

## **EXPERIÊNCIAS DISCURSIVAS NA UNIVERSIDADE: O SABER E OS DISCURSOS**

*Vitor Ferrari\**

### **RESUMO:**

Tentaremos com este artigo abordar as diversas modalidades de se operar com o saber na universidade focando nossa análise no âmbito do ensino universitário. Para tal realizamos um breve histórico das formas de lidar com o saber na universidade. Contemplando neste histórico as formas de lidar com o saber na universidade medieval e na universidade moderna. Elencamos como instrumento para esta empreitada a psicanálise, devido à visão proporcionada acerca da operacionalização do saber. Especificamente elegemos a teoria dos quatro discursos (mestre, universitário, histórica, analista) de Lacan como instrumento de leitura no que se refere à operacionalização do saber na universidade moderna. Deste modo analisaremos a produção e transmissão do saber no âmbito das experiências discursivas na universidade. Esta análise foi realizada a partir das quatro posições proporcionadas pelos quatro discursos que por sua vez estabelecem distintas relações com o saber e a verdade. Atribuiremos atenção especial às relações com o saber estabelecidas na universidade através do discurso do analista e do discurso universitário. Enfatizaremos os obstáculos na evolução do saber no que se refere à produção e transmissão do saber na universidade em determinadas estruturas discursivas presentes no âmbito universitário. Posteriormente explicitaremos a importância da circularidade das estruturas discursivas na operacionalização do saber na universidade tendo como objetivo sua evolução no que se refere à produção e transmissão.

**PALAVRAS CHAVE:** Universidade. Saber. Psicanálise. Discursos.

---

\* Vitor Ferrari. Psicanalista. Mestre em psicanálise e psicopatologia pela Universidade Paris 7. Doutorando em psicanálise e psicopatologia pela Universidade Paris 7. Contato: vitorferrari21@hotmail.com.

## INTRODUÇÃO

De acordo com Penna (2003) a universidade opera com o saber pela via da transferência através da exposição do saber já constituído e a demonstração deste saber. Neste modelo é através da posição do mestre que se operacionaliza a transferência de saber. O educador que ocupa esta posição encarna o saber autorizando-se do autor e da bibliografia impondo um saber ao outro. Este modelo de operar com o saber tem como objetivo a eliminação da possibilidade de produção do saber particular. Nesta perspectiva temos a exclusão do sujeito desejante.

Compreendendo a universidade à luz da teoria dos Quatro Discursos proposta por Lacan, torna-se possível analisar a relação estabelecida com o saber que opera na universidade no que diz respeito a sua produção e transmissão a partir das quatro posições estabelecidas pelos quatro discursos. Lacan (1969-70) propõe em seu seminário XVII quatro modalidades de laços sociais que ele denomina de discursos. Dentro do contexto do ensino universitário segundo Barros (2004) os discursos podem ser definidos assim: O discurso do mestre é caracterizado por uma relação de domínio do educador sobre o conhecimento nas vertentes científica, pedagógica e disciplinar. O educador não presta contas ao Outro, nem há possibilidade de contestação por parte dos alunos. O discurso universitário quando adotado pelo educador, o coloca como mediador entre o aluno e o conhecimento. O educador nesta perspectiva desempenha o papel de guardião para que a verdade do Outro (a burocracia, a didática ou a ciência) torne-se a lei do aluno. O discurso da histórica é caracterizado pela insatisfação do educador em relação à situação atual e por sua tendência a provocação contínua no campo científico, pedagógico ou dialógico para um ideal. Podemos identificar esta posição como a de um provocador. Finalmente o discurso do

analista e que singularmente nos interessa é caracterizado pelo abandono da idéia de controle da aprendizagem pelo educador e por sua procura em favorecer a escolha de uma aprendizagem autônoma por parte do aluno, onde o desejo esteja em voga. A partir destas relações iremos ler e analisar como a universidade opera com o saber em sua produção e transmissão e quais são os principais obstáculos e conseqüências, além da exclusão do sujeito de desejo, dos modos de lidar com saber, adotados pela universidade. Para tal iremos realizar um breve percurso histórico que parte do surgimento da universidade medieval à universidade moderna abordando neste caminho, o modo de operar com o saber. Buscando identificar quais são as contribuições e obstáculos estabelecidos por cada uma destas estruturas discursivas propostas por Lacan na evolução do saber.

## **MODOS DE OPERAR COM O SABER NA UNIVERSIDADE**

Como nos informa Minogue (1986), a universidade é uma instituição típica da civilização européia desde o período gótico (séculos XI e XII). A Antiguidade possuía academias como a de Atenas e museus como o de Alexandria, centros de discussão e pesquisa. Porém, a antiguidade conheceu verdadeiras universidades apenas no auge do período feudal; eram instituições de ensino superior, constituídas pela agregação de várias escolas específicas, responsáveis pela formação de especialistas titulados. Até o séc. XI a educação superior na Europa estava presente apenas nas escolas de mosteiros, onde se formaram os grandes pensadores da escolástica e foram lançadas as bases da lógica formal, ou nas escolas dos templos e das catedrais, formadoras de quadros de administradores da própria Igreja Católica.

Segundo Minogue (op. cit.) as universidades na Idade Média gozavam de significativo prestígio e se sustentavam por uma enorme admiração pela educação. Os homens medievais conceberam a universidade tal como um artesão pobre considera uma criança brilhante, e para sua educação realiza árduos sacrifícios.

Conforme Penna (2003) a universidade medieval se ergueu guardando estreita relação com a escola antiga. A mesma pregava que para produzir e refletir era necessário um distanciamento efetivo da carga de trabalho. Como consequência o ócio e o descanso faziam parte dos estudos. Contudo a semelhança que mais nos importa aqui entre a escola e a universidade medieval é a existência de dois lugares distintos em sua organização o do mestre e do discípulo. De acordo com Penna (Ibid.) caberia a universidade primeiramente recolher e armazenar o saber disperso no tecido social e subseqüentemente colocá-lo em discussão. Carreado por esta discussão caberia ao mestre a quem a palavra invariavelmente retorna realizar uma conclusão pessoal, fato este que acarreta como consequência o culto ao autor e ao texto. Deste modo, o acento da figura do mestre é colocado em evidência como o que sustentava a transmissão através de suas qualidades pessoais.

Como enfatiza Milner (1996, p. 101):

Durante muito tempo se supôs necessária á transmissão do saber ou pelo menos a sua transmissão integral, a intervenção de um sujeito insubstituível o que chamamos um mestre, dispensando ao seu discípulo, através de sua Palavra (da qual uma forma pode ser o silêncio) e de sua Presença (da qual uma forma pode ser a ausência) o mais – saber. Sem esse mais-saber que chamamos de sabedoria e que deve inspirar uma forma se amor, sem o mestre que é o seu suporte, nenhuma transmissão poderia se cumprir integralmente. Podemos aí reconhecer o dispositivo antigo ligado á episteme.

Segundo Penna (op. cit.) neste contexto se praticava uma transmissão do saber sustentada na suposição de saber. Assim o mestre fazia jus ao seu lugar devido as suas características pessoais, apenas ele possuía o poder de transmissão integral do saber. Conforme Minogue (op. cit.) desta forma foram construídos e postos em prática os ideais revolucionários da época. O mestre concebia e transmitia os ideais aos seus discípulos, que os acolhiam e auxiliavam na sua realização.

A especificidade da universidade medieval em relação a outras corporações da época é que os seus membros eram admitidos por suas qualidades pessoais tais como competência, vocação e virtudes. Como nos informa Minogue, a universidade recrutou seus membros não pelas suas origens, mas sim por suas vocações. Os integrantes da universidade vieram de todos os estratos da sociedade feudal de tal forma que estudantes com seus próprios servos conviviam com colegas empobrecidos que viviam apenas de esmolas.

Conforme Minogue (op. cit.) as universidades eram centros de erudição cristã (dedicados especialmente às leis, humanidades, medicina, astrologia, lógica e teologia), mas todas subordinadas a um princípio que seria básico para o futuro da instituição. O princípio da autonomia universitária, que nasceu de um movimento corporativo de autodefesa dos professores e alunos. O público das universidades era composto por milhares de alunos e professores habilitados em todas as línguas européias. Foram assim, desde seu início, centros de cosmopolitismo cultural, nos quais os alunos se reuniam em alojamentos próprios, segundo sua língua de origem, formando ligas de estudantes e professores presididas por uma autoridade máxima, eleita: o rector scholariorum. As universidades se submetiam a proteção dos reis, bispos,

imperadores ou do papado, mas defendiam de forma enfática sua independência interna, estabelecendo a tradição de liberdade intelectual que construiu seu destino longínquo.

A partir do advento da ciência moderna a universidade moderna estabelece uma relação distinta da universidade medieval em relação ao modo de operar com o saber. De acordo com Figueiredo (1995) o saber que a ciência moderna estabelece é o saber da teoria e da razão que tem como principais expoentes Galileu e Descartes. Este saber apóia-se nos pressupostos que só é possível saber algo conscientemente, ou seja, só se sabe quando se pensa. E de que só se sabe alguma coisa quando se é capaz de enunciá-la. Por fim, este enunciado deve-se estabelecer como universal, desta forma ele só é válido se for independente de quem o enuncia.

Como nos informa Penna (op. cit.) será este saber que caracterizará o saber constituído e veiculado pela universidade moderna. Apesar de anteceder em séculos a revolução científica do séc. XVIII, a universidade envolveu-se de forma bastante significativa a ponto de ser possível afirmar que o pensamento científico foi tomado como modelo para a produção de conhecimento. Como também que o objetivo da educação seria ensinar somente o que possuísse fundamentação científica. Dessa forma, a partir do envolvimento da universidade com a ciência moderna, a universidade passa a se referenciar pelo domínio das fórmulas e letras, como também pela técnica e precisão. Criando assim um mundo ideal e teórico. A universidade deste modo concebe rituais de disseminação de um saber estabelecido, mais precisamente de exposição de um saber acumulado passível de ser dominado, apreendido e distribuído de forma universal. Milner (op. cit.) afirma que através da absorção da ciência realizada pela universidade, o sábio, passou a ser substituível por qualquer outro que possuísse as mesmas características. Tal fato elevou o poder do professor, que passou a ser responsável pela transmissão pela via da exposição

e da demonstração de um saber já constituído, não sendo relevante qualquer característica pessoal, salvem-se aquelas que impedissem o bom funcionamento de um professor.

Na visão de Penna (op. cit., p. 33):

Se a ciência moderna se fia, inteiramente, nos funcionamentos literais da matemática, sua transmissão não requer mestres, mas no máximo professores, ou seja, o nome mestre passa a designar, no máximo uma posição, um lugar a ser ocupado por aquele que preencha algumas condições formais. Enquanto o mestre antigo era insubstituível, sendo suas propriedades intrínsecas essenciais para qualificá-lo como tal, o mestre moderno só é mestre porque ocupa uma posição onde é passível de ser substituído por qualquer outro.

Para Penna (op. cit.) a universidade moderna assumiu o modelo científico, adotando assim um discurso marcado pelo esvaziamento do lugar do sujeito. Tendo como consequência o fato de que na universidade moderna o mestre é substituído por um saber científico e universal acarretando uma “tirania do saber” e concomitantemente a tentativa de decifração e recobrimento do real pelo conhecimento científico. Na tentativa de apreender o real, com o objetivo de sanar as impossibilidades provenientes deste real, o discurso científico proporciona um funcionamento que exclui a dimensão do sujeito e a causa de desejo que agencia esse mesmo saber. No âmbito da ciência, todas as ações são realizadas em prol do conhecimento e da racionalidade científica e a consequência mais significativa disto é a exclusão do sujeito como sujeito do desejo. Tal atitude frente ao saber adotada pela universidade é característica especificamente da adoção do discurso universitário, que foi incorporado pela universidade a partir do advento da ciência moderna. Para Quinet (1999) o discurso universitário é o discurso do mestre moderno. Deste modo o mestre é substituído pelo saber universal científico. Tendo como

conseqüência a tirania do saber que exige, de todas as formas, a obediência ao mandamento do saber, que é a ordem apresentada como a verdade para ciência.

Segundo Quinet (op. cit., p. 3) esta ordem pode ser formulada assim: “Tudo pelo saber”! ou “Saiba tudo sobre tudo, sem nada deixar escapar”.

Conforme nos informa Penna (2003) à psicanálise surge em meio a esta concepção de saber como uma forma singular de operar com o saber e com a verdade distinta da forma adotada pela universidade moderna. A psicanálise surge como uma prática que privilegia a escuta do discurso individual do sujeito. Tal escuta é possibilitada pelo advento da ciência moderna, porém se apoiando na suposição para efetuar a sua transmissão.

Na visão de Lacan (1998/1966, p. 871):

Que é impensável, por exemplo, que a psicanálise como prática, que o inconsciente, o de Freud, como descoberta, houvessem tido lugar antes do nascimento da ciência, no século a que se chamou século do talento, o XVII- ciência, a ser tomada no sentido absoluto no instante indicado, sentido este que decerto não apaga o que se instituía antes sob este mesmo nome, porém que, em vez de encontrar nisso seu arcaísmo, extrai dali seu próprio fio, de uma maneira que melhor mostra sua diferença de qualquer outro.

Freud enfatiza de maneira clara o paradoxo entre ciência e psicanálise em sua conferência de 1932, intitulada: “A questão de uma Weltanschauung”. Neste texto Freud demonstra como a psicanálise percebe a ciência, a filosofia e a religião, como modos diferentes de operar com a verdade e como três formas distintas de visão do universo. Freud afirma que sua discordância em relação à visão de universo proposta pela ciência diz respeito à adoção do modelo científico que se limita ao que é apreensível ao intelecto no momento presente, ignorando

os elementos que lhe são desconhecidos, pois a ciência prega que só se pode conhecer o que é resultado da elaboração intelectual. Para Freud a filosofia, como a ciência, tem como objetivo tornar inexistente a distância entre o mundo real e o que dele pode se conhecer usando um saber para recobrir esta distância.

Acrescenta Penna (op. cit., p. 39):

Parece que a discordância de Freud em relação á ciência, á filosofia e á religião situa-se extremamente nisto: em todas elas há uma exclusão do sujeito em sua dimensão da falta; uma exclusão daquilo que resiste ao recobrimento do saber constituído e universal, dimensão que a psicanálise recolhe e com a qual trabalha.

Como nos lembra Penna Freud (1932) em sua conferência: “A questão de uma *Weltanschauung*” afirma que o ponto de ruptura entre a ciência e a psicanálise se localiza na definição de verdade utilizada pela ciência que diz respeito à verdade como aquilo que é correlato ao mundo real. Para Freud a realidade também é composta pela realidade das ilusões e pela realidade fantasmática, que é resumidamente com qual a psicanálise trabalha.

Na visão de Penna (op. cit., p. 36):

A psicanálise opera com um sujeito dividido entre duas lógicas: a lógica do sistema inconsciente e a lógica do sistema consciente entre a “realidade psíquica” e a “ percepção –consciência”. O conhecimento consciente não recobre a verdade do sujeito, a verdade da castração. Desta verdade, a consciência não quer nada saber, passando a se constituir como o lugar de desconhecimento daquilo que constitui o sujeito. No entanto, é exatamente a partir desta verdade que se constitui como um impossível de saber que o inconsciente trabalha.

De acordo com Penna a partir destas duas formas de se operar com o pensamento e a razão, há a emergência de uma ruptura entre o modo como o saber é tomado pela ciência e pela universidade, de um lado e pela psicanálise por outro.

Como explicita abaixo:

Se a ciência e, conseqüentemente, o ensino universitário se baseiam na perspectiva de que o saber, uma vez adquirido, pode ser transmitido universalmente, a psicanálise se prende a um saber que é inteiramente da ordem do particular. Se, para a ciência, a irredutibilidade do real deve ser superada em nome de um conhecimento possível e mais completo sobre este real, a psicanálise opera com um saber lacunar e incompleto, partindo do pressuposto de que o saber é incapaz de se transmitir sem restos. E, se para ciência e para a universidade, o saber se transmite pelas fórmulas e leis através de sua exposição, a psicanálise se apóia inteiramente na transferência sustentada pela suposição de saber, o que requer a dimensão do amor, da presença e da palavra. (op. cit., p. 42)

A partir do exposto acerca do modo de operar com o saber da universidade moderna e o modo de operar com o saber da psicanálise podemos observar que a universidade moderna opera com o saber pela via da transferência à exposição de saber estabelecido e sua demonstração. Como já foi dito anteriormente, nesta concepção é através da posição do mestre que se realiza a transferência de saber. O educador que ocupa esta posição, como diz Penna (op. cit.), encarna o saber autorizando-se do autor e da bibliografia realizando assim uma imposição de saber ao outro. Tal modelo de operar com o saber tem como conseqüência a exclusão da possibilidade de produção do saber particular. Assim temos a exclusão do sujeito desejante. Após

o exposto acerca da universidade e os modos de operar com o saber iremos dar continuidade ao nosso trabalho abordando a seguir a teoria dos quatro discursos de Lacan.

## TEORIA DOS QUATRO DISCURSOS

Como proposto anteriormente utilizaremos a teoria dos quatro discursos de Lacan como instrumento de leitura e investigação da questão abordada neste trabalho. Para tal, faz-se necessário situar os principais pressupostos da teoria dos quatro discursos como também localizá-la temporalmente na obra de Lacan. É o que fazemos logo a seguir.

Durante os anos 50, Lacan está concentrado em estabelecer a presença do campo psicanalítico no campo da linguagem. Na década de 60 Lacan concebe o conceito de objeto *a* sua principal invenção. Em 70, retoma a abordagem da linguagem e do significante articulados ao conceito de gozo, estruturando os discursos como modalidades de laço social.

Lacan proferiu o seminário o “O avesso da psicanálise” um ano depois da rebelião estudantil francesa de 1968. De acordo com Penna (op. cit.) neste seminário Lacan concebe a problemática do gozo como operadora de uma subversão na ética psicanalítica. Para Nogueira (1999) a subversão analítica diz respeito ao receio de Lacan em demonstrar o que denominou discurso analítico, como operador de uma subversão no discurso corrente, o discurso do mestre que se utiliza da linguagem exercendo assim um domínio por meio do poder do conhecimento e das leis positivas. De acordo com Nogueira (op. cit.) o seminário XVII traz uma nova dimensão da linguagem. A concepção do discurso psicanalítico abre a possibilidade para a existência de um discurso sem palavras, ou seja, a relevância do saber, articulando-se formalmente de maneira distinta a do conhecimento. A outra principal mudança de perspectiva diz respeito à indicação do

gozo como interesse primordial da experiência analítica. O saber concebido como relações simbólicas situa os falantes em lugares sexuais e sociais revelando uma nova perspectiva de investigação e transformação para a psicanálise.

O seminário XVII na visão de Penna (op. cit., p. 91):

Trata-se de reconsiderar a questão do Pai e o estatuto da verdade em nosso mundo atravessado pelas produções da ciência. Lacan retoma as três profissões qualificadas por Freud como impossíveis – governar, educar, analisar – elevando-as à categoria de Discursos. Dos discursos destacados por ele, o do Mestre faz referência à de governar, o Discurso da Universidade faz referência à impossibilidade de educar e o Discurso do Analista, à impossibilidade de analisar, acrescentando-se a isto o Discurso da Histórica que faz referência à impossibilidade de historicizar-se de verdade, ou seja, à impossibilidade de “fazer desejar”. Lacan está às voltas com o real e com a impossibilidade de que ele seja apreendido totalmente, como se evidencia nos ideais da ciência. Tantos impossíveis tentando capturar o real do gozo.

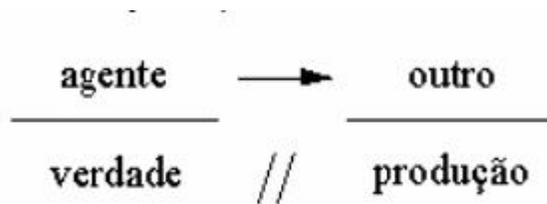
Lacan (1969-70) tem o intuito de realizar uma apreciação do que estabelece na cultura como laço social. Tais laços ele denomina de discursos. O discurso é o que pode ser produzido pela linguagem e realiza a função de laço social. “É a maneira como o sujeito se situa em relação a seu ser, é uma regulação do gozo. É um esforço do falasser para canalizar as formas do gozo com o simbólico, com o significante” (Soueix, 1997, p. 40). Segundo Quinet (op. cit.) o discurso tomado como laço social é um modo de aparelhar o gozo se utilizando da linguagem, levando-se em consideração de que todo laço social implica em um enquadramento da pulsão, o que resulta em uma perda de gozo. Para Quinet todo discurso é então um aparelho, aparelho de gozo.

Lacan (1969-70, p. 158) define as estruturas discursivas assim:

Os discursos em apreço nada mais são do que a articulação significativa, o aparelho, cuja mera presença, o status existente, domina e governa tudo o que pode eventualmente surgir de palavras. São discursos sem a palavra, que vem em seguida alojar-se neles. Assim, pode me dizer, a propósito desse fenômeno embriagador chamado tomar a palavra, que certas demarcações do discurso nas quais isto se insere seriam talvez de tal natureza que, vez por outra, não se a toma sem saber o que se está fazendo.

Para estabelecer uma apreciação do que se estabelece como laço social na cultura Lacan (Ibid.) se utiliza das fundamentações presentes na noção de estrutura onde a articulação e os lugares são imprescindíveis. Lacan (Ibid.) se utiliza de quatro elementos:  $S_1$ ,  $S_2$ ,  $\$$  e  $a$ , tomando os em uma seqüência ordenada lida sempre da esquerda para direita com o objetivo que a cada um quarto de volta o resultado seja um discurso diferente. Onde  $S_1$  é o significante mestre,  $S_2$  é o saber,  $\$$  o sujeito e  $a$ , o objeto mais gozar.

As posições em cada um dos Quatro Discursos podem ser designadas assim:



A relação que se estabelece entre estes termos é a relação de um significante a outro significante,  $S_1 - S_2$ , que tem como efeito a emergência do sujeito. A relação da primeira linha que esta indicada por uma flecha define-se como impossível ou a impossibilidade de tudo

dizer. Na segunda linha, existe uma obturação na comunicação entre os termos. O que obtura é a produção, o efeito do discurso. Esta interdição revela a impotência da verdade de ser revelada em sua totalidade, tendo em vista a sua não relação com o efeito de sentido que se produz. A impotência de dizer acerca do que está no lugar da verdade é indicada pela ausência da flecha. Através destes elementos e da articulação de suas posições é possível distinguir o discurso do mestre, o universitário, da histórica e do analista. Através das relações que se estabelecem entre sujeito e saber em cada discurso, podemos analisar entre outras relações como o sujeito na posição de histórico, na posição de analista, na posição universitária e na posição do mestre transmite o saber. A partir desta explanação iremos tratar a seguir de cada discurso especificamente.

O Discurso do Mestre:

$$\frac{S_1}{S} \rightarrow \frac{S_2}{a}$$

Para Penna (op. cit., p. 92):

$S_1$  é, então, o significante que representa o sujeito  $S$  para outro significante  $S_2$  que Lacan articula ao campo já estruturado de um saber. O sujeito está aí escamoteado, sob a barra, mas é quem sustenta a verdade desse discurso. É a própria divisão do sujeito e sua relação como o objeto perdido que se trata de representar nas produções significantes. O que se produz como resto dessa cadeia de significantes é o objeto  $a$  em sua vertente de gozo - isso que, sob a barra, insiste em retornar, exigindo satisfação.

No discurso do mestre  $S_1$  ocupa o lugar de agente que representa o sujeito  $\$$  para outro significante  $S_2$ . O sujeito sob a barra é quem sustenta a verdade desse discurso. O que se representa nas produções significantes é a divisão do sujeito e a relação com o objeto perdido. Esta cadeia tem como resto o objeto  $a$  em sua vertente de gozo. Lacan (1969-70) afirma reiteradamente que o discurso do mestre não tem como objetivo o saber, na realidade o mestre ou o senhor não desejam saber nada. O discurso do mestre também é o discurso do inconsciente, que é produzido a partir do nada-querer-saber acerca da verdade da falta e da divisão.

Na visão de Lacan (Ibid., p. 96):

No nível do discurso do mestre, com efeito, o lugar acima e á esquerda só pode ser ocupado pelo  $\$$  que na verdade, numa primeira abordagem, nada necessita, posto que não se coloca tranquilamente num primeiro tempo como idêntico a si mesmo. Diremos que o princípio do discurso não dominado, não amestrado, e sim maestr-ado, com hífen, do discurso na medida em que feito mestre é acreditar-se unívoco.

Prosseguindo a nossa explanação sobre a teoria dos discursos passemos ao Discurso Universitário:

$$\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

Para Lacan (Ibid., p. 97):

Eu o etiqueto intencionalmente de universitário porque de certa forma é o discurso universitário que mostra por onde ele pode pecar, mas também,

em sua disposição fundamental, é o que mostra onde o discurso da ciência se alicerça.

O discurso universitário é o prolongamento obrigatório do discurso do mestre privilegiando a cadeia significante  $S_2$ , ou seja, o discurso constituído como saber. De acordo com Penna (op. cit.) é com ele que se lida na universidade, onde se ensina o saber coletado junto aos mestres. Neste discurso o que está no lugar da verdade é  $S_1$ , o texto e os autores através dos quais se pratica uma tirania do saber.

Porém, há que se ressaltar antes de continuarmos a explanação acerca do discurso do universitário, que apesar de seu predomínio no âmbito da universidade, a experiência discursiva universitária não se resume à experiência do discurso universitário. O discurso do mestre, da histórica e do analista compõe juntamente com o universitário, os discursos presentes na universidade e se manifestam através de posições distintas assumidas por docentes e alunos frente à construção e transmissão do saber.

Retornado a explanação acerca do discurso universitário, de acordo com Penna (op. cit.), no discurso da universidade, o educador encarnando o saber como agente, autorizando-se dos autores, da bibliografia, através da forma de  $S_1$  impõe um saber ao outro o tratando como objeto. Fato este que tem como consequência um sujeito dividido e impotente em alcançar seus significantes mestres no lugar da verdade. Cabe ressaltar aqui que a divisão do sujeito que produz o saber constituído é a divisão, em relação aos bens produzidos pela ciência. Diante deste saber ensinado o estudante está dividido para seu espanto e dos professores. Desta maneira a universidade constitui obstáculo ao surgimento de significantes se forem destruidores da ordem estabelecida. O saber constituído faz obstáculo a outras produções de saber que não se inscrevem nele.

Como nos diz Lacan (1969-70, p. 98):

É impossível deixar de obedecer ao mandamento que esta aí, no lugar do que é a verdade da ciência – *Vai, continua. Não pára. Continua, a saber, sempre mais*. Precisamente por este signo, pelo fato de o signo do mestre ocupar este lugar, toda pergunta sobre a verdade é, falando propriamente, esmagada, silenciada, toda pergunta precisamente sobre o que este signo – o  $S_1$  do mandamento *Continua a saber* – pode velar, sobre o que este signo, por ocupar esse lugar, contém de enigma, sobre o que é este signo que ocupa tal lugar.

Lacan concebe o termo *astudé* em referência à posição do aluno sob a égide da ciência presente na universidade: *Continue a saber*. E acrescenta que o saber produzido a partir desta posição é um saber desnaturalizado de sua localização original pois este saber se transformou em puro saber do senhor. Ainda de acordo com Lacan (Ibid.) o sujeito no discurso universitário assume o lugar da produção transformando-se em um produto consumível, como qualquer outro.

Na visão de Penna (op. cit., p. 96):

Esse é o discurso da burocracia, da compartimentalização, o discurso dos catálogos, em que a criação fica impedida deve-se fazer sempre da mesma forma, já que o que se espera é a reprodução de um saber que está acomodado na cultura. O que se visa é justamente, a eliminação da possibilidade de produção do saber particular, concernente a cada sujeito.

Discurso da Histórica:

$$\frac{\$}{a} \rightarrow \frac{S_1}{S_2}$$

No discurso da histórica quem está no lugar de agente é o sujeito dividido \$ que dirige sua demanda ao significante mestre  $S_1$  supondo produzir saber  $S_2$  acerca de sua divisão. De acordo com Penna (op. cit.) enquanto o discurso da universidade segue o exemplo do significante, disfarçando com algum tipo de sistema fabricado, a histórica vai ao mestre e demanda que ele produza algum saber. O discurso da histórica é exatamente o oposto do discurso do universitário, todas as posições são invertidas. Neste discurso é mantida a primazia da divisão subjetiva, a contradição entre consciente e inconsciente, ou seja, a natureza conflitante ou auto-contraditória do desejo em si. O discurso da histórica é o que conduz ao saber. Na visão de Lacan (1969-70, p. 21):

Se algo que a psicanálise deveria forçar-nos a sustentar tenazmente, é que o desejo de saber não tem qualquer relação com o saber a menos, é claro, que nos contentemos com a mera palavra lúbrica da transgressão. Distinção radical, que tem suas conseqüências últimas do ponto de vista da pedagogia – o que conduz ao saber não é o desejo de saber. O que conduz ao saber é – se permitem justificar em um prazo mais ou menos longo – é o discurso da histórica.

Segundo Penna, (op. cit) esse saber produzido como saber inconsciente é incapaz de se haver com a verdade do sujeito. O saber no lugar da verdade só será encontrado com um giro de um quarto resultando assim no Discurso do Analista:

$$\frac{a}{S_2} \rightarrow \frac{\$}{S_1}$$

De acordo com Penna (op. cit.) o analista neste discurso é convocado através do discurso histórico a se posicionar como sujeito suposto saber, contudo o analista recusa o lugar do mestre e do saber. O analista faz sim, semblant do que falta, ou seja, o objeto  $a$  na dimensão de causa de desejo. O analista sustenta a dimensão da falta, tomando o outro como sujeito, que produzindo os seus significantes mestres os que o alienam, pode posicionar  $S_2$ , o saber, no lugar da verdade. O discurso do analista é o único que fornece articulações em que o desejo se inscreve. Ele coloca em primeiro lugar o objeto  $a$ , situando-o em sua relação com o sujeito  $\$$ . Neste discurso é o objeto  $a$  como causa de desejo que ocupa a posição predominante, ele é o agente. O  $S_2$  aqui ocupa o lugar da verdade, como também representa o saber, mas um saber diferente do que vigora no discurso universitário. Para Penna (op. cit., p. 95):

O discurso do analista é o único em que o saber advém no lugar da verdade. Nesse sentido, o discurso do analista além de se referir à posição do analista na condução de uma cura, descreve também o discurso do sujeito marcado pela travessia de uma análise. Sujeito que, tendo passado pela experiência radical da falta, a partir da destituição do sujeito suposto saber, tem o objeto  $a$ , em sua vertente de causa de desejo agenciando o seu discurso e um saber construído sobre a verdade de seu desejo. Assim se produz na versão lacaniana sobre o final de análise um analista.

O saber do discurso do analista é um saber inconsciente e segundo Penna (op. cit.) por ter a característica da verdade não é dito totalmente, é um saber semi-dito, pois a verdade tal como concebida pela psicanálise não é dita totalmente, ou seja ela é só pode ser semi-dita. Logo a seguir trataremos mais especificamente do discurso universitário e do discurso do analista.

## **O DISCURSO UNIVERSITÁRIO E O DISCURSO DO ANALISTA NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO**

Pretendo agora me deter mais especificamente em duas estruturas discursivas presentes na experiência discursiva na universidade que são: o discurso universitário e o discurso do analista. Tenho como objetivo explicitar a relação que se estabelece com o saber nestas duas estruturas. A escolha destas duas estruturas discursivas se deve ao fato da predominância evidente do discurso universitário no rol de discursos presentes na universidade, fato este que tem como consequência certo engessamento das relações com o saber, no que se refere a sua produção e transmissão, aos moldes estruturais deste discurso. O que traz como principal consequência à exclusão do sujeito de desejo nas relações com o saber. A escolha do discurso do analista por sua vez se fundamenta na ainda pequena, mas singular presença deste discurso no âmbito da universidade. Como também na específica relação com o saber que sua estrutura proporciona. Relação esta, que inclui o sujeito de desejo nas articulações com o saber nas suas vertentes de produção e transmissão. Com esta escolha temos a intenção de analisar as possíveis contribuições que esta posição discursiva pode fornecer no que se refere às relações com o saber na universidade.

Discurso Universitário:

$$\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

O discurso universitário é agenciado por  $S_2$  o saber, que se dirige a um Outro, definido como objeto  $a$ , a verdade neste discurso é o significante  $S_1$  e como produção o sujeito barrado  $\$$ . O discurso universitário como já foi assinalado anteriormente apresenta-se como o prolongamento do discurso do mestre, sua versão moderna. De acordo com Lacan (1969-70) este é o discurso da burocracia. No discurso universitário não existe o interesse que as coisas andem, pelo contrário, a burocracia que agencia este discurso impede que este funcionamento se concretize. Lacan aponta que neste discurso o lugar ocupado por  $S_2$  é o lugar não do saber tudo, mas o de tudo saber. Neste discurso o saber ocupa a posição do agente, enquanto saber absoluto, saber de mestre que se remete ao outro, o estudante aqui se apresenta como astudado.

De acordo com Lacan (Ibid., p. 98): “O estudante se sente astudado. É astudado porque, como todo trabalhador – situem-se nas outras pequenas ordens –, ele tem que produzir alguma coisa.” Tal ação tem como consequência a divisão do sujeito no que se refere ao saber em posição de agente e o imperativo “*Continue a saber*” que se encontra no lugar da verdade. De acordo com Quinet (op. cit., p. 3) podemos acrescentar ao imperativo epistemológico “Não importa o que aconteça, continue avançando; continue trabalhando para o saber”, “não importa os meios nem os fins – não deixe de produzir saber”. Ainda de acordo com Quinet (Idem):

Eis a representação–meta que ordena a fala implícita na conquista da ciência; ele é o significante-mestre que ocupa todo o lugar da verdade no

discurso universitário e por isso mesmo ele a rejeita ( $S_1$ ). A verdade no discurso universitário – a verdade do sujeito – é rejeitada em prol do mandamento de tudo saber. O mestre da ciência universitária é o saber e nada pode detê-lo como o tentam os comitês de ética criados para nela colocar uma barreira, um freio, uma regulação. Mas em contraposição a uma ciência universalizante só é possível uma ética do particular como propõe a psicanálise, que inclua o sujeito cuja essência, segundo Espinoza, é o desejo.

De acordo com Porge (2003) a divisão do sujeito no nível do estudante, que não se contenta em reproduzir os professores, aumenta a cada vez que o discurso do mestre vai se desnudando. Na visão de Lacan (1969-70, p. 139):

É justamente em razão do desnudamento cada vez mais extremo do discurso do mestre que o discurso da universidade acaba se manifestando – não o creiam, por isso quebrado ou terminado – que no momento encontra estranhas dificuldades.

Como assinalado anteriormente Lacan (Ibid.) afirma que este discurso é marcado pela impotência em alcançar a verdade. O saber produzido a partir desta posição é um saber desnaturalizado de sua localização original, pois o saber no discurso universitário se transformou em puro saber de senhor. Retomando Penna no discurso universitário o que se tem como alvo é a eliminação da possibilidade de produção de um saber particular, referente a cada sujeito.

Como afirma Quinet (op. cit.) o sujeito dividido como produto da ciência, que é o resto do saber científico, é o mesmo que é excluído pela ciência. Desta forma no discurso universitário o sujeito assume o lugar da produção, transformando-se em um produto, como enfatiza Lacan (1969-70) consumível como outro qualquer.

Para Lacan (Ibid., p. 99):

O mal - estar dos astudados, entretanto, não deixa de ter relação com o seguinte - apesar de tudo, solicita-se que eles constituam o sujeito da ciência com sua própria pele, o que, segundo as últimas notícias, parece apresentar algumas dificuldades na área das ciências humanas. E é assim que, para uma ciência tão bem assentada por um lado, e tão evidentemente conquistadora por outro – o bastante para se qualificar de humana, sem dúvida porque toma os homens como húmus -, ocorrem coisas que nos permitem sair-nos bem e compreender o que comporta o fato de substituir no plano da verdade o puro e simples mandamento, o do mestre.

Lacan enfatiza neste trecho as conseqüências da presentificação do mandamento do mestre no lugar da verdade, manifestando-se no discurso universitário através do já citado imperativo: “*Continue a saber*”. Este imperativo se manifesta dentre outras formas pela tentativa da ciência em eliminar as impossibilidades provenientes do real através do saber. No discurso universitário onde  $S_1$  vigora no lugar da verdade sustentando a ordem do mestre, a verdade do sujeito é excluída. Tendo como umas das principais conseqüências, o mal estar dos estudantes, já definidos neste contexto por Lacan como astudados que são tratados como um produto, passível de consumo como também a exclusão do sujeito de desejo das relações com o saber na universidade.

Para Lacan (Ibid., p. 84):

Entre os dois, na infração original á construção do discurso da energética, o discurso da ciência só se sustenta, na lógica, fazendo da verdade um jogo de valores, eludindo radicalmente toda sua potência dinâmica. Com efeito, o discurso da lógica proposicional é, como se sublinhou fundamentalmente tautológico. Consiste em ordenar proposições compostas de maneira tal que elas sejam sempre verdadeiras, seja qual for verdadeiro ou falso, o valor das proposições elementares. Não será isso

livrar-se do que se chamava há pouco de dinamismo do trabalho da verdade? Lacan

Em resposta a sua própria questão Lacan (p. 85) afirma: “Pois bem, o discurso analítico se especifica, se distingue por formular a pergunta para que serve essa forma de saber, que rejeita e exclui a dinâmica da verdade.”

O Discurso do Analista:

$$\frac{S_2}{S_1} \rightarrow \frac{a}{\$}$$

A partir desta afirmação de Lacan iremos tratar agora do discurso do analista. No discurso do analista quem ocupa a posição de agente é o objeto  $a$ , não como objeto de gozo, mas como causa. Este discurso é agenciado pelo analista que faz semblante de objeto  $a$ . O analista opera no discurso do analista a partir do objeto  $a$  em sua vertente de causa de desejo. O sujeito barrado  $\$$  ocupa o lugar do Outro neste discurso, assim a falta se manifesta no campo do Outro. O produto deste discurso é  $S_1$ , no lugar da verdade está  $S_2$ , ou seja, o saber inconsciente. A verdade que sustenta o discurso do analista é o saber proveniente de  $S_2$ . Desta forma o saber vigorando no lugar da verdade, caracteriza o discurso do analista.

Para Lacan (p. 101):

Seja como for, por enquanto, ao retomarmos as coisas no nível do discurso do analista, constatamos que o saber, ou seja, toda articulação existente do  $S_2$ , tudo o que se pode saber, é o que está colocado, em minha maneira de escrever – não digo no real –, no lugar dito da verdade. O que

se pode saber é solicitado, no discurso do analista, a funcionar no registro da verdade.

Como afirma Lacan no discurso do analista  $S_2$  o saber se encontra na posição de verdade, verdade esta que é convocada a se desvelar, deste modo o saber inconsciente é convocado a um desvelamento. O saber no discurso do analista ocupando o lugar da verdade, faz referência ao enigma, que se apresenta tal como a verdade através de um semi-dito.

O analista, como já foi dito acima, faz semblante do objeto *a*. Deste modo como afirma Figueiredo (2003) o analista intervém na produção dos significantes mestres, aos quais o desejo do sujeito está anexo. É em torno destes significantes que se dá o trânsito do desejo do sujeito mesmo que o mesmo não se dê conta disto. A função do objeto de desejo pauta-se em colocar em jogo algo do desejo do sujeito, o que aponta para a ética da psicanálise. Cada discurso estabelece uma relação específica do sujeito no que se refere ao seu gozo, deste modo o discurso do analista é aquele que permite confrontar o sujeito com o gozo como impossível, tendo o sujeito como única saída, o desejo. Esta função de causa assumida pelo analista quando faz semblante do objeto *a*, no discurso do analista que coloca em voga o desejo é a que nos interessa mais particularmente. Pois, como já foi dito acima, o discurso do analista confronta o sujeito com gozo, restando a ele a saída do desejo, ou seja, o que está em jogo no discurso do analista é o sujeito desejante e o saber que se produz a partir deste desejo.

Como afirma Pinto (1999) o giro dos discursos, possibilitado pelo discurso do analista faz emergir um efeito de sujeito que é agenciado pela causa do desejo, fazendo com que os agenciamentos totalizadores e ideológicos de outras formas discursivas sejam desvelados. O agenciamento totalizador, utilizando-nos das palavras de Pinto (op. cit.), é que nos interessa aqui,

é o agenciamento realizado pelo discurso universitário. Ainda de acordo com Pinto, a complicação do discurso universitário é o fato de portar um saber replicado, já sabido voltado para o universal onde não há espaço para outros significantes que ameacem a ordem já estabelecida. Esta é a moldura que caracteriza o discurso universitário que não questiona a mestria dos significantes se limitando a aceitar a sua determinação. Em relação ao papel da psicanálise frente a este fenômeno afirma:

Em termos gerais “o que a psicanálise deve colocar como objetivo em uma instituição é, seguramente, instaurar a particularidade contra o ideal”, seja essa instituição um significante válido para um determinado sujeito ou para um coletivo. (op. cit., p. 71)

Para Pinto a universidade como um centro que tem por objetivo legitimar o saber, não pode assumir a posição de simples repetição da doutrina nem tampouco se manter na defesa de dogmas de forma estanque. Apesar de que tal atitude tenha como consequência que a universidade evolua a reboque da produção de saber executada por outras instituições.

Na visão de Pinto (op. cit., p. 76):

O trabalho acadêmico deve, assim, levar a interrogação teórica até um certo ponto de obstáculo ou até a um certo ponto onde um obstáculo pode ser vislumbrado. Este ideal científico há de estar no horizonte. Para tanto, é necessário sustentar a interrogação com muitos casos e exemplos para que a generalização científica não seja apressada, isto é ideológica.

Acreditamos assim como o autor que as articulações provenientes do discurso do analista, se constroem como um interessante caminho no que diz respeito às relações com o saber e a evolução deste saber no âmbito universitário.

Continua (Ibid., p. 77):

A atitude científica a que nos estamos propondo é a indicada pela existência do discurso do analista: a de abrir o poder do significante até um ponto em que essa mestria possa a ser ao menos vislumbrada. Pinto

A atitude científica proporcionada pelo discurso do analista garante a saída da ordem universal de um saber, e nos remete a produção de um saber particular que se construa a partir da causa de desejo de cada sujeito. O que tem como consequência a produção de novos significantes no âmbito universitário, instituindo deste modo uma tentativa de inclusão do sujeito de desejo na produção e evolução do saber na universidade.

Como já assinalamos anteriormente no segundo capítulo à experiência discursiva na universidade é composta pelos quatro discursos, a saber: o discurso do mestre, o discurso universitário, o histórico e o discurso do analista. A partir destas quatro posições discursivas podemos estabelecer distintas relações entre saber e verdade no âmbito universitário que foram elencadas durante o percurso de todo trabalho. As relações entre saber e verdade proporcionadas pelo discurso do mestre e universitário que apresentam um saber instituído e inabalável podem ser encaradas como um importante obstáculo frente à função proporcionada pelo discurso do analista e pelo discurso histórico. Tendo como premissa que o discurso do analista proporciona a produção de um saber construído a partir do sujeito de seu desejo e que este saber vigora no lugar da verdade, fazendo com que esse saber totalitário vacile e caminhe. E no que se refere ao

discurso histórico o obstáculo se apresenta frente às interrogações do saber proporcionadas por este discurso. Acreditamos deste modo que a circularidade dos discursos no âmbito universitário se faz fundamental para a evolução das relações com o saber na universidade.

## **CONCLUSÃO!**

Abordamos neste artigo questões relativas aos modos de operar com o saber na universidade tendo em vista a sua relação com os discursos, considerando os obstáculos e possibilidades apresentadas por cada estrutura discursiva em específico, para evolução do saber no âmbito universitário no que se refere a sua produção e transmissão. Para alcançar os objetivos propostos neste trabalho realizamos um breve percurso que abordou a história da universidade desde o seu surgimento até a contemporaneidade como também abordamos o histórico das relações estabelecidas com o saber dentro do âmbito universitário. Logo a seguir retomamos os principais pontos relativos à história da universidade e as relações estabelecidas com o saber.

Como afirmamos anteriormente a universidade é uma instituição típica da civilização europeia que teve seu surgimento entre os séculos XI e XII. A antiguidade no auge do período feudal conheceu vigorosas instituições de ensino superior que eram constituídas por várias escolas específicas e se responsabilizavam pela formação dos especialistas. A educação superior na Europa até o século XI se fazia nas escolas de mosteiros onde foram formados os grandes pensadores da escolástica.

Na idade média as universidades possuíam grande prestígio e a admiração pela educação era um dos principais pilares em que elas se sustentavam. Como ressaltamos

anteriormente a universidade medieval guardava singular semelhança com a escola antiga, mantendo em sua organização a existência de dois lugares distintos o do mestre e do discípulo. Era responsabilidade da universidade medieval recolher e armazenar o saber presente no tecido social e colocá-lo em discussão. Na universidade medieval a figura do mestre é colocada em evidência como o que sustentava a transmissão do saber por meio de suas qualidades pessoais. Deste modo a transmissão do saber se sustentava na suposição. O mestre assim ocupava um lugar fundamental na estrutura da universidade medieval, pois somente ele detinha o poder da integral transmissão do saber. Outra singular característica da universidade medieval era que os seus integrantes eram admitidos por suas qualidades pessoais onde a competência, a vocação e as virtudes tinham grande valor.

Com o advento da ciência moderna que estabelece o saber da teoria e o da razão tendo como principais representantes Galileu e Descartes há uma significativa mudança nas relações com o saber no âmbito universitário. A universidade com a chegada da ciência moderna toma como referência o domínio das fórmulas, das letras, da técnica e precisão. Estabelecendo deste modo a disseminação de um saber estabelecido, através da exposição de um saber acumulado que possa ser dominado, apreendido e distribuído universalmente. Retomando Milner (op. cit.), por meio da absorção da ciência realizada pela universidade o sábio pôde ser substituível por outro qualquer que possuísse as mesmas características. Deste modo o professor se torna o responsável pela transmissão via exposição de um saber já constituído, não se manifestando significativa qualquer característica pessoal do mesmo, salvo aquelas que o impedissem de se portar como um professor.

Retomando Penna (op. cit.) a universidade moderna assumindo o modelo científico adota um discurso marcado pelo esvaziamento do lugar do sujeito. Deste modo o

mestre é substituído por um saber científico e universal, tendo como conseqüência uma “tirania do saber” e a tentativa de recobrimento do real pelo conhecimento científico. O discurso científico na tentativa de apreender o real e sanar as suas impossibilidades proporciona um funcionamento que exclui a dimensão do sujeito e a causa de desejo que agênciia este saber. A ciência realiza todas as suas ações visando o conhecimento e a racionalidade científica tendo como principal conseqüência à exclusão do sujeito como sujeito do desejo. Esta atitude adotada pela universidade frente ao saber é resultante da adoção do discurso universitário incorporado pela universidade a partir do advento da ciência moderna.

Continuando o nosso percurso elencamos a teoria dos quatro discursos como instrumento de investigação e leitura do que passa na universidade referente às relações com o saber.

Lacan em seu seminário XVII estabelece uma análise do que vigora na cultura como laço social. Estes laços, ele denomina discursos. Os discursos são escritos através dos matemas, os discursos estabelecem o laço social entre o sujeito e o outro. Este aparelho discursivo é composto de quatro lugares que serão ocupados pelos elementos  $S_1$ ,  $S_2$ ,  $\$$  e  $a$ . Onde  $S_1$  é o significante mestre,  $S_2$  o saber,  $\$$  o sujeito barrado,  $a$  o objeto mais gozar.

A relação estabelecida entre estes termos é a de um significante a outro significante tendo como efeito a emergência do sujeito. Articulado estes elementos e suas posições têm-se como resultado o discurso do mestre, universitário, histórica e do analista.

Observamos que na produção de cada discurso, existe uma mudança na posição subjetiva e cada mudança desta, tem como conseqüência novos lugares para  $S_1$  e  $S_2$  e diferentes significações. Sendo assim sujeito e saber são termos que circulam nos discursos, logo, a cada giro é estabelecida uma nova relação entre eles. A partir disto como assinala Pepe (2001) é

possível pensar como a transmissão de saber opera em cada um dos discursos. Por meio das relações que se estabelecem entre sujeito e saber, é possível averiguar como o sujeito opera a transmissão de saber na posição de mestre, na posição universitária, na posição de histórico e na posição de analista. Podemos assinalar logo de início que o sujeito e o saber ocupam sempre posições inversas, como a relação de avesso existente entre o discurso do mestre e o discurso do analista e entre o discurso da histórica e o discurso da universidade.

No discurso do mestre o saber  $S_2$  está no lugar da produção ou em analogia a Hegel do lado do escravo e o significante  $S_1$  está na posição do comando. O discurso do mestre se especifica pelo fato de que o agente tem sentido de dominância. O significante  $S_1$  é dependente de  $S_2$ , o mestre está na dependência do escravo, dependente do saber do Outro. Como afirma Pepe (Ibid.) esta relação é válida para qualquer profissão, implicando dizer que se colocarmos o educador no lugar de  $S_1$  no discurso do mestre, isto tem como consequência a retirada do docente de sua função que é a de transmitir o saber, para uma função de comando, de governo tornando-se assim um discurso inadequado para pensar a docência propriamente dita.

Como nos diz Lacan (1969-70) o discurso universitário tem  $S_2$  no lugar de dominante, no nível da verdade se encontra o significante mestre que opera a ordem do mestre. Ele demonstra que ao colocar  $S_1$  no lugar da verdade o discurso universitário garante que ela pode ser dita. Segundo Pepe (op. cit.) tendo o discurso universitário  $S_1$  no lugar da verdade, não quer dizer que  $S_1$  representa a falta, pelo contrário, a universidade não encara  $S_1$  como falta, mas sim que o saber pode ser absolutizado em sua transmissão e apreensão. O saber no lugar do agente opera como sendo verdadeiro, a despeito de não estar acabado é considerado inquestionável e passível de se tornar absoluto. De acordo com Pepe o discurso universitário é o discurso que de maneira mais eficiente permite articular a subjetividade do educador e seu mal-estar,

considerando que ao educador cabe sustentar um discurso que promete dominar o mundo objetivado através de um saber que se supõe totalizante e verdadeiro. O saber sendo assim reduzido à pura letra inscrita e escrita, é transmissível por si só, fazendo com que aquele que se encarrega de sua transmissão seja zerificado como sujeito. Deste modo percebemos que o ideal do agenciamento do saber é estruturalmente irrealizável, não apenas porque o saber absoluto não existe, porém e principalmente pela estrutura de discurso em que ele é buscado. O discurso universitário que é portador da promessa de produzir sujeitos racionais, pensantes e senhores do saber e acaba por produzir sujeitos divididos. O modo de saber proposto pelo discurso universitário que se propõe a ser totalmente apreendido e transmitido peca por excluir o sujeito de desejo recalcando a verdade da causa que o engendra

No discurso da histórica, o sujeito está no lugar de agente e o saber ocupa o lugar da produção. O significante mestre ocupa o lugar do trabalho a quem se dirige o discurso. O educador que assume o discurso histórico abre mão da posição de um saber absoluto e passa a um questionamento do saber que está depositado no Outro. Para Pepe a emergência do discurso histórico na docência se refere à emergência do sujeito que anseia saber acerca de sua falta, a partir de seus tropeços, lugar no qual  $S_2$  é incapaz de dar conta de sua divisão. Assumir a posição do discurso histórico exige que o educador se defronte com aquilo que é um fato da estrutura. Pois é enquanto sujeito barrado que ele pode permitir a articulação significativa e impedir a sua estagnação. O discurso histórico surge na emergência do docente como sujeito, por meio de seu desejo, no seu ato de dizer, na particularidade de sua transmissão, na busca particular do que falta no próprio saber que se transmite. O educador tem que se situar ao lado da enunciação nos seus enganos, lapsos e dúvidas. Isto tem como consequência abalar as amarras identificatórias e se haver com a castração do Outro, colocando o saber deste modo na ordem da impossibilidade. A

possibilidade de o docente aceitar os seus tropeços e não a totalidade do saber que ele veicula, o habilita a oferecer não a plenitude de Um especularizável, mas a de um saber passível de aquisição. Deste modo a construção de saber é ordenada pelo o que não se sabe, mas interroga. Deste modo como afirma Rocha (1999) há um duplo movimento para que aconteça ensino e transmissão, que são: a redução do sujeito à zero para que a letra se ensine e concomitantemente o expor-se como sujeito para que o significante circule e seus atos operem.

No discurso do analista o objeto *a* ocupa o lugar do agente, o significante  $S_2$  ocupa o lugar da verdade e também representa o saber. Na visão de Pepe o educador quando assume a posição do analista ensina a partir do lugar do analisante. No lugar do analisante ele está no lugar do outro, é ele que trabalha a partir de sua divisão. O saber no discurso do analista é interrogado do lugar da verdade. Deste modo como a estrutura do discurso do analista comporta a posição histórica de questionamento, mas não ao questionamento relativo ao saber do mestre, mas se refere ao saber no lugar da verdade, desta maneira há a possibilidade de emergir algo novo no que diz respeito ao saber. Porém como nos diz Lacan para ensinar do lugar do analisando é necessário um percurso a fazer e um preço a pagar. Como afirma Pepe (op. cit.) que coloque o que ensina como causa de desejo e não somente como identificação simbólica que implique a queda desta identificação ao ideal. Desde que o sujeito se exerça que perca suas amarras, perca seu saber constituído, sempre haverá o preço da angústia. É necessário para o educador que assume o discurso do analista abrir mão do caráter absoluto que lhe dá a sensação de Um, perdendo assim o caráter de mestria implícito ao saber sem falha, e tomar a falha a seu favor como causa de seu ato.

De acordo com Pepe (op. cit.) para que haja ensino e transmissão é necessária uma circularidade do discurso que permita a emergência de todos os discursos. Pois o dispositivo de

ensino é a instituição que tem sua distribuição de regras e lugares, o que tem como consequência por um lado o discurso do mestre como intervenção e por outro o discurso do analista, como a possibilidade de que algo referente à verdade possa surgir. Porém, a circularidade dos discursos não é tarefa simples, nem pode operar como prescrição, pois a circularidade dos discursos implica em conhecer as funções e consequências de cada discurso e ter que se haver com a sua própria castração e o seu desejo no saber que transmite, para que assim possa suportar a angústia proveniente de cada giro, onde poderá surgir o discurso do analista que na emergência da verdade, propicia o surgimento de algo da dimensão do real.

Como diz Pepe, podemos considerar a balança entre o discurso universitário e discurso do mestre como os mais adequados para transmissão teórica conceitual, que se apresenta como um conhecimento necessário inclusive para ser questionado quanto a sua validade. Por outro lado se destacam o discurso da histórica e do analista como privilegiados no que se refere à produção de um saber novo, através do questionamento do saber estabelecido como também pelo abandono do saber como verdade. Para finalizar gostaríamos de enfatizar a importância da circularidade dos discursos para a evolução do saber no que diz respeito a sua produção e transmissão no âmbito universitário. Salientando que para que ocorra a circularidade dos discursos há um preço a se pagar que é a angústia, e que por outro lado teremos a rara e rica oportunidade de articular saber e desejo no âmbito universitário, acredito assim que este seja um preço justo. Por fim, gostaríamos de ressaltar os ganhos de uma posição científica que conta com a presença do discurso do analista em relação à inclusão do sujeito de desejo na produção e reprodução do saber na universidade. E conseqüentemente a evolução do saber.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, M.A. VILLANI, A.; ARRUDA, S. M. “Impasses na sala de aula de ciências: a psicanálise pode auxiliar?” In *Revista da Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v.4, n.1,p. 31-44, 2004.
- FIGUEIREDO, A. C., VIEIRA, M.A. “A supervisão: do saber sobre a psicanálise ao saber psicanalítico”. In *Cadernos IPUB – a pesquisa e o ensino da psicanálise na universidade*. Rio de Janeiro, n.1 v.9, 1995.
- FREIRE, M. S. *A Intervenção do Discurso do Analista na Estrutura de Linguagem*, Rio de Janeiro: UFRJ, CFCH, I.P, Teoria Psicanalítica 2003.
- FREUD, S. (1933[1932]). *Novas conferências introdutórias sobre psicanálise*. “Conferência XXXV (“A Questão de uma Weltanschauung”)”. vol. XXII.
- LACAN, J, *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- \_\_\_\_\_.(1966). “A Ciência e a Verdade”. In *Escritos*. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.
- \_\_\_\_\_.(1969-70). *O seminário, livro 17: O avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: J. Zahar Ed., 1992.
- MACHADO, M.F. “Política da psicanálise: clínica e pesquisa”. In *Revista Epistemo-Somática*, ano 03, n.03, p. 58-66. Belo Horizonte, 2006.
- MILNER, J.-C. *A obra clara: Lacan, a ciência, a filosofia*. Rio de Janeiro: J. Zahar, c1996.
- MINOGUE, K. R. *O conceito de universidade*. Tradução de Jorge Eira Garcia Vieira. Brasília: EDU, c1986.
- NOGUEIRA, L. C. “The Lacanian Field: Desire and Delight”. In *Psicologia*. USP, 10 (2), 93-100.
- PENNA, L. M. *Psicanálise e Universidade: Há transmissão sem clínica?* Belo Horizonte: Autêntica. Fumec, 2003.
- PEPE, A. L. *Subjetividade e docência: Uma abordagem psicanalítica do mal estar docente*. Rio de Janeiro: UFRJ. Instituto de Psicologia, Pós-Graduação em Teoria (Mestrado em Psicologia), Psicanalítica, 2001.
- PINTO, M. J. “A servidão ao saber e o discurso do analista”. In FURTADO, A.P. RODRIGUES R.V.;CHAGAS N. F.; ALVES S. L.; GONTIJO T.D. (orgs.) *Fascínio e Servidão*, Belo Horizonte : Autêntica, 1999.

Vitor Ferrari

PORGE, E. *Jaques Lacan um psicanalista: percurso de um ensino*. Brasília: Ed.Unb, 2006.

QUINET A. “A ciência psiquiátrica nos discursos da contemporaneidade”, 1999. Disponível em: <[http://lacanian.memory.online.fr/AQuinet\\_Ciencia.htm](http://lacanian.memory.online.fr/AQuinet_Ciencia.htm)>

ROCHA, A. C. “O ensino e a transmissão”. In *Tempo Freudiano*, Rio de Janeiro: Abril, Boletim n.02, 1999. p. 135 -158.

SOEUIX, A.; GOLDENBERG, R. *Goza! : Capitalismo, globalização, psicanálise*. Salvador: Agalma, 1997.

### **DISCURSIVE EXPERIMENTS AT THE UNIVERSITY: KNOWLEDGE AND SPEECHES**

#### **ABSTRACT:**

We will go with this work d' to approach the various methods to operate with the knowledge with l' university by focusing our analysis in the context of l' university education. For that we carry out a small historical talk of the forms to treat the knowledge in this medieval and modern institution. We elect like instrument for this company the psychoanalysis, due to its vision proportioned concerning the manner of operating with the knowledge. We specifically choose the theory of the four speeches (main, university, hysterical, analyst) of Lacan like instrument of reading with regard to the manner of operating the knowledge in l' modern university. In this way we will analyze his production and his transmission in the context of the discursive experiments. This analysis was carried out starting from the four positions proportioned by the four speeches which, in their turn, establish distinct relationships to the knowledge and the truth. We will allot special attention to the relationships to the knowledge established with l' university through the speech of l' analyst and of the university speech. We will underline the obstacles in l' evolution of the knowledge from the point of view of the production and the transmission of the knowledge with l' university in certain discursive structures present in the university context. Later on we will clarify l' importance of the circularity of the discursive structures in the manners of operating with the knowledge with l' university, by having like objective its evolution compared to the production and transmission.

**KEYWORDS:** University. Knowledge. Production. Psychoanalysis. Speeches.

### **EXPÉRIENCES DISCURSIVES À L'UNIVERSITÉ: LE SAVOIR ET LES DISCOURS**

#### **RÉSUMÉ:**

Nous essayerons avec ce travail d'aborder les diverses modalités d'opérer avec le savoir à l'université en focalisant notre analyse dans le contexte de l'enseignement universitaire. Pour cela

nous réalisons un petit exposé historique des formes de traiter le savoir dans cette institution médiévale et moderne. Nous élisons comme instrument pour cette entreprise la psychanalyse, dû à sa vision proportionnée concernant la manière d'opérer avec le savoir. Nous choisissons spécifiquement la théorie des quatre discours (maître, universitaire, hystérique, analyste) de Lacan comme instrument de lecture en ce qui concerne la manière d'opérer le savoir dans l'université moderne. De cette façon nous analyserons sa production et sa transmission dans le contexte des expériences discursives. Cette analyse a été réalisée à partir des quatre positions proportionnées par les quatre discours qui, à leur tour, établissent de distinctes relations avec le savoir et la vérité. Nous attribuerons attention spéciale aux relations avec le savoir établies à l'université à travers le discours de l'analyste et du discours universitaire. Nous soulignerons les obstacles dans l'évolution du savoir du point de vue de la production et la transmission du savoir à l'université dans de certaines structures discursives présentes dans le contexte universitaire. Ultérieurement nous expliciterons l'importance de la circularité des structures discursives dans les manières d'opérer avec le savoir à l'université, en ayant comme objectif son évolution par rapport à la production et transmission.

**MOTS-CLÉS:** Discours. Université. Savoir. Psychanalyse.

Recebido em 18/06/2009

Aprovado em 12/11/2009

© 2010 *Psicanálise & Barroco em revista*  
Núcleo de Estudos e Pesquisa em Subjetividade e Cultura/CNPq – UFJF.  
[www.psicanaliseebarroco.pro.br](http://www.psicanaliseebarroco.pro.br)  
Programa de Pós-Graduação em Memória Social – UNIRIO.  
Memória, Subjetividade e Criação.  
[www.memoriasocial.pro.br/proposta-area.php](http://www.memoriasocial.pro.br/proposta-area.php)

[revista@psicanaliseebarroco.pro.br](mailto:revista@psicanaliseebarroco.pro.br)

[www.psicanaliseebarroco.pro.br/revista](http://www.psicanaliseebarroco.pro.br/revista)