar os saberes técnicos e éticos dela, respectivamente um saber da atuação geral, precipitado do acúmulo da experiência e um saber da situação particular, que leva a abordar cada caso clínico como novidade de experiência e, então, é necessário estabelecer a diferença e a relação entre esses dois tipos de saber. A questão de um saber técnico e de um saber ético não é nova e na história do pensamento foi abordada por Aristóteles de uma maneira que pode orientar nosso argumento sobre as atividades da clínica-escola de psicologia.

O termo *phronesis* foi utilizado por Aristóteles, que fez dele um conceito nos seus tratados de ética. Ele corresponde a um tipo de sagacidade no trato dos negócios humanos, que Arendt (2000) afirma ser uma “exigência em qualquer atividade que envolva coisas cujo alcance está no poder do homem” (p. 230). A autora afirma que a *phronesis* “é uma espécie de *insight* e entendimento das coisas que são boas ou ruins para os homens, um tipo de sagacidade – nem sabedoria nem inteligência – necessária nos assuntos humanos, que Sófocles, seguindo o que era de costume, atribuiu à velhice (...)” (p. 230), como vimos na menção que a autora fez às últimas linhas da peça de Antígona.

Gadamer (2005), em seus estudos de hermenêutica sublinhou a atualidade do pensamento de Aristóteles quando “(...) o que está em questão é a relação entre o geral e o particular” (p. 411). Tal relação é questionada quando se trata da aplicação de uma generalidade a uma situação objetiva, concreta e particular, que situe o intérprete na sua ação e no seu procedimento. É no contexto dessa problematização que Gadamer considera que as análises aristotélicas sobre o saber ético têm especial relevância. O autor investiga nos desenvolvimentos de Aristóteles qual é o tipo do saber ético, sobre como pode ser um saber ético, um saber cuja aplicação guie a ação diante de uma situação concreta reconhecida pela consciência ética. Para encaminhar essa investigação, o autor procede a uma análise do texto aristotélico, por cuja abordagem também poderemos nos guiar para a consideração do termo *phronesis* em nosso contexto temático.

Para Gadamer a preocupação de Aristóteles consiste em desvelar a função da razão no procedimento da ação ética e que, para tanto, no desdobramento de suas investigações, foi levado a abordar as relações que há entre a “razão e saber, que estes não estão separados do ser que deveio, mas são determinados por esse ser e são determinantes para esse ser” (p.412). Trata-se, assim, para Aristóteles, de pensar o que condiciona a ação humana em relação ao bem, na medida em que critica a concepção socrático-platônica da equiparação da virtude e do saber. O que é introduzido como novidade, “o *insight* antiplatônico de que a razão por si só não move coisa alguma” (Arendt, 2000, p. 228), é a convicção de que é a *orexis*, aspiração e desejo, o que sustenta o saber ético do homem na medida em que é elaborado numa atitude firme (*hexis*), no exercício e no hábito da conduta (*ethos*). Para a ação, o tensionamento permanente entre a razão e o desejo ocasiona a necessidade da deliberação e, portanto, a necessidade de visibilidade do fato da consciência ética, para o que é exigido um tipo de discernimento, que Gadamer sublinha primeiro ser o “saber ético da *phronesis*” em oposição ao “saber teórico da episteme” (p. 414). O autor continuará seguindo Aristóteles nas diversas aproximações, e decisivas distinções, que este faz entre a *phronesis*, “a virtude da ponderação reflexiva” (p. 424) e o saber técnico da *techne*, o saber produzir coisas determinadas.

Sendo assim, a investigação do que concerne à especificidade do que é o problema da ética e de seu conteúdo, os assuntos que exigem deliberar e agir corretamente, ganha relevo e se distingue da investigação dos acontecimentos naturais, dos processos da *physis*, “pelo fato de nela [na ação ética] não atuarem simplesmente capacidades ou forças” (p.412), ou seja, para além de uma natureza humana condicionada por regulações eternas e universais para todos os casos, o que realiza o homem como tal é que ele vem a ser por intermédio de como age. Não significa que o campo da ação humana seja arbitrário, que não conheça nenhum tipo de regulação, ao contrário, o que fica afirmado é justamente que sua regulação é condicionada pela “mutabilidade e regularidade *limitada* dos estatutos humanos” (p. 412, grifo meu). Entende-se assim que é na tensão existente entre as modificações da tradição e o esforço contingente de estabelecer um saber sobre o agir correto que é fundado o campo da investigação ética.

Gadamer adverte que o impacto dessa tensão exige de Aristóteles expor o problema sobre como é possível pensar um saber teórico sobre o ser ético do homem. Qual o estatuto que pode ter tal saber? O agir ético caracteriza-se pela pontualidade de ser ação na situação concreta e prática em que ele é exigido, ou seja, nas palavras do autor, “aquele que atua deve ver a situação

concreta à luz do que se exige dele em geral” (p. 412). Dessa maneira, é postulado haver um saber que seja possível aplicar diante da situação concreta, que possa realizar-se na exigência prática, o que de outra forma seria uma determinação vazia de sentido se não pudesse orientar o procedimento, permanecendo apenas como função teórica. Esse postulado é essencial para o problema da reflexão ética; é ele que dá a razão de sua existência como tal, pois leva a perguntar como pode ou qual é o estatuto de um saber que trata de discernir na situação concreta o modo de agir e de se conduzir.

Aristóteles enfatiza que não há, para o fato da filosofia prática, como estabelecer um saber de exatidão matemática, um nível máximo de exatidão que orientasse com precisão em todo e em cada caso. Isso seria assim não apenas pela distinção já evocada entre o campo da *ethos* e da *physis*, uma impossibilidade advinda da própria fundamentação do campo, mas pela razão de que aquele que atua encontra-se na situação de ter que decidir por si mesmo, e diante da situação prática que o exige não tem como delegar a nada e a ninguém o poder de sua autonomia. A determinação da deliberação de sua conduta não pode ser substituída por nenhuma ordem geral que a preceda como situação dada, posto que se assim fosse, não se trataria mais de um problema de reflexão ética. Dito dessa forma, estabelece-se necessariamente que o enfoque de uma ética não pode visar suplantar a consciência ética, mas sim que “esclareça os contornos dos fenômenos ajudando assim a consciência ética a ganhar clareza sobre si mesma” (p. 413). Concebe-se então que uma sabedoria ética não precede a consciência ética, pois não pode aconselhá-la com exatidão na situação concreta, mas pode ajudar a consciência ética no discernimento do campo dos problemas em que ela é exigida como consciência.

No entendimento de Gadamer, o pensamento aristotélico a respeito da filosofia ética, a relação entre ser ético e consciência ética passa a ser um problema de método que está inteiramente determinado pelo seu objeto, dado que assim não há mais como pensar o problema independente da aplicação sobre ele do sujeito, ou do agente, para quem ele se coloca. É dessa forma que Gadamer afirma que Aristóteles continua sendo socrático quando “conserva o saber como um momento essencial do ser ético” e que o que lhe interessa “é justamente o equilíbrio entre a herança socrático-platônica e esse momento do *ethos* a que ele [Aristóteles] deu validade”. Com essa afirmação, Gadamer está também interrogando o método objetivador da ciência moderna, estabelecido na separação cartesiana de sujeito e objeto, que ele denomina de “falsa objetivação”. Para ele, o saber ético aristotélico não é um saber objetivo porque “aquele que sabe não está frente a uma constelação de fatos, que basta constatar, mas é atingido diretamente por aquilo que conhece”

(p. 414), ou seja, diante da emergência da situação concreta, do evento, aquele que conhece é chamado a agir, precisa agir. Se o saber é “um momento essencial do ser ético”, um saber prévio que deve orientar a ação, permanece a pergunta sobre que tipo de saber é esse.

A primeira distinção é de que não se trata do saber da ciência, não se trata do saber teórico da *episteme*. O saber ético da *phronesis* distingue-se do saber teórico da *episteme*. Este último é um saber sobre o inalterável, sobre aquilo que é eterno e necessário e que encontra seu paradigma na demonstração matemática. Como tal, por ser demonstrável, pode ser transmitido e qualquer um pode aprender sem ser convocado deliberativamente, sem que necessariamente tenha de tomar uma posição diante do saber. Para o problema da hermenêutica das ciências do espírito, Gadamer afirma que essa delimitação entre saber ético e saber nos moldes da matemática não auxilia a extrair nenhum ensinamento: “as ciências do espírito fazem parte, estritamente, do saber ético” (p. 414). O Objeto das ciências do espírito é o homem e o que este sabe de si mesmo, este “se sabe a si mesmo como ser que atua e este saber que possui de si mesmo não tem a função de comprovar o que é” (no sentido do que é inalterável), uma vez que o terreno da aplicação do saber ético coloca o homem em relação com as coisas contingentes, aquelas que “nem sempre são como são, pois podem também ser diferentes” (p. 414). Pois bem, é diante dessa contingência do acontecimento que o homem pode intervir e seu saber deve orientar seu fazer.

É nesse ponto que se situa o verdadeiro problema do saber ético que mais ocupa a atenção de Aristóteles, tal como observa Gadamer. Um saber que imprime ao fazer um direcionamento é o que caracteriza o que os gregos chamam de *techne*, ou seja, o saber do artesão que produz coisas com sua arte e habilidade a partir da matéria que utiliza. Assim se impõe a interrogação sobre se o saber moral é um saber desse tipo. Entende-se a razão da comparação: seria o saber moral um saber de como cada um se produza a si mesmo? O dever aprender a fazer de si mesmo o dever ser “tal como o artesão aprende a fazer, segundo seu plano e vontade, o que deve ser” (Gadamer, 2005, p. 415)? Se o artesão projeta, ou antecipa, a idéia do que quer fabricar e sabe fazê-lo na matéria que molda, também o homem deve projetar seu *eidos* para produzir a si mesmo?⁵² Gadamer salienta que de fato Sócrates e Platão aplicaram o conceito de *techne* ao conceito de ser humano e descobriram, com isso, algo verdadeiro. Aplicado no âmbito da política, o modelo da *techne* serve para ressaltar o que é chamado de “arte da política”, que seria uma habilidade de todo

⁵² Assim já parece ser admitido no aforismo de Epicuro: “Devemos escolher um homem bom e tê-lo sempre diante dos olhos, para vivermos como se ele nos observasse e para fazermos tudo como se ele nos visse”. Esse aforismo epicúreo antecipa formidavelmente a concepção freudiana de um supereu.

cidadão, supostamente experiente na participação nas coisas da *pólis*. Assim, em relação ao saber da *techne*, Sócrates o reconhece como um saber real em relação à experiência, ou seja, não se trata apenas de experiência adquirida pela prática, mas um saber prévio que orienta, ou antes, é uma arte e habilidade. Apesar, no entanto, de considerar o saber da *techne* um saber real, Sócrates discorda que este seja o saber verdadeiro que constitui o homem e o cidadão como tais. Vale, entretanto, que, como saber real, coincide com o tipo de saber moral que Sócrates procura, mesmo que não seja ele: “ambos são um saber prévio e pretendem determinar e guiar um agir. Eles precisam conter em si a aplicação do saber a cada tarefa concreta” (p. 415).

Esse aspecto é ressaltado por Gadamer, não sem advertir que “aplicação” não tem o mesmo significado em ambos os casos (no saber técnico e ético). Há, é assinalado, uma “peculiaríssima tensão” entre a *techne*, quando ela é ensinada e a adquirida na experiência. O saber próprio da *techne* visa sempre à *práxis*, visa sempre a sua aplicação sobre a matéria, é um saber que exige o domínio do artesão sobre a coisa que produz. Gadamer afirma, porém, que, mesmo assim, não se justifica chamar de “teórico” o saber prévio da *techne*, e que o saber de alguém que aprendeu um ofício não é necessariamente superior ao de um iletrado muito experiente, aquilo que poderíamos caracterizar hoje como um autodidata. Entende-se que o saber técnico não é um saber teórico, que o saber fazer não é o saber aprendido na contemplação teórica, mas que está associado ao ato mesmo da fabricação, por onde se dá a aquisição da experiência. Mesmo não sendo um saber teórico puro, entretanto, deve haver um saber prévio que guia a execução na experiência, ou seja, que o bom êxito pende para o lado de quem aprendeu eficientemente seu ofício, embora a matéria nem sempre se submeta ao desígnio ideal do artesão. Também em relação ao saber ético é exigido de antemão um saber prévio, pois que apenas a experiência não basta para uma decisão ética acertada. Para ser consciência moral necessita ser previamente discernida e guiada e, ainda, diferentemente da experiência da *techne*, não pode ficar à mercê do acidental do êxito alcançado no caso particular. Assim, há correlação “entre a perfeição da consciência ética e a perfeição do saber fazer da *techne* (...), mas não são a mesma coisa” (Gadamer, 2005, p. 416). Se, diferentemente da forma como o artesão dispõe da matéria que molda, o homem não pode dispor de si mesmo⁵³, o saber que guia seu

⁵³ Hannah Arendt está de acordo com este esclarecimento de Aristóteles de que o homem não pode dispor de si como o artesão dispõe da matéria com a qual trabalha. Quando ela afirma que na ação e no discurso os homens revelam quem são, afirma também que não basta ao homem o propósito deliberado de se revelar “como se a pessoa possuísse e pudesse dispor desse “quem” do mesmo modo como possui e pode dispor de suas qualidades” (Arendt, 1988, p.192). O descentramento do sujeito com relação ao ego promovido por Lacan nos parece também concordar amplamente com o fato de que não é possível dispor de si como de uma coisa que deliberadamente se molda e que, portanto, como vimos antes, o sujeito que se revela o faz também

agir ético tem de ser distinto do saber que dirige a fabricação de coisas. Gadamer salienta que a esse saber de si Aristóteles chama de “saber-se” (*Sich-Wissen*), um “saber para si” (*Für-sich-Wissen*), que é duplamente delimitado, tanto em relação ao puro saber teórico quanto perante o saber técnico.

Para Gadamer, essa dupla delimitação fica mais difícil de ser estabelecida quando se considera a “determinação ontológica do objeto” desse saber não como algo geral (o que seria o caso de um saber teórico científico), mas como algo que apesar da unicidade, pode ser também de outra maneira. Aqui há, igualmente, uma aproximação do saber relativo à consciência ética e ao saber técnico. De fato, o artesão possui um saber “para si”, ao qual pode recorrer sempre que necessário: escolher os meios e o material e produzir o objeto de sua arte ao aplicar seu saber geral na situação concreta e contingente. Em relação à decisão moral, pode-se conceber o mesmo modo de aplicação do saber? Quem se defronta com a situação de dever tomar uma decisão moral, supostamente capaz de fazê-lo, é sempre alguém que já traz um aprendizado anterior, a educação e as origens para, de modo geral, saber o que é correto, e “a tarefa da decisão ética é encontrar o que é correto na situação concreta, isto é, discernir e apreender o que é correto na situação. Também ele deve lançar mão e escolher os meios adequados, e seu agir deve orientar-se tão reflexivamente quanto o do artesão” (Gadamer, 2005, p. 417). Então, se o saber técnico também enfrenta a contingência, ao contrário do saber epistêmico, por que os saberes ético e técnico se tratam de saberes diferentes?

Na continuidade da resolução desse problema, Gadamer explica que da análise aristotélica da *phronesis* é possível extrair “uma série de momentos que respondem a essa pergunta” (p. 417). Primeiramente, uma *techne* se aprende e também pode ser esquecida – o que é distinto do saber ético, que não pode ser aprendido e nem esquecido.⁵⁴ Além disso, com o saber ético não nos defrontamos ao modo do saber técnico, o qual podemos escolher aprender ou não: o saber ético, como vimos antes, não é confrontar-se com uma constelação de informações, mas implica aquele de que se trata, o move à ação, exige dele a aplicação do saber prévio que deve possuir.

diante de si mesmo (pois é do Outro que recebe sua mensagem). Desde o seminário de 1954-55 serão em profusão as indicações nesse sentido. No seminário indicado, por exemplo, quando critica a tradição do ser consciente de si, Lacan afirma: “Ele diz – *Eu, sou aquele que sabe que sou*. Infelizmente, mesmo que ele saiba que é, não sabe absolutamente nada daquilo que é. Eis o que falta em qualquer ser.” (Lacan, 1987 [1954-55], p.28, grifo no original). Vimos antes como a revelação do sujeito é representada no grafo do desejo pela possibilidade do significante de uma falta no outro: S(A barrado). O que estamos perseguindo é a possibilidade da retomada do que Aristóteles investigou como o saber ético da *phronesis* contando a partir da proposição lacaniana do S(A barrado).

⁵⁴ Aqui entendemos que ao afirmar que o saber ético não pode ser aprendido e nem esquecido, Gadamer está querendo indicar a impossibilidade da transmissão de um saber ético de alguém para outro na forma de puro aprendizado teórico ou técnico, que não implicam a questão ética da deliberação.

Conforme Gadamer, por isso é tão problemático o conceito de aplicação, pois só é possível aplicar aquilo que já se possui antes. O saber ético, entretanto, não será primeiro possuído para depois ser aplicado. As imagens da virtude, da justiça, da decência e da coragem, por exemplo, são, prossegue o autor, imagens diretrizes pelas quais se pode guiar-se, mas há uma diferença essencial entre tais imagens diretrizes e o *eidos* pelo qual se guia o artesão. Este último possui a idéia da coisa de sua arte inteiramente determinada e com antecipação, enquanto a idéia da virtude não tem como ser plenamente determinada independentemente da situação concreta que exige a consciência ética. Não há como ser justo sem a situação que exige deliberação da justiça; não há como ser corajoso, nem saber o que é a coragem, sem a situação que requer a conduta corajosa, e assim em relação a todas as virtudes.

Nesse sentido, Gadamer passa a uma análise mais detida da forma como Aristóteles tratou o problema da justiça. O que é justo parece estar completamente determinado quando se observa que está formulado em códigos e leis e nas regras gerais de comportamento, estas que, apesar de não estarem codificadas, possuem uma determinação precisa e uma vinculação universal. Por que, então, a aplicação da justiça não equivale à aplicação de uma técnica? Por que aquilo que Aristóteles chama de forma jurídica da *phronesis* não é uma *techne*?

Gadamer alerta que é nesta consideração que se encontra o verdadeiro lugar da hermenêutica jurídica, o que permite a ele fazer mais uma distinção entre o saber ético e técnico, além de conduzir seu comentário a respeito do problema do Direito Natural, como ele o compreende em Aristóteles. A aplicação das leis apresenta-se como uma problemática singular em comparação com a aplicação do saber técnico. Por este último, que prevê o projeto, os meios e a matéria, o artesão aplica o que aprendeu nas circunstâncias contingentes. Dessa forma, o resultado da fabricação deve-se à habilidade do artesão, mas também à adaptação que ele precisa fazer aos dados concretos que impedem que seu sucesso seja exatamente como estava concebido antes. O artesão precisa fazer reduções durante a execução de sua obra, e a aplicação de seu saber fica sujeita a uma imperfeição. Essa renúncia ao projeto ideal, todavia, não significa que se complete, que se incremente, o saber daquilo que ele quer. Em relação à aplicação do Direito, nos encontramos diante de uma situação bem diversa quando, na situação concreta, nos vemos obrigados a “atenuar o rigor da lei” (Gadamer, 2005, p. 419), o que apenas pareceria uma forma aproximada de redução, como no caso do artesão. Nesse caso, o que está em consideração não é uma redução da justiça, mas a aplicação de um Direito melhor. Gadamer observa que Aristóteles formula sobre isso ao tratar da

epieikeia, a equidade, que para o filósofo grego “é a correção da lei” (p. 419). Esta análise entra em debate em função do fato de que a lei é formulação geral que não tem como escrever por si a totalidade das realidades práticas em que é solicitada sua aplicação, na medida em que se encontra em uma tensão *necessária* com relação ao concreto da ação, uma vez que as *possibilidades* da realidade humana excedem, ou melhor, são deficientes, ao ordenamento ideal que as formulações da lei prevêm.

É em decorrência dessa discrepância entre o ordenamento ideal da lei e as realidades humanas de sua aplicação que o autor fará uma análise do entendimento aristotélico do Direito Natural. A afirmação de que “Aristóteles não se limita a rechaçar a questão do direito natural” (Gadamer, 2005, p. 419) encaminha a interpretação que o autor elabora do que chama “verdadeira profundidade” da questão como concebida pelo pensador grego. Se de fato o Direito Positivo, a lei convencionada, representa o direito em sentido absoluto, quando se trata das ponderações sobre a equidade “reconhece uma tarefa complementar do direito” (p. 420), voltando-se contra o convencionalismo extremado, “distinguindo o que é justo por natureza e o que é justo por lei” (p. 420). Trata-se não apenas de uma distinção simples que se resumiria em aceitar o Direito Natural como inalterável e a alterabilidade do Direito Positivo, assim como, afirma o autor, é comumente considerado, mas de considerar que se Aristóteles reconhece um Direito inalterável, o reserva às coisas dos deuses e que para as coisas humanas afirma que tanto o Direito Natural quanto o Direito Positivo são alteráveis. Trata-se assim de conceber que há um Direito determinado pelo convencionalismo jurídico que regula contratos humanos, mas que há também um Direito relacionado a coisas que não permitem uma convenção humana, haja vista que sua *natureza* se impõe antes como lei, não dependendo de as aceitarmos assim ou não, portanto como Direito Natural. Dessa forma, apesar da imposição da natureza da coisa, sua margem de mobilidade propicia, ainda, a fixação de um Direito que dentro dessas margens pode mudar. Gadamer cita exemplos mencionados por Aristóteles sobre a alterabilidade do Direito Natural e convencional: a mão direita, tida por natureza mais forte que a esquerda, mas que o hábito do treino e o exercício podem igualá-la àquela; e, mais no contexto jurídico, outro exemplo, e que diz respeito ao que é justo no comércio, na alterabilidade dentro de limites impostos, quando se compra e quando se vende, conforme a definição do que é estabelecido como convencionalmente justo⁵⁵: “no comércio

⁵⁵ Segundo Aristóteles, “as coisas que são justas apenas por convenção e conveniência são como se fossem instrumentos de medição”.

de vinho usa-se sempre uma e a mesma medida, mais abundante quando se compra do que quando se vende (...), essa conduta corresponde ao espaço de jogo do que é justo dentro dos limites impostos” (p. 420).

O que importa é destacar a intenção de Gadamer na consideração do sentido do Direito Natural conforme concebido por Aristóteles. O autor critica uma tradição posterior do Direito Natural, que teria se apropriado do desenvolvimento da tradição grega anterior, postulando que Aristóteles equiparara a inalterabilidade do Direito com a das leis naturais. Precisaríamos, então, pensar o contrário, e considerar com Aristóteles que o Direito Natural tem uma função corretiva, crítica, na esfera da aplicação das leis gerais. Estas são válidas para todos, e em todas as situações, mas essa é a propriedade das leis gerais e devido às características de uma situação concreta, a aplicação dogmática de leis gerais pode não determinar o que é o mais justo. A “insuficiência” da lei para determinar o mais justo, na complexidade de uma situação dada, ilegitima então sua aplicação rigorosa, sem atenuantes. Por isso que atenuar o rigor da lei não significa desconsiderar a aplicação do que ela expressa, mas, ao contrário, procurar uma justiça mais verdadeira, o que acontece na consideração da equidade, posto que “a justiça e a equidade são a mesma coisa, embora a equidade seja melhor” e “o fato do equitativo ser justo, mas não o justo segundo a lei, e sim um corretivo da justiça legal” (Aristóteles, 1996, p. 212).

O que é notável na observação de Gadamer é o fato de que o que fica demonstrado na análise aristotélica do Direito Natural é válido para todos os conceitos do que o homem deve ser. Na esfera dos assuntos morais, a variedade dos conceitos não se assenta sobre o normativo puramente convencional de ideais arbitrariamente estabelecidos, mas apesar dessa variedade, nos distintos povos e tempos, há na consideração da moralidade uma espécie de “natureza da coisa”, mesmo que não signifique que seja um padrão fixo que se possa aplicar por si mesmo. Dependerá sempre, portanto, da própria situação concreta que vincula o homem como tal, da representação da coisa como ela será compreendida pela consciência moral e sem que esse saber possa ser objetivamente ensinado.

A relação conceitual entre os meios e os fins adquire relevância a partir disso e por ela se distingue o saber ético do saber técnico. O primeiro não possui um fim particular e afeta a vida corretamente em seu conjunto, enquanto o saber técnico é particular e possui fins particulares. Não se trata de o saber ético corrigir o saber técnico quando este se encontra indisponível, mas que o saber ético da *phronesis* “ora se subordina ao fim, ora mais ao meio para

alcançar o fim” (Gadamer, 2005, p. 423). Contrário a isso o saber técnico, se ele existe, não tem necessidade de deliberar consigo mesmo, ao que Gadamer acrescenta que havendo *techne* “é preciso que aprendamos, e com isso saberemos também eleger os meios idôneos” (p. 422). O saber técnico é prévio e passível de aprendizagem, o que não se aplica ao saber ético, e suas distinções fundamentais excluem o horizonte de que “a expansão do saber técnico acabaria por suprir a dependência do saber ético” (p. 422). Quanto a este último, a relação entre meio e fim também é motivo de deliberação, porque não permite que se disponha com antecipação de um conhecimento dos meios idôneos pelos quais se concretiza a correção ética do fim adequado. O saber ético, portanto, só pode ser acionado no imediatismo da situação dada e o que pode “completar o saber moral é (...) um saber do que é em cada caso, um saber que não é uma visão sensível” (p. 423). Esse último ponto esclarece ainda mais a análise que Aristóteles faz da *phronesis*, pois a deliberação requer discernimento do que é a situação e como ela se apresenta, exige vê-la de perto não por ser visível como tal, mas porque precisa aprender a vê-la como situação de atuação à luz do que é correto. Nesse tópico, a falta de discernimento não implica imediatamente o erro ou o engano, mas antes a cegueira, como é o caso de quem, dominado pela paixão, age sem retidão seguindo o que a paixão lhe sugere ser correto.

Ainda em relação aos meios e aos fins do agir, Gadamer enfatiza a peculiaridade do saber ético no que diz respeito à forma da experiência, quando ela não pode ser distinguida do saber, como é o caso da particularidade do saber técnico, em relação ao qual convém perfeitamente a distinção. No caso da experiência do saber ético, o autor salienta que “o saber ético contém por si mesmo certo tipo de experiência” (p. 424), que afirma ser a forma fundamental da experiência.

Outro ponto sobre a reflexão ética aristotélica abordado por Gadamer, é a questão da compreensão (*Verständnis*) que aparece junto com a *phronesis*. A compreensão se realiza quando alguém, “julgando, consegue deslocar-se completamente para a plena concreção da situação em que o outro deve atuar” (Gadamer, 2005, p. 424). É uma capacidade de julgamento ético que também não é um saber geral, mas uma “concreção no instante” (p. 425), portanto não é um saber técnico de aplicação. Para alcançar uma compreensão adequada daquele que atua, o homem experiente precisa “desejar também o que é justo, que se encontre ligado ao outro nesse tipo de comunidade” (p. 425). O exemplo ilustrativo é interessante, indaga o fenômeno do aconselhamento em questões de consciência, o que implica uma comunidade de amizade entre aquele que dá e aquele que recebe o conselho – só com intenção de amizade isso terá sentido para o aconselhado. O

postulado da compreensão é que “o homem que compreende não sabe nem julga a partir de um simples estar postado frente ao outro sem ser afetado, mas a partir de uma pertença específica que o une com o outro, de modo que é afetado com ele e pensa com ele” (p. 425).

Por último, em sua trajetória pela lição ética de Aristóteles, Gadamer ainda destaca outro aspecto do modo de ser específico do saber ético e da virtude, como descrito pelo filósofo grego. Este se caracteriza por ser uma variedade da degeneração do saber ético, uma “contra-imagem” da *phronesis* e se encontra no homem que dispõe das faculdades do saber ético, mas age com essa capacidade somente em interesse próprio, sabendo tirar vantagens sem restrições em cada situação concreta e “não tem sensibilidade para perceber que há coisas que não se devem fazer” (2005, p. 426).

Levamos em consideração a afirmação de Gadamer a respeito da atualidade da análise de Aristóteles sobre a questão do fenômeno ético observando que sua análise pode nos guiar relativamente à consideração do tipo de tensão que há também entre técnica e ética na prática da condução dos tratamentos clínicos e na formação dos agentes da clínica-escola, saber de experiência a que demos o nome de *fronética*, e que trata da dispersão geral dos casos abordando-os como particularidade. Assim devemos retomar se essas formulações aristotélicas podem mesmo nos ajudar quando pensamos nas atividades clínicas em uma instituição clínica-escola. Isso se consentirmos que os meios e os fins de uma clínica-escola constituem um saber, ou se constituem através de um saber. Mas o saber clínico, então, é de que tipo, um saber técnico ou um saber ético? A resposta a tal questão sugerirá que essa é uma interrogação que se situa na mesma tensão medida pela interrogação aristotélica, e que não se conclui de uma forma definitiva.

Estamos afirmando em relação às atividades da clínica-escola que existe sim uma experiência prática cuja acumulação precipita a elaboração, o postulado de um saber confiável que permite a abordagem da novidade da experiência que chega pontualmente, ao mesmo tempo em que afirmamos que esse saber não pode ser dogmático e serve sempre apenas para a abordagem que permitirá a emergência do evento clínico que solicitará a formação do saber do que será nesse caso, ou seja, formação de um saber cuja formulação não é *a priori* porque não é sem relação com o variável da situação real do que se apresenta. Com Lacan, poderíamos afirmar que se trata do fato de que não existe Outro do Outro, que não há no significante garantia da verdade da articulação

significante⁵⁶. Lacan dizia que a cada tratamento toda a psicanálise precisa ser reinventada, assim como Freud afirmava a necessidade de abordar cada novo caso como se não nada se soubesse ainda da teoria psicanalítica.

Não podemos deixar de lembrar que Freud se dedicou a escrever muitos textos que foram chamados de técnica psicanalítica. Alguns dos mais representativos nesse sentido são talvez os produzidos entre os anos de 1911-1915, e algumas passagens escolhidas servirão para ilustrar a afirmação que tentamos demonstrar, qual seja, de que na clínica psicanalítica também o saber técnico e ético não são saberes do mesmo tipo, mas mantêm uma tensão de relacionamento entre si.

No texto *Conselhos ao médico sobre o tratamento psicanalítico* (Freud, 1912e), o autor sugere uma série de regras que, como diz antecipadamente, foram decantadas de suas próprias experiências, que devem servir também aos mais jovens, salvaguardada a individualidade de cada um, uma vez que tais regras metodológicas resultaram da especificidade de sua própria personalidade⁵⁷. A primeira sugestão conferida é sobre a técnica de escutar, a disposição da escuta. A regra aconselhada confere com a regra fundamental da associação livre, pois também o psicanalista deve se ajustar a ela, renunciando a uma seleção do material significativo que escuta, pois

nessa seleção obedeceria a suas próprias expectativas ou inclinações. Mas isso, justamente, é ilícito; se na seleção alguém segue suas expectativas, corre o risco de não achar nunca mais do que já sabe; (...) não se deve esquecer que (...) tem que escutar coisas cujo significado somente discernirá *a posteriori* (p. 112).

Interessa observar a relação estabelecida entre os termos “inclinação”, “saber” e “discernimento”. O conselho técnico versa sobre a suspensão das inclinações subjetivas que antecipariam o saber do psicanalista, porque da modulação de sua escuta depende o discernimento que só lhe será disponível no *a posteriori* da situação concreta dos momentos do tratamento. Tal conselho não trata de um saber prévio, a regra não é sobre um saber positivo, não diz tecnicamente como se faz para suspender uma inclinação subjetiva, mas aconselha o que não fazer [não selecionar previamente o que se escuta], e se pode convencionar que o conselho de suspender

⁵⁶ O que é uma boa sugestão de retorno sobre esse texto de Aristóteles, retomando-o sobre o aspecto de que a causa formal do saber que Aristóteles tenta formular só pode se escrever como “significante de uma falta no Outro”

⁵⁷ Tal observação sempre me evocou as primeiras páginas do *Discurso do Método*, quando Descartes, ao começar a apresentar seu método da dúvida, também observou que ele é próprio da forma como conduziu sua razão investigativa, o que pode servir a outros, mas que seu desígnio não é o de ensinar um método geral.

uma inclinação em nome do melhor discernimento se sugere uma regra técnica é também um princípio ético, que subjaz à necessidade de neutralidade do psicanalista.

Um outro conselho também nos parece ilustrar a tensão entre ética e técnica na situação do tratamento psicanalítico. Esse cuida da relação entre o trabalho de tratamento e a elaboração científica que pode advir dele. O aconselhado é que enquanto dure o tratamento, o psicanalista renuncie a fazer a teoria dele, postergando essa atividade do pensamento para depois do término do tratamento. Caso contrário, corre-se o risco de fazer no tratamento uma condução que vá ao encontro das necessidades da elaboração científica, as quais terão a função de acentuar preconceitos. Melhor será que o psicanalista se guie sem premissas, deixando-se surpreender pelas novidades que o tratamento possa aportar à experiência psicanalítica e que submeta tal material a um trabalho de síntese somente depois de concluído. Nesse ponto, Freud faz uma observação que aproxima o saber psicanalítico do saber teórico:

Seria irrelevante distinguir entre ambas atitudes [elaboração durante e após conclusão do tratamento] se já possuíssemos todos os conhecimentos, ou ao menos os essenciais, que o trabalho psicanalítico é capaz de brindar-nos sobre a psicologia do inconsciente (...). Hoje estamos muito longe dessa meta e não devemos fechar os caminhos que nos permitiriam reexaminar o já discernido e achar aí algo de novo (Freud, 1912e, p. 114)

Neste conselho nos parece exemplar a relação entre saber técnico, teórico e ético. Freud não deixa de estar afirmando que o saber psicanalítico produz uma formulação teórica, à qual sempre está associada uma técnica ou conhecimento, entretanto, se ela existe e deve ser aprendida, sugere que na lida com o caso particular a síntese desse conhecimento seja suspensa para que novas oportunidades da capacidade do discernimento analítico possam acontecer.

Além desses dois exemplos, aos quais se podem somar muitos outros retirados do texto freudiano, nos deteremos em mais um pela capacidade de exposição do autor para ilustrar a tensão que permanece sempre entre saber técnico-teórico e ético quando lidamos com a psicanálise. No seu texto “Análise terminável e interminável” (1937c), Freud lida com um problema relativo à prática da psicanálise e o término de uma análise. Ele traz para discussão um caso em que o analisante, que exerce ele mesmo a prática da análise, julga que suas relações com os homens e com as mulheres não está isenta de sofrimentos e de transtornos neuróticos e por isso se faz analisar por Freud. A experiência analítica que realiza alcança bom êxito e o homem conquista novas

posições, casando com a mulher amada e se convertendo em amigo e mestre de seus supostos rivais (p. 224). Passados vários anos em que o vínculo com seu analista permaneceu imperturbado, eis que sobrevém uma perturbação e o analisado entra em desacordo com seu analista, reprovando que não havia propiciado uma análise integral, “é que [o analista] deveria saber, e ter em conta, que um vínculo transferencial nunca pode ser meramente positivo; teria que haver feito o caso da possibilidade de uma transferência negativa” (p. 224). Freud contra argumenta que na época da análise não havia indícios de transferência negativa e que, ainda que compreendendo depois fosse possível supor leves indícios dela, seguiria “sendo duvidoso que tivesse o poder de ativar por mero assinalamento do tema (...) enquanto esse não fosse atual no paciente” (p. 224). Freud supõe que teria sido necessário empreender alguma ação direta contra o paciente, objetivamente inamistosa. O panorama da questão é claro: teoricamente pode-se supor que sempre há, junto com a transferência positiva, a face avessa e negativa de tal transferência. Entretanto, esse saber não autoriza tecnicamente uma intervenção que faça aparecer no tratamento aquilo que ainda não é espontaneamente atual na relação inconsciente com o analista, que só pode esperar e não provocar deliberadamente o que ainda não está presente. Ou seja, mais uma vez, trata-se de um saber geral dos casos que não pode ser simplesmente aplicado sem ter conexão com a singularidade e atualidade do caso que se apresenta ao analista e que exige a sagacidade e a prudência de seu ato.

Cremos que estes três exemplos bastam para indicar e ilustrar o que estamos afirmando. Voltemos então à questão da clínica-escola de psicologia, uma vez que ela já seja decidida a pautar seus trabalhos pela orientação psicanalítica. Com o que podemos concluir? Com a afirmação que fizemos antes, de que a imbricação viável, ética e válida das atividades que formam a autenticidade de uma instituição clínica-escola se realiza através da ação pontual de seus agentes. A reunião destes numa equipe e em um espaço físico para realizar tais ações constitui a formação da clínica-escola, formação que estamos chamando de *fronética*, isto é, o discernimento, a sagacidade da instituição no trato dos assuntos clínicos de sua competência: acolhimento, encaminhamento, tratamento e formação continuada. Essa constituição *fronética* é a formação clínica que age e se transmite, ou seja, que permite que sua ação possa ser realizada de novo em outras circunstâncias. Como podemos vislumbrar, não pode ser a transmissão técnica de um saber fazer padronizado, mas não deixa de ser um tipo de saber fazer, saber fazer algo frente à situação concreta que exige a intervenção do clínico em relação ao sintoma, em relação ao “retorno da verdade como tal na falha de um saber” (Lacan, 1998, p. 234).

Considerações finais

Em relação ao ensino da psicanálise na universidade poder-se-ia considerar dois casos de arranjos diferentes. Se eles não são totalmente antagônicos, distinguem-se na forma como concebem os limites desse ensino. Tais arranjos admitem, desde Freud, a afirmação de que a psicanálise pode ser ensinada na universidade, mas eles percebem de forma diferente seus objetivos.

O primeiro arranjo, por ser mais simples, considera que tal ensino, sem ter alternativa, não tem em vista a formação do psicanalista propriamente dita. Assim, pode ser proposto na forma de componentes curriculares como é proposto qualquer ensino no campo do saber universitário, que coloca lado a lado as diversas teorias existentes. Para isso, bastará uma suficiente organização curricular e a disponibilidade de professores que dominem o campo de saber teórico da psicanálise, salientando-se que não será necessário que sejam psicanalistas formados. Esse é o sentido, ou o aspecto, do ensino dogmático-crítico ao qual Freud fez alusão em 1919. A efetividade dessa forma de iniciativa é o conhecimento da teoria psicanalítica, sua história, seus precedentes, seus principais conceitos, seu contexto no âmbito mais largo do debate intelectual, ou seja, seu lugar no campo das idéias. As conseqüências de tal ensino, para fora desse âmbito, importam pouco não porque sejam desprezíveis, ao contrário, mas porque não projetam a prática do ofício do psicanalista. Subjacente a esse arranjo, está a concepção de que a formação psicanalítica ocorre exclusivamente ligada a um instituto psicanalítico que nada tem que ver com a universidade.

O segundo caso introduz uma dificuldade suplementar, porque ele parte do princípio de que o ensino da psicanálise na universidade pode ter, como conseqüência, a formação do psicanalista e, portanto, a transmissão da psicanálise. O panorama de tal dificuldade precisa ser mais bem explicado e situado. Não se trata de afirmar que esse ensino dogmático-crítico é o que formará o psicanalista, mas que tal ensino poderá vir a ser considerado já como o ponto de partida de uma formação (conseqüência futura) que possa acontecer. É nesse caso que a responsabilidade será maior, pois caberá se aceitar ou não os riscos e os mal-entendidos que tal empreitada pode ocasionar tanto na prática da psicanálise em si, como também no contexto de sua formação. Um dos problemas que poderá surgir a partir desse mal-entendido é os universitários formados acreditarem, de uma forma inadvertida, ter recebido uma formação psicanalítica quando ainda não conseguem reconhecer

o que seja isso. Podemos ver que o segundo arranjo, de certa maneira, inclui o primeiro e o ultrapassa. Para os dois casos, a situação inicial é a mesma: proposição no quadro programático de um curso universitário – no caso de nossa pesquisa, um curso de psicologia – de uma organização de componentes curriculares que contemplem o ensino da teoria da psicanálise. Apenas para o segundo caso é necessário que se pense detidamente noutra questão, qual seja: a previsão de estágios, fundamentados pela teoria e orientados pela supervisão psicanalítica, que contemplem uma rigorosa prática sustentada nos fundamentos da psicanálise. Para isso é necessário que o curso conte em seus quadros com docentes e supervisores com formação psicanalítica e que, pela sua experiência, responsabilizem-se por essa prática clínica.

De forma geral, o processo de entrada no curso universitário é o mesmo: via vestibular – ou através de alguma outra prova de seleção – há o ingresso de um determinado número de estudantes que fizeram a escolha pelo curso de Psicologia. Durante o período de graduação, todos terão que realizar o que é previsto no quadro curricular de sua graduação específica. Uma formação psicanalítica não está prevista em tal quadro, mas esta passagem pela graduação – que na maioria dos casos servirá à apropriação teórica, dogmática e crítica dos conteúdos – poderá determinar, no futuro, a formação daqueles que perseverarem, para além dela, em sua formação psicanalítica. Se há possibilidade de isso acontecer, é necessário se pensar o que pode ser constituído já na graduação universitária, tendo em vista o fortalecimento de tal formação.

A excelência do ensino dogmático da psicanálise já foi prevista por Freud, que elencou os tópicos principais, como desenvolvemos neste trabalho. Em um curso universitário isso é decidido pelo currículo que exorta ao aluno à apropriação teórica de conteúdos em uma diversidade de disciplinas que se relacionam e que abordam desde introduções a estudos até o aprofundamento maior da teoria, para só depois exigir dos alunos a parte prática de tais ensinamentos. No que diz respeito à parte prática, Freud já a havia previsto como uma dificuldade: como oferecê-la na universidade? A solução encontrada é a invenção da clínica-escola de psicologia, considerando que tal invenção adota a técnica e a ética da psicanálise para conduzir suas atividades.

A clínica-escola de psicologia é prevista para os dois arranjos que situamos, mas tem conclusões diferentes. Se a idéia de formação clínica psicanalítica não se encontra nem mesmo no horizonte da iniciativa de ensino, a prática clínica do estagiário é levada em conta apenas como uma amostra da experiência, uma iniciação a qual ele ainda não terá condições de reconhecer verdadeiramente. Essa conclusão é aparentemente razoável pela coerência de suas premissas, aliás

verdadeiras, que concluem que a formação do psicanalista é um processo demorado, que implica muitos anos de vida, de estudo e, principalmente, necessita dos efeitos formadores de uma análise pessoal propriamente dita. Tal experiência de análise, particular e não universitária, não tem como ser imposta pelo currículo e, mesmo quando ela ocorre por iniciativa do aluno, o mais comum é que se encontre ainda em um estágio inicial de processo analítico. Conceber a clínica-escola sem horizonte de formação psicanalítica será mais simples, pois bastará conceber uma disposição de enquadres clínicos, acompanhar a realização destes, sem maiores investimentos na busca de uma efetividade dos tratamentos, apenas cuidando para que tais tratamentos não se sejam demasiadamente mal-realizados.

O que foi considerado na descrição acima coloca problemas que não podem permanecer ocultos. Uma clínica-escola de psicologia que escolheu orientar-se pela psicanálise significa duas coisas a nosso ver necessárias: em primeiro lugar, que a universidade, por abrigá-la, reconheceu a pertinência de sua iniciativa. Por que a universidade pôde fazê-lo? Porque, em segundo lugar, a iniciativa terá sido esclarecida por psicanalistas. Se estes assim procederam é porque aceitaram as implicações desse engajamento, justamente por terem sido eles os propositores de tal experiência. Entre estas implicações está a de conduzir, com os estagiários e por eles, a aceitação de uma prática clínica que escuta o inconsciente e que, por isso, considera a transferência. Tal aceite é de definição ética porque significa que os tratamentos conduzidos serão reais, como sempre é real escutar o inconsciente em transferência. O tratamento de formação psicanalítica, mesmo que rudimentar, nunca é um experimento da ordem do aluno que ensaia primeiro tendo em vista a verdadeira realização só depois. Se o aluno é admitido é porque já é admitida a virtualidade do algo de analítico que pode acontecer por ele, e só isso justifica o aceite que o psicanalista faz na universidade e na clínica-escola em que comparece. Isso quer dizer que o psicanalista que está na universidade aceitou o risco e é responsável por ele. Se o psicanalista pensa de forma diferente, se está na universidade e afirma que não aceita se expor a tal risco, terá dificuldades de justificar o que está fazendo na universidade. A não ser que diga que no âmbito acadêmico ele nunca é psicanalista, o que, de forma inadvertida, colocaria em questão a possibilidade dele ser psicanalista em qualquer outro lugar.

Somos levados a pensar que se há a clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica é porque psicanalistas decidiram formá-la na extensão da psicanálise. E só uma vez

tomada essa decisão que vemos surgir os principais impasses sobre as relações da psicanálise com a universidade.

Como consequência do que foi dito antes é que consideramos que a clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica pode ser medida pelo ato analítico em extensão. A dificuldade que reside em tal afirmação é a de como contar o ato analítico na produção do inconsciente nesse ambiente universitário. Concluímos que isso ocorre pela presença dos psicanalistas da equipe da clínica-escola que serão os supervisores dos atendimentos clínicos; quando não, caso de maior amplitude que consideramos, atenderem pacientes na linha de frente da instituição. Constatamos, portanto, que a questão da formação é introduzida pela formação dos psicanalistas supervisores. Esse aspecto modifica a perspectiva mais comum, ou seja, aquela que considera que está em questão somente a formação do aluno-estagiário. Para a clínica escola, primeiro está em questão a formação dos supervisores e só depois a formação dos alunos-estagiários.

A questão sobre formação nos leva a outras considerações. Pode-se afirmar que o supervisor, por sua ação de supervisionar (ou de atender), encontra um ambiente de formação psicanalítica continuada na clínica-escola de psicologia. É por essa capacidade do supervisor que quanto mais complexo for o ambiente de formação definido pela atividade de supervisão, melhor também será a formação do aluno-estagiário. Conclui-se, portanto, que o problema do ensino da psicanálise na universidade não se reduz a pensar apenas na situação do aluno. Tal problema é bem mais amplo, pois diz respeito ao que fundamenta a psicanálise. Para analisá-lo melhor, fizemos uma proposição condensada: que se estabeleça primeiro a complexidade da formação da clínica-escola de psicologia, que se tenham claras as definições de sua ação, para que seu agente, na passagem por ela, obtenha não apenas a melhor formação, mas também a compreensão da forma como é formado. Dito dessa maneira, a clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica se define, primeiramente, por ser uma iniciativa que visa proporcionar melhor tratamento e realizar melhor formação. Se sua ação é esclarecida, seus agentes também poderão esclarecer-se a respeito de suas definições – que serão exercidas novamente por eles em outros lugares.

Vimos que o “meio” mais importante de condução da clínica é o discursivo (as aspas indicam aqui a equivocidade de se dizer que o discurso seja um meio). Isso por que acreditamos que ela participa da propriedade do discurso de “dizer” seu agente, de revelar o “quem és?” ou o “que queres?” de um sujeito concebido a partir da capacidade de enunciação. Atuar no ambiente da clínica-escola passa a ser, então, realizar as atividades objetivas da instituição,

participando de uma equipe clínica e promovendo o espaço discursivo de revelação do sujeito e obtendo formação por esse fazer.

O esforço dessa pesquisa foi o de discutir os elementos para que se possa pensar a complexidade da formação da clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica. Nosso desenvolvimento se fez em duas partes. A primeira parte tratou de conceber que sujeito é este a quem é dada a palavra na prática clínica. Tratou também da concepção e das propriedades exigidas para a existência e validade do espaço em que tal palavra pode ser exercida em enunciação. Para conceber tal sujeito da enunciação, consideramos três autores fundamentais para nossa pesquisa: Hannah Arendt, Sigmund Freud e Jacques Lacan. Com Arendt apresentamos três diferentes localizações de atividades no mundo, enfatizando como a autora dá relevância à constituição da esfera pública como lugar de revelação do sujeito por seus feitos e por suas palavras. Investigamos, na obra de freudiana, o estatuto do eu como agente da instância psíquica, governada por três polaridades: atividade/passividade, eu/outro- mundo exterior, prazer/desprazer. Da obra de Lacan, a partir de dois de seus textos fundamentais, interrogamos o que o autor chama de “sujeito do inconsciente” e como ele postula a constituição de tal sujeito em função do desejo e da linguagem. A composição dos três autores serviu para trabalharmos com a proposição que chamamos de relação de solidariedade entre o sujeito do inconsciente e o sujeito que se revela na esfera pública, por serem ambos sujeitos da enunciação.

A segunda parte tratou do debate sobre o ensino da psicanálise na universidade. Vimos como Freud funda essa problemática. Com Lacan, acompanhamos a formalização que ele faz, escrevendo quatro discursos que servem para se pensar a questão do ensino.

Abordamos a temática, encaminhando sua abrangência para a especificidade da clínica-escola de psicologia de orientação psicanalítica. Desenvolvemos as definições principais da clínica-escola e dos lugares de seus agentes na formação. Nesse percurso imbricamos os elementos desenvolvidos na primeira parte da dissertação, pois tratamos do sujeito e do espaço no âmbito de tal clínica-escola aproximando das definições arendtianas de esfera privada, esfera pública e esfera social.

Por finalização, tentamos precisar qual o estatuto do saber que forma as ações da clínica-escola, abordando, com Hans-Georg Gadamer, a discussão aristotélica do termo

phronesis, sugerindo como que a tensão permanente entre técnica e ética na ação clínica atualiza a investigação aristotélica da tensão entre o saber ético e o saber técnico.

Referências bibliográficas

- ARENDDT, H. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo; introdução de Celso Lafer. Forense-Universitária; Rio de Janeiro: Salamandra; São Paulo: Ed. Universidade São Paulo, 1988.
- ARENDDT, H. *A vida do espírito*. 4ª Edição. Editora Relume Dumará: Rio de Janeiro, 2000.
- ARISTÓTELES, *Ética a Nicômaco*. In: Coleção Os Pensadores, Editora Nova Cultural Ltda., São Paulo: 1996.
- BALINT, M. *Formação analítica e análise didática* (1953). Tradução: Luis Roberto Benia. In__Boletim da Associação Psicanalítica de Porto Alegre: *A questão da formação do analista*. Ano I. Número 3/4. Novembro de 1990.
- CALLIGARIS, Contardo. *Hipótese sobre o fantasma na cura psicanalítica*. Trad. de Elide Valarini. – Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.
- CARDOSO, Ubirajara. A pertinência pública do ato psicanalítico. In. Boletim da Clínica de Atendimento Psicológico da UFRGS. Ano XIV, nº 14, dezembro de 2000.
- CARDOSO, Ubirajara Cardoso de. *A relação de Solidariedade do sujeito do inconsciente e o sujeito da esfera pública*. In. Correio da APPOA: *Relendo Freud “O caso da jovem homossexual”*. nº 102, ano IX, maio de 2002.
- FREUD, S. Obras completas de Sigmund Freud. Amorrortu editores, Buenos Aires, 1996.
- Introducción del narcisismo (1914c) – Vol. XIV
 - Pulsiones y destinos de pulsión (1915c) – Vol. XIV
 - Duelo y melancolia (1917e [1915])
 - Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica (1919a [1918]) – Vol. XVII
 - Debe enseñarse el psicoanálisis em la universidad? (1919j [1918]) – Vol. XVII

- Más allá del principio de placer (1920g) – Vol. XVIII
- Psicología de las masses y análisis de yo (1921c) – Vol. XVIII
- Ely o y el ello (1923b) – Vol. XIX
- El problema económico del masoquismo (1924c) – Vol. XIX
- Inhibición, síntoma y angustia (1926d [1925]) – Vol. XX
- Puedem los legos ejercer el análisis? Diálogos com um juez imparcial (1926e) – Vol. XX
- El humor (1927d) – Vol. XXI
- El malestar em la cultura (1930a [1929]) – Vol. XXI
- Análisis terminable e interminable (1937c) – Vol. XXIII

GADAMER, H-G. Verdade e Método I – *Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Tradução: Flávio Paulo Meurer - 7ª Edição – Petrópolis, Rj: Editora Vozes: Editora Universitária São Francisco, 2005.

LACAN, J. *O estádio do espelho como formador da função do eu*. In__ Escritos (1966). Versão brasileira: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, J. *Do sujeito enfim em questão*. In__ Escritos (1966). Versão brasileira: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, J. *A psicanálise e seu ensino*. In__ Escritos (1966). Versão brasileira: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, J. *Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano*. In__ Escritos (1966). Versão brasileira: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, J. *Ciência e verdade* (1966). In__ Escritos (1966). Versão brasileira: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

LACAN, J. *Ato de fundação*. In__ Outros Escritos. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

- LACAN, J. *Proposição 9 de outubro de 1967 sobre o psicanalista da Escola*. In__ Outros Escritos. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- LACAN, J. *Alocução sobre o ensino (1970)*. In__ Outros Escritos. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- LACAN, J. *O ato psicanalítico*. In__ Outros Escritos. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- LACAN, J. *Televisão*. In__ Outros Escritos. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- LACAN, J. *Livro 2 O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. Versão brasileira: Marie Christine Laznik Penot com a colaboração de Antônio Quinet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1987.
- LACAN, J. *Livro 7 A ética da psicanálise*. Versão brasileira: Antônio Quinet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1988.
- LACAN, J. *Livro 11 Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Versão brasileira: M.D. Magno. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1988.
- LACAN, J. *Livro 17 O avesso da psicanálise*. Versão brasileira: Ari Roitman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1992.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)