

OFÍCIO “IMPOSSÍVEL”? UMA PIADA INESGOTÁVEL¹

Mireille Cifali*

RESUMO: A autora analisa a expressão “ofício impossível” tal como aparece em dois textos de Sigmund Freud: seu “Prefácio à ‘Juventude desorientada’ de Aichhorn” (1925) e “Análise terminável e interminável” (1937). Em seguida, elabora uma interpretação atual à expressão freudiana, entendendo-a como piada, na associação aos três ofícios: governar, curar e educar. Aborda ainda três aspectos talvez cruciais para o futuro: o poder, a clínica e a ética.

Palavras-chave: Ofício Impossível; Poder; Clínica; Ética

“IMPOSSIBLE PROFESSION”? AN INEXHAUSTIBLE JOKE

ABSTRACT: The author analyzes the term “impossible professions”, of the two texts by Sigmund Freud: the “Preface to Aichhorn's Wayward youth” (1925) and “Analysis terminable and interminable” (1937). She produces a current interpretation to the Freudian expression: a joke linked to the three impossible professions: to govern, to cure and to educate. She also addresses three possibly crucial aspects to the future: power, medical practice and ethics.

Keywords: Impossible Professions; Power; Medical Practice; Ethics

* Professora Doutora de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, Suíça. *E-mail:* mireille.cifali@unige.ch

Na educação, não é incomum ouvir de passagem a expressão: “ofício impossível”. Tudo então parece ser dito: o fracasso, o desânimo, a desilusão, o sofrimento, o desamparo... Hoje, alguns afirmam: “esse ofício tornou-se impossível”. Não que ele tenha sido, mas tornou-se assim no nosso cotidiano tardio do fim do século XX. Invocam-se as condições de ensino: um saber barato, as circunstâncias sociais, as deserções, as recusas e a complexidade de crenças que se enfrentam. Especificam também que agora ensinar é uma tarefa bastante árdua. É inútil lutar contra isso, melhor é fazer apenas o que se deve e não se esgotar com a nostalgia de um tempo em que foi ainda possível desenvolver um grupo para transmitir conhecimento. As condições não estão reunidas, apesar da coragem e do desejo, os gestos se paralisam e o projeto fracassa. Tal fracasso seria hoje programado e se resumiria nesse fulgurante “impossível”. Hesita-se, contudo: ou é um adjetivo que sela a verdade de uma situação que irá bloquear qualquer iniciativa ou é signo de uma renúncia parcialmente ilegítima? O impossível é também a que tende qualquer criação, o desafio colocado aí para fazê-lo mentir. Confrontar-se com ele não é criar uma oportunidade para ir além do que é que se pensa ser capaz de alcançar? Então, entre “nada é impossível”, que significa a nossa onipotência, e “nada é possível”, que assinala a nossa impotência, continua a ser uma área em que se possa compreender e agir.

Mas primeiro vamos voltar à origem dessa expressão para, em seguida, abordá-la na atualidade.

1. UMA HISTÓRIA FREUDIANA

Muitos indícios nos levam a crer que essa expressão pertence à obra de Freud. Em 1986, trabalhei a sua origem no V Encontro Psicanalítico de Aix-en-Provence, que, depois, deu origem a um livro intitulado *Les trois métiers impossibles*². Repito aqui uma pequena parte da minha argumentação de então a propósito de dois textos em que Freud utiliza essa expressão: seu “Prefácio à ‘Juventude desorientada’ de Aichhorn” (1925) e “Análise terminável e interminável” (1937).

1.1. Textualmente

No seu prefácio à Aichhorn, Freud constata que “nenhuma das aplicações da psicanálise excitou tanto interesse e tantas esperanças, e nenhuma, por conseguinte, atraiu tantos colaboradores capazes quanto seu

emprego na teoria e na prática da educação”.³ Desejando explicar em que Freud havia contribuído para o campo até aquele momento, ele escreveu: “Minha cota pessoal nessa aplicação da psicanálise foi muito leve. Em um primeiro estágio, aceitei o *bon mot* que estabelece existirem três profissões (ofícios) impossíveis — educar, curar e governar —, e eu já estava inteiramente ocupado com a segunda delas. Isso, contudo, não significa que desprezo o alto valor social do trabalho realizado por aqueles de meus amigos que se empenham na educação”.

Freud, particularmente, não explicita suas fontes: ele reconhece que a idéia dos três ofícios impossíveis não provém dele, ainda que tenha dessa idéia se apropriado de boa vontade, mas apaga qualquer indicação quanto ao autor do qual se aproxima. Outra obscuridade: o momento em que Freud toma para si a frase de um outro. Ele se utiliza do advérbio *frühzeitig*. A primeira tradução francesa propõe: “há muito tempo”; a última, “muito cedo”; e a inglesa, “numa fase precoce” (*at an early stage*, no original). *Frühzeitig* significa, literalmente, “em tempo”. Freud tem 69 anos de idade quando emprega o termo. Nessa época, ele remete a este “muito cedo”, que evoca a fórmula mágica dos contos de um tempo longínquo de que não consegue se lembrar? Eu jamais encontrei uma marca escrita dessa primeira vez e as circunstâncias que a presidiram. A origem temporal da famosa frase está escondida. Possuímos, no entanto, uma informação suplementar: o pensamento dos ofícios “impossíveis” acompanha Freud em boa parte da sua vida; ele se manteve fielmente fixado a este *frühzeitig* até 1925, e mesmo até 1937.

Freud, por outro lado, usa o termo *Scherzwort*, que foi traduzido em francês como “palavra divertida” (*mot plaisant*), “boa palavra” (*bon mot*) ou “piada” (*boutade*).⁴ É necessário, com efeito, ouvi-lo no registro da piada, quer dizer, não de modo muito sério, ou acentuar o seu lado cômico, ao tomá-la como uma dessas palavras engraçadas e espirituosas com que Freud, com razão, nos revelou e ao quanto elas têm relação com o inconsciente? De um lado, uma possível redução, de outro, um fundo de verdade. Cada um interpretará segundo o que deseja ou não atenuar a escolha freudiana do impossível, muito embora eu prefira, de longe, o efeito de uma verdade do cômico.

1.2. “Quase parece”

Com efeito, não é tanto a formulação de 1925 que a posteridade retomou e comentou, mas aquela contida no artigo “Análise terminável e interminável” que Freud publicou em 1937. Em língua francesa, esse

texto aparece desde 1939 na *Revue française de la psychanalyse*. Até muito recentemente, essa primeira tradução, realizada por Anne Berman, foi a referência para o mundo francófono. Ei-la: “Parece que a psicanálise é a terceira destas profissões ‘impossíveis’, em que você pode ter certeza de antemão do fracasso, os outros dois, há bem mais tempo conhecidos, são a arte de educar e a arte de governar”. É a palavra “fracasso”, combinada com a palavra “impossível”, que tem atraído atenção.

Se consultarmos o texto em alemão e uma nova tradução francesa, podemos constatar pequenas alterações. Freud teria antes escrito: “Quase parece, contudo, que a análise é a terceira dessas profissões ‘impossíveis’, nas quais se pode ter, de saída, a certeza de um sucesso insuficiente. Os outros dois, conhecidos desde muito mais tempo, são educar e governar”. Seria, portanto, menor a questão do “fracassar” do que ter um “sucesso insuficiente”. A dúvida se deixa mesmo transparecer no termo “parece” redobrado no termo “quase”.

Freud aqui não deixa tão explícito que não é o primeiro autor a fazer uso dos três ofícios e, se nos detivermos nesse texto, poderíamos, quase sem a menor hesitação, argumentar que a idéia surgiu dele. Um detalhe que ainda não foi amplamente comentado: no texto de 1925, Freud entrega sua autoria e o adjetivo “impossível” aparece sem aspas; no texto de 1937, ele o coloca entre aspas. Desde então, são duas as interpretações possíveis. Em primeiro lugar, Freud indicaria, por essa simples grafia, que a palavra “impossível” é emprestada, relacionada segundo o sentido habitual das aspas. Ele renuncia, assim, a ser graficamente o seu autor, o que significaria aproximadamente: “Esse impossível foi afirmado por um outro autor; eu concordo com essa afirmação e quero retomá-la por minha conta e admito que a psicanálise se perfila na filiação desse impossível por uma razão compreensível”. Discretamente, Freud sacrificaria a sua originalidade e marcaria o empréstimo desse detalhe de sua escrita ao leitor atento. Outra interpretação: “Você disse ‘impossível’, realmente?”, as aspas são colocadas ali para marcar uma distância e atenuar o radicalismo do adjetivo.

Entre os dois sentidos, qual escolher? Os psicanalistas que, por vez, interpretam esse impossível como uma ferida narcísica preferem, certamente, as aspas, para atenuar uma palavra considerada demasiado forte, uma vez que implicaria, de acordo com alguns deles, “a atividade psicanalítica ao sintoma de uma neurose do fracasso”.⁵ Porém, seria mais lógico de se dizer que se, em 1925, o impossível não tem aspas é porque o contexto da frase exprime claramente a força que Freud admite ao tê-lo

empregado, e que as aspas de 1937 iriam no mesmo sentido apenas com mais discrição.

1.3. Temporalidade

No texto de 1937, Freud associa os três ofícios ao fato de que, para cada um deles, “se pode estar seguro de chegar a resultados insatisfatórios”.⁶ A impossibilidade seria então fixada à finalidade, à falta de êxito quanto aos objetivos. Alguma coisa vem frustrar os planos, o êxito final é aleatório. Todo o artigo de 1937 gira em torno da questão do “fim da análise”, em torno da inconstância dos grandes resultados, mesmo que não se vise nem à cura, nem à perfeição psíquica, nem à felicidade. Decerto, o “fim” pode ser pensado teoricamente, mas, na prática, ele parece irrealizável. O sucesso não é garantido. Freud revela nisso as causas tanto da constituição do psiquismo quanto do psicanalista demasiadamente humano, do qual depende a saída da análise.

Aqui estão duas interpretações possíveis: ou essa imperfeição provém da juventude da psicanálise ou ela deve ser entendida como uma de suas características atemporais; em outros termos, ou bem esse sucesso insuficiente apresenta-se como um fracasso a se reduzir ou bem ele se ressalta de uma qualidade a se preservar. Em seu artigo, Freud nunca deixa de evocar a primeira dessas hipóteses: talvez ele não saiba disso o bastante ainda; talvez esses resultados insuficientes decorram lentamente de antigos casos nos quais baseou sua reflexão; talvez, mais tarde, quando já não nos seus primórdios, esta particularidade se amenizará: um sucesso seguro é então transferido para o futuro, pois leva-se em conta a atual inconstância sobre uma construção teórica ainda mal-assegurada. Existe nisso um propósito modesto, sobretudo cauteloso de Freud.

No entanto, associando a psicanálise aos outros dois ofícios “impossíveis”, é como se ele não pudesse se livrar completamente da idéia de que esse sucesso insuficiente é um dado incontornável. Ele assegura que é, de saída, que estamos certos de “fracassar”, para empregar o termo forte. Basicamente, se o fim é sempre incerto, o sucesso insuficiente é, em contrapartida, previsível desde o início; a decepção e a impotência estão no começo. Fazendo incidir o impossível sobre a finalidade, Freud confronta o ato da psicanálise a uma não-finitude fundamental, de alguma forma constitutiva. Os dois outros ofícios já conhecidos há mais tempo compartilham da mesma impotência, a psicanálise segue seu rastro.

De fato, vale a pena perguntar se a piada sobre os três ofícios impossíveis um dia deixou de ser relevante ou se ela está condenada a

ressurgir indefinidamente. Essa escolha é, sem dúvida, muito filosófica. Pessoalmente, não me furtarei. Proponho que apenas no registro de uma positividade ignorante que o impossível é recebido como uma ferida narcísica, como um defeito; basta lermos as belas páginas de Maurice Blanchot, em seu livro *L'espace littéraire*, para nos convencermos disso. Quando Blanchot pensa a “literatura e a experiência original”, quando cerca as características da obra de arte, tais palavras fazem irresistivelmente eco às nossas. Ele também evoca o impossível da obra. A escritura só advém por esta impossibilidade, que “não é mais privação, mas é afirmação”. Ela é potente na aceitação de sua impotência. “A obra, para o artista, é sempre infinita, não finita”, diz ele, ao retomar o pensamento de Paul Valéry, que definiria assim a mestria da arte: “é o que permite jamais terminar o que fazemos. Só a maestria do artesão se consome no objeto que fabrica”; a obra é “este acontecimento singular que se revela como não pertencendo ao domínio de sua realização”.

Blanchot desata os fios da arte, esta paixão subjetiva pelo absoluto. A proximidade de seu pensamento com o nosso não é casual: ele fala de uma obra de escritura, nós falamos de uma obra de carne e sangue, de uma obra viva. Como poderíamos ter a pretensão de atingir sua finitude, já que qualquer artista há muito entendeu a impossibilidade de sua realização? Só a morte é “a possibilidade da impossibilidade”.⁷ A tensão do nosso ato no sentido da construção do outro só faz sentido se o impossível se mantém no seu horizonte.

2. PERSPECTIVAS

Hoje, como revisitar esse “impossível”, que interpretação fornece essa piada, associada aos três ofícios: governar, cuidar e educar? Eu gostaria rapidamente de esboçar três aspectos talvez cruciais para o futuro: o poder, a clínica e a ética.⁸

2.1 Poder

Em seu artigo “L’art de gouverner”, Eugène Enriquez⁹ pergunta: “Antes de prosseguir, uma pergunta deve ser feita: por que Freud traçou um paralelo entre as três profissões (educar, psicanalisar, governar)? Por que pode ele pensar que elas deveriam ter o mesmo destino?” Enriquez vê nisso três razões, cuja primeira seria que “são os únicos ofícios que exprimem um poder nu sobre os homens, em outras palavras, um poder sem mediação”.¹⁰

Fragilidade

Esses três ofícios são, com efeito, ligados por um poder comum que está no coração de sua ação, por sua potencialidade em abusar dele, indo de encontro à impotência quando o outro frustra sua intenção. Ora, o poder e a autoridade estão hoje postos em questão. O adulto perdeu sua legitimidade social. Sentindo seu poder inoperante, ele se defende da ferida narcísica infligida por aquele que lhe escapa; uma linguagem agressiva, uma palavra que humilha, uma rejeição, um não-reconhecimento, desvalorizações e generalizações tornam-se suas armas face àquele que não obedece. Punição e sanção, sinais visíveis de poder parecem não ter mais os efeitos esperados e chegam tarde demais ou com demasiada violência. Assiste-se, então, ao face a face que nada faz mediação. Os abusos aparecem como no passado, mas hoje a tensão é, por vezes, tão forte que o adulto sai dela só aparentemente vencedor. Ele pode também escolher evitar a confrontação, não inscrevendo o interdito, deixando àquele que cresce a pura potência do espelho. Cada um, então, paga um preço alto por essa ausência de encontro.

Entre os adultos, os poderes se exacerbam. Como a legitimidade falta, as rivalidades duais se instalam. Um discurso de colaboração é colocado para encobrir a dificuldade que temos de trabalhar com lógicas diferentes da nossa. Cada um acusa o outro de desistência. Não é, entretanto, este pai sozinho, com a sua psicologia, quem tem dificuldade de dizer “não”, de assegurar os interditos, é um conjunto de coisas que torna difícil a posição de autoridade. É falso dizer, numa frase que parece explicar tudo, que pais ou professores desistiram, que eles estão justamente em uma crise os ultrapassa.

Desengajamento?

Essa fragilidade produz tensões e derrapagens em relação aos poderes, aos territórios e às fronteiras, com o recrudescimento do orgulho terapêutico, da luta por um lugar, da dificuldade em aceitar que somos hoje chamados para tratar da obediência. Isso não é pior do que antes. Continuamos a tomar o poder, mas sempre o abandonamos quando ele forçosamente não nos conduz aos resultados esperados. Trata-se, portanto, de buscar outras legitimidades, credibilidades e sabedorias. Na sua institucionalização, como na relação intersubjetiva, a escola, o governo e a cura são forçados a se confrontar com o que os impede de exercer sua influência.

O desengajamento viria da psicanálise ou da arte de governar? Pode-se duvidar disso. É hoje o jurídico que parece marcar o passo e que-

rer ordenar as relações assimétricas, com armadilhas cujo principal objetivo é confinar cada um no seu próprio direito e o colocar fora de influência.¹¹ Tal como proposto tanto por Paul Ricœur quanto por Antoine Garapon¹², trata-se talvez de construir uma autoridade dialógica, ligada ao debate. Outros autores salientam a importância das mediações, dos lugares da palavra, da regulação e da decisão, tendo no horizonte o poder da palavra, como revelado pela psicanálise.¹³ É bem a uma ética da palavra que a psicanálise remete os outros dois ofícios; pode-se, convenientemente, daí esperar dela alguma abertura.

2.2. Clínica

Os três ofícios são ofícios de artistas, afirma Eugène Enriquez, ampliando voluntariamente o conceito. Se nós sonhamos que esses ofícios podem um dia ser racionalmente conduzidos, asseguradamente fundados em um saber científico, no qual o ato, a cada vez, seria determinado objetivamente, então estamos hoje ainda decepcionados. Restam disso muitas paixões, aproximações; as teorias das ciências humanas estão longe de determinar cada um de nossos atos profissionais. O “impossível” poderia ser aqui interpretado como o nosso pesar por não ter tais atos sempre garantidos cientificamente.

Sempre abordamos esse domínio da garantia científica revisitando a relação entre a teoria e suas “aplicações”, sua colocação em prática e suas armadilhas. Entre a esperança do cientista e a afirmação de uma arte pela arte, que frustram qualquer tentativa do saber científico. Nós oscilamos conforme somos teóricos ou práticos. Se quisermos escapar desse impasse entre “tudo ou nada”, devemos deter-nos no que nos revela o termo “clínica”. A minha suposição é de que os três ofícios estão ligados por uma clínica que dá ao “impossível” outra coloração. A clínica permite não recuar nem dos saberes doutos nem da singularidade do vivente, para reconhecer aí uma inteligência do instante. Isso é, talvez, o que a psicanálise traz, na sua “juventude”, aos outros dois ofícios mais antigos, para livrá-los de uma oposição estéril entre ciência e arte.

Não vou retomar aqui o que se destaca especificamente da clínica psicanalítica e da sua influência, porém me debruçarei rapidamente sobre um movimento que liga algumas correntes da psicologia, da sociologia, da história, da antropologia e das ciências da educação. Essa clínica se caracterizada por uma maneira particular de conceber o “terreno” como lugar de produção de conhecimentos, pelas qualidades exigidas do investigador, obrigação que ele tem de pensar sua subjetividade e sua

posição face à verdade. Ela vincula uma estética a uma paixão de saber, que não recua nem da intuição nem da exigência intelectual.¹⁴

Pontos de vista

Em uma *démarche* clínica, somos implicados, seja como pesquisador seja como interveniente. Nosso engajamento e nossa consciência da subjetividade são a própria base da investigação. Isso impõe exigências, o que nos leva a tomar precauções: assim, a boa distância do nosso objeto é uma luta constante em que se alternam um “estar dentro” e a necessidade de um “estar fora”. A objetividade aqui nasce de um trabalho sobre a nossa subjetividade: desvelamento do que é implícito e de resistências desenvolvidas face aos nossos objetos; exposição prévia de nossa investigação e seus limites; e, para não nos iludir, exigências de um trabalho psíquico que podem chegar à análise de nossa transferência e contratransferência. Nossa subjetividade assumida nos leva então a uma relação particular com o saber assim construído. Nós o concebemos marcado pela história de sua produção, condenado, por isso, a ser ultrapassado. Nosso “objeto” é uma coisa viva que evolui, transformado devido à cultura e à técnica específicas, e nós mesmos somos inscritos em uma afiliação teórica sempre em evolução. Isso nos convoca à humildade e, sobretudo, reintroduz a história em nossa investigação. E, acima de tudo, na busca de uma veracidade, nós não podemos fazer como se estivéssemos na verdade e como se a possuíssemos para sempre.

Não se pode, aliás, descobrir um outro sem passar por si mesmo, esperar conhecê-lo sem trabalhar o saber de si. A nós é exigido, ao mesmo tempo, um descentramento e um retorno sobre si. Um outro, então, não é mais um “objeto” de estudo, mas um sujeito que está lá, presente; e não é por isso um inimigo. Supomos nele um saber que nós reconstruímos com ele para lhe restituir na estima e no respeito; somos para sempre devedores do saber assim elaborado. Isso quer dizer também que não sairemos daí incólumes; estamos engajados, modificados por nossa *démarche*. Não podemos procurar impunemente o saber sem sermos afetados pelos sujeitos encontrados. Corremos riscos pessoais, dizem-nos os psicanalistas e também os etnólogos.

Somos, então, de saída, mulheres ou homens de batalha, de ação e de diálogo. Nossas qualidades não estão tão distantes, como se poderia supor àqueles praticantes do exercício de um ofício relacional. É-nos necessário, por exemplo, ser capazes de entrar em empatia com um meio que não é forçosamente o nosso. Nossa inteligência exige a presença,

exige tato; e também a sutileza do olhar, do ver, com paciência, certa sensibilidade e uma paixão de saber.¹⁵ Nossa sinceridade é necessária; nossa compreensão, provisória; e nossa exigência de veracidade, nunca desligada de um cuidado com o outro.

Muitos textos falam da nossa angústia. Estamos sempre perdidos, não sabemos aonde ir, perdemos tempo. O “objeto” não está lá desde o início, senão de maneira vaga. Sua construção é lenta. É na aproximação cotidiana, no confronto paciente, que pouco a pouco se desenhavam a hipótese e a originalidade. Assumimos certa solidão, pois, quando estamos num campo, seja o da cura ou o da instituição, ninguém à parte pode nos enunciar o que é ou não o caminho de se produzir, mesmo se trabalhamos em equipe. É o diálogo com o nosso “objeto” que provoca o co-nhecimento, e ninguém pode tomar o nosso lugar. Dispomos de saberes prévios, de exigências a cumprir; possuímos ferramentas e abordagens, mas o nosso guia é interior. Colocamos-nos, de alguma forma, a serviço do “objeto” e é esse “objeto” que nos guia e nos permite construir. Nenhum protocolo a seguir nos assegura uma descoberta.

Ótica

Nesse sentido, pode-se afirmar que não há ciência “definitiva” do governo, nem da educação, nem da cura. Jamais chegamos ao fim. Há certos saberes construídos, seja na clínica, seja em laboratório experimental, mas que jamais podem reduzir o encontro vivo entre os homens no tratamento, na educação e no viver juntos. Em vez de pensar nossos atos, temos a necessidade de construir um saber do vivo e do singular que conta com a incerteza, o acaso e a complexidade.

Se se referir à clínica como perspectiva para pensar esses ofícios, então, se pode assumir o “impossível” como um bem precioso para não nos fixar num estado de teoria que se pode tomar como uma verdade atemporal.

3. EM DIREÇÃO A UMA ÉTICA

Existe atualmente um modo de ética que pode desembocar em um discurso vazio, de generalidades sem eficácia, de pálidas garantias de ser justo. Em 1986, terminava meu artigo sobre a piada freudiana com esta afirmação:

Não haveria, em relação a este impossível, a este trabalho interminável com uma criança como sujeito, trabalho sempre ameaçado pelo poder e pela violência, em que não cessam de se inscrever o fluxo e o refluxo de uma história muito rapidamente esquecida, não haveria aí uma reflexão a se engajar sobre o caminho de uma ética? A idéia me veio, certo dia, ao aproximar os três ofícios impossíveis da necessidade comum de formular-lhes uma ética. (ver *Les Trois Métiers impossibles*, p. 158)

Desde então, como outros¹⁶, trabalhei o tema da ética e sobre isso reencontrei recentemente as palavras de Michel de Certeau que doravante orientam minhas pesquisas e que são relevantes para nosso propósito. Trata-se de uma entrevista que ele e eu tivemos por ocasião de seu livro *La fable mystique*¹⁷:

Eu penso, dizia ele, que a ética está para as práticas sociais assim como a poética está para as práticas lingüísticas: a abertura de um espaço que é autorizado pela ordem dos fatos. Kant já dizia: a ética não se mede com o possível. Ele não falava da moral, mas do imperativo categórico. Isso se junta ao que temos dito sobre a ética lacanianiana.

Certeau continua:

Que força está em jogo com essa poética? O termo usado pelos místicos ‘crer’. Isso é afirmar uma irredutibilidade do Outro, é supor que há sempre um Outro, que nunca há finitude em relação ao Outro, que o Outro não cessa de advir. Sem dúvida, este é um princípio poético, um postulado de abertura ao que não se sabe e ao que nunca se saberá (...). A força agora é finalmente de tipo deontica. A gente ‘quer crer’, como se protesta contra a injustiça e contra a tirania. Essa ética, essa crença, que afirma a possibilidade do impossível, dá origem a surpresas deslumbrantes, a êxtases, a graças, a feridas que afligem o corpo-espírito como os três golpes do momento, sobre as quais a cortina se eleva em outro espaço. (Entrevista com Michel de Certeau, In *Le Bloc-notes de la psychanalyse*, Genebra, 1984).

Na educação, temos uma pesada herança no que concerne à moralidade. Nós estamos habituados aos imperativos categóricos kantianos, ao “tu deves”. Eis a moral do respeito por meio da qual conjugamos as palavras justiça, igualdade, respeito, tolerância: palavras que compõem nossos valores e que os objetivos escolares não cessam de repetir em seus textos gerais. Elas nos fazem viver, nós acreditamos nisso, nós lutamos por elas. Elas são indispensáveis para não ceder à desilusão, ao cinismo, à incredulidade em relação às forças do bem. Essas palavras nos sustentam: gostamos de pronunciá-las. Mas, depois de algum tempo, sabe-

mos também que elas não nos preservam de nada, que seus nomes podem representar o horror e sua reprovação. Essas palavras supõem, com efeito, que sejamos seres racionais. Ora, um homem se revela por sua paixão, seus excessos, seu ilogismo, que é desejo e afeto, e não somente inteligência e razão. Essa moral demanda-nos respeito à lei sem particularismo, exige obediência. Há quem diga que ela humilha o sujeito e que fracassa diante da singularidade de nossas tomadas de decisão.¹⁸ Decerto, ela forneceu-nos valores universalizantes que transcenderem nossos particularismos, mas é não-suficiente.

Certas profissões estabelecem seus códigos de ética.¹⁹ Eles tomam a iniciativa de enunciar o que deve ser cumprido, o que um profissional deve levar em conta ao assumir sua responsabilidade. Um código como tal, do qual não se sabe precisamente o nome de quem elaborou, é, sobretudo, o reflexo atual de um ofício. Às vezes tautológico, ele é influenciado pela ideologia presente, ou seja, ele é parcial e historicamente datado.²⁰ Ele fornece frequentemente afirmações gerais e prevê o que não se pode deixar de concordar: respeito, tolerância, altruísmo, cooperação, amor, não-fanatismo... Simplesmente, na prática cotidiana, um código de ética não permite perceber o que somos e o que temos a fazer. Ele fracassa, como a moral, em relação à singularidade de nossos atos e pode igualmente tornar um modo cômodo de defesa que autoriza a não se escutar o outro, porque, para nós, “é assim e não de outro modo”. Ele pode, às vezes, ser resumido em um caderno de deveres²¹ que, além disso, não terá mais efeito porque não cria espaço para a discussão e o confronto. Por outro lado, se se colocam deontologias para cada ofício, umas ao lado de outras, ao que isso nos levará? Ora, o principal problema reside no confronto entre duas deontologias, e uma deontologia, por si só, não nos permite necessariamente tomar uma decisão em comum.

A visada ética pode ser tomada por uma panacéia? Certamente, não. Em que consiste tal visada para que tantos autores, filósofos, trabalhem sobre ela e esperem sua potencialidade para resolver alguns problemas enunciados? A ética está fortemente ligada ao princípio de que o humano é um sujeito que possui capacidade de escolha e, por conseguinte, liberdade; que pode agir ou não, que tem autonomia, que é capaz de refletir, de tomar decisões: um sujeito pensante e desejante que persegue seus objetivos. Estamos no registro de uma intersubjetividade. Temos de reconhecer o outro como susceptível de ser um interlocutor em pé de igualdade ao considerá-lo como tal. Como adianta-nos Levinas²², temos uma obrigação fundamental em relação a ele. Temos, desde então,

de refletir sobre a singularidade dos acontecimentos no aqui e agora do problema encontrado, nos dilemas e confrontos. Um questionamento ético pode guiar nossa ação singular ou nos permitir apreender como a alteridade da nossa ação é respeitada. Isso nos demanda, como lembra Malherbe, aceitar que a nossa ação seja incerta, contingente, que contenha a dose necessária de arbitrariedade a assumir. Eu gosto da definição dada a isso: “Longe de ser uma doutrina rígida a ‘aplicar’ caso a caso, a ética é uma maneira de assumir positivamente a incerteza inerente à nossa condição humana, uma arte de procurar no ‘medo e tremor’, diria Kierkegaard, uma posição mais justa em relação tanto às certezas quanto às incertezas”. Gosto também da definição fundamental de Ricoeur, quando fala de um “desejo de uma ‘vida boa vida’ com e para os outros em instituições justas”.²³

Lacan falava da psicanálise como uma possível bússola para a ética.²⁴ Nós vemos a ciência e a política introduzirem a necessidade de um debate ético. Fala-se um pouco disso no ofício de educar. Sem se iludir sobre seu poder de regulação, sobre sua capacidade de permitir a cada um trabalhar com os outros sem ser numa visada nem adaptativa nem reducionista, as questões que recolocam a ética forçam-nos a entrar no conflito, a dar lugar à palavra de cada um para que, juntos, as lógicas territoriais sejam ultrapassadas. Fundindo três das principais tarefas sociais, “o impossível” as obriga a refletir sobre suas pulsões destrutivas e sua maneira de integrá-las na ação cotidiana. A psicanálise não está aí para lhes enunciar sua verdade ou teorizar seu gesto²⁵, mas para guiar tais tarefas, de modo que não sejam negadas as partes sombrias e o poder que as anima.

4. IRREDUTÍVEL

Em conclusão, voltemos à piada freudiana sobre um “fracasso” assegurado. Se um “sucesso insuficiente” devia encontrar um exemplo, este seria, com efeito, o da educação. Para alguns, eis o seu trágico; para outros, uma questão de liberdade humana. Aqueles que querem forjar um “outro” à sua medida, de acordo com um plano estabelecido e finalidades colocadas para o seu bem, percebem um dia que esse outro frustra seu plano, transforma-o e ressurgem lá, onde não haviam previsto. As medidas educativas que acreditavam eficazes produzem justamente o contrário como retorno. E se, por acaso, seu domínio for bem-sucedido, se seu

desejo é obedecido ou se segue o caminho do outro, chega um momento em que a superfície se quebra e o sintoma aparece. Uma infelicidade acontece quando, por demais, o projeto é fielmente seguido: O vivente é objetivado, morto na sua singularidade, impedido de aceder a sua posição de sujeito inalienável. A vida se vinga, rindo tanto das melhores intenções quanto das piores. Qual seria a norma que permitiria julgar o sucesso ou o fracasso? Alguns têm certeza de que o sucesso da educação residiria, precisamente, no fato de ela fracassar: àquele que é objeto desse fracasso, contrabalança o projeto forjado para ele e a possibilidade de ele advir como sujeito na diferença e na separação. E vice-versa: uma educação bem-sucedida aos olhos daquele que a assegura mostra-se um fracasso sob o olhar daquele que a sofre.

Se a educação é o lugar exemplar do poder e da potência, seu sucesso insuficiente atestaria também que esse poder é, no entanto, limitado: o humano escapa às predeterminações, resiste às tentativas normativas como as de um empreendimento totalizante. Se esse poder se atualiza a suas custas, raramente atinge o que se quer: o outro se salva como sujeito, até na sua própria destruição, até na violência, até na loucura. Isso obriga-nos a postular sua irredutibilidade, como uma garantia de liberdade, cujo preço a pagar é muito alto em sofrimento psíquico. Essas são, em matéria de educação, as certezas antecipadamente forjadas que mutilam. Não há medidas em conjunto, nem regras para todos. O único meio de não ceder à incompreensão violenta que suscita um projeto frustrado é ser capaz, talvez, de admitir que, de saída, há um desconhecimento no encontro que se tece entre a criança e aqueles que a engendraram, e aceitar que um saber se constrói no dia-a-dia, com o reconhecimento cada vez mais experimentado dessa criança como sujeito, não como um objeto de medidas racionalizadas, mesmo em nome da psicanálise. Por isso ninguém reduziria, no futuro, esse impossível. Nosso progresso solitário seria o de ouvi-lo não como uma infelicidade, mas como constitutivo de nossa relação com o outro-sujeito.

Assim, o cenário muda, as palavras se deslocam, o trabalho de reconhecimento permanece sempre no poder de um sujeito. Colocar o inconsciente e a subjetividade como fundamento do ato da educação implica essa atitude interminável, sejam quais forem as verdades já enunciadas e escritas. Tal sucesso insuficiente seria então para ser ouvido até no plano da História. Aceitar esses termos não é, regressivamente, se dar ao pessimismo, mas se reconhecer sujeito de uma história humana, na qual o saber está lá para tornar possível sua reconstrução em todo lugar e por cada um.

NOTAS

¹ Tradução de Marcelo Ricardo Pereira (UFMG) e revisão de Eliane Marta Teixeira Lopes (UninCor). Texto originalmente publicado em *Le Portique, Revue de Philosophie et de Sciences Humaines*, Strasbourg, n.4, 1999.

² Cifali, M. L'Infini éducatif: mise em perspectives. In: *Les trois métiers impossibles*. Paris: Édition Les belles lettres, 1987. N. T.

³ A presente citação, assim como a seguinte, extraídas textualmente da obra de Freud, foram aqui traduzidas considerando a *Edição Standart das Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1980 (1925). N. T.

⁴ A tradução, na introdução de Aichhorn, propõe “mot plaisant”; D. Braunschweig escreveu o artigo “Un ‘bon mot’”, em *Psychanalyses*, n. 6, Paris, jan/1983, p. 9, traduzindo a expressão por “bon mot” e, no PUF, por “boutade”.

⁵ Braunschweig, D., *op. cit.*, p. 11.

⁶ Conforme traduzido em Freud, S. Análise terminável e interminável (1937). In *op.cit.*, Rio de Janeiro: Imago, 1980, v. 23, p. 282. N. T.

⁷ Blanchot, M. *L'Espace littéraire*, 1968, p. 297 (Coll. Idées). No Brasil, *O espaço Literário*. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

⁸ Não gostaria de desenvolver aqui este propósito sem indicar uma introdução a respeito, na qual o “impossível” seria antes ligado às condições atuais do ato de educar. Ver Cifali, M. Enjeux psychiques d'aujourd'hui et de demain, *Cahiers pédagogiques*, n. 342-343, Paris, mar-abr/1996, p. 23-25; Éduquer, un métier impossible. Dilemmes actuels, *Ères*, n. 34, 1998, p. 9-21.

⁹ Publicado no Brasil como “A arte de governar”, em Araujo, J.; Souki, L.; Faria, C. (Orgs.). *Figura paterna e ordem social*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 113-142 (as citações foram aqui consideradas segundo a publicação brasileira, em especial p. 116). N. T.

¹⁰ A segunda seria que são ofícios de artistas; e a terceira, que são ofícios cujos especialistas podem exercê-los mais impunes e menos culpados quanto aos resultados obtidos (ver ENRIQUEZ, *op.cit.*, 2001).

¹¹ Cifali, M. Peut-on prévenir la violence? In : De Tychey (Org.). *Psychologie clinique et prévention*. Paris: Éditions et applications psychologiques, 1998. p. 28-48.

¹² Garapon, A. *Le Gardien des promesses*. Paris : Odile Jacob, 1996; Ricœur, P. *Soi-même comme un autre*. Paris: Seuil, 1990.

¹³ Imbert, F. e o GRPI. *Médiations, institutions et lois dans la classe*. Paris: ESF, 1994; *L'Inconscient dans la classe. Transferts et contre-transferts*. Paris: ESF, 1997; *Vivre ensemble, un enjeu pour l'école*. Paris: ESF, 1997; Cifali, M. ; Imbert, F. *Freud et la pédagogie*. Paris: PUF, 1998. No Brasil, *Freud e a pedagogia*. São Paulo: Loyola, 1998.

¹⁴ Ver Cifali, M. Clinique et écriture: une influence de la psychanalyse dans les sciences de l'éducation, *Raisons éducatives Le pari des sciences de l'éducation*. Bruxelles: De Boeck, 1999, p. 293-313; Imbert, F. *Vers une clinique du pédagogique*. Vigneux: Matrice, 1992.

¹⁵ Affergan, F. *La Pluralité des mondes. Vers une autre anthropologie*. Paris: Albin Michel, 1997; Laplantine, F. *La Description ethnographique*. Paris: Nathan, 1997.

¹⁶ Imbert, F. *La Question de l'éthique dans le champ éducatif*. Vigneux: Matrice, 1987 (no Brasil,

A questão da ética no campo educativo. Petrópolis: Vozes, 2001); Resweber, J-P. *Le Questionnement éthique*. Paris: Cariscript, 1991.

¹⁷ Certeau, M. *La Fable mystique XVI^e-XVII^e siècle*. Paris: Gallimard, 1982.

¹⁸ Ver Misrahi, R. *Qu'est-ce que l'éthique?* Paris: Armand Colin, 1997.

¹⁹ *Codes de déontologie*, no original; traduzido aqui como habitualmente é usado em português. N. T.

²⁰ *Ibid.*, p. 186.

²¹ *Cahier des charges*, no original; traduzido aqui livremente por *caderno de deveres*, em alusão às publicações sobre códigos de ética de diversas profissões. N. T.

²² Levinas, M. *Éthique comme philosophie première*. Paris: Rivages, 1998.

²³ Malherbe, J-F. *L'incertitude en éthique*. Montréal: Fides, 1996, p. 56.

²⁴ Ver Lacan, J. *Éthique de la psychanalyse*. Paris: Seuil, 1986 (no Brasil, O seminário. Livro 7: *A ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988).

²⁵ Cifali, M. *Freud pédagogue?* Paris: Inter-Éditions, 1982; Paris.

Recebido: 31/07/08

Aprovado: 04/08/08

Contato:

Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation (FAPSE)

40, Boulevard du Pont-d'Arve

1211

Geneve

SUISSE