

A SUSTENTAÇÃO DA DOCÊNCIA

MAINTENANCE IN THE EDUCATIONAL SITUATION

Doralice Bortoloci Ferreira ¹
Alberto Villani².

¹Universidade de São Paulo/Faculdade de Educação, dora.bortoloci@terra.com.br

²Universidade de São Paulo/Instituto de Física, avillani@if.usp.br

Resumo

Nesse trabalho investigamos quais aspectos mantêm o professor em sala de aula, já que com a evolução dos recursos para o ensino ele é desafiado pela modernidade a adquirir conhecimentos tecnológicos e uma permanente ampliação da sua rede de saberes. Essas novas situações em que se vê o professor, o angustiam e, no entanto, parecem não diminuir o desejo de ingressar e principalmente de permanecer na profissão docente. **O que mantém o professor na situação docente?** Em busca de respostas realizamos entrevistas e entramos em contato com as histórias de vida de professores de Ciências e para uma interpretação mais significativa desses resultados utilizamos alguns elementos psicanalíticos como: a dívida simbólica; a reedição parental; o gozo e a demanda de amor, que nos possibilitaram inferir alguns desses motivos.

Palavras-chave: formação de professores; manutenção na docência; história de vida; psicanálise.

Abstract

In this work we investigate which aspects keep the teacher in classroom, since with the evolution of the resources for the teaching he is challenged by the modernity to acquire technological knowledge and a permanent amplification of his net of knowledge. These new situations for the teacher is distressing him and, however, it seems not to decrease the desire to enter, and mainly of staying, in the educational profession. What it keeps the teacher in the educational situation? In search of answers we accomplished interviews and we entered in contact with the histories of life of Sciences' teachers and for a more significant interpretation of these results we used some psychoanalytic elements as: the symbolic debt; the re-edition parental; the joy and the love demand that facilitated us to infer some of those reasons.

Keywords: teachers' formation; maintenance in the educational situation; life history; psychoanalysis.

Introdução

Ser professor nos dias atuais se configura cada vez mais num grande desafio, pois os professores têm que lidar não só com os saberes da sala de aula, mas também com as tecnologias e a complexidade social do momento em que vivemos. Podemos até supor que o professor hoje vivencie um cenário mais promissor para o desempenho de sua vocação, pois ele pode lançar mão de modernos modelos teóricos e estratégias que podem auxiliá-lo na sua atuação em sala de aula. As teorias de aprendizagem, os métodos de pesquisa, a inter-relação dos conteúdos com áreas que aparentemente pareciam não serem relevantes para a aprendizagem evoluíram e ampliaram fronteiras. Hoje se fala nas contribuições para aprendizagem, das 'inteligências

múltiplas¹, do ‘discurso do professor’, das ‘concepções prévias²’ que os alunos trazem para a sala de aula, das ‘visões’ que o professor tem do que é ‘ensinar a sua disciplina’, dos ‘esquemas mentais’ que o aluno elabora para entender algo e até mesmo das hipóteses que a psicanálise pode fornecer na ‘tentativa’ de iluminar a relação subjetiva entre os envolvidos: professor, aluno, instituição e sociedade, nas suas queixas e angústias (Mrech, 1999).

Um dos conceitos mais frutíferos que se tem hoje, para se pensar nas relações da sala de aula, é o de ‘professor reflexivo’, pois a apropriação desse conceito representou uma possibilidade de mudança no cenário da formação de professores a partir dos anos 90. Segundo a análise de Schön (2000), seu principal formulador, a formação até então praticada não garantia ao professor responder às situações do cotidiano da sala de aula, em que questões complexas exigiam muitos conhecimentos do professor além daqueles elaborados pela ciência.

Assim, valorizando a experiência e a reflexão na experiência, conforme Dewey, e o conhecimento tácito, conforme Luria e Polanyi, observamos que Schön propõe uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram durante a sua atuação. (Pimenta, 2002).

Analisando a profissão e profissionalização docente atual, Nóvoa (1992) mostra a necessidade de uma maior valorização da cultura da profissão docente e da cultura organizacional das escolas. A socialização do professor aprendiz com os outros professores se dá no interior da escola e ela deve ser a articuladora desses momentos de formação e exercício inicial da atividade de ensino, ou seja, tem que existir uma integração entre teoria e prática como verificamos nos trabalhos de Lüdke (1996), pois um elemento muito importante e marcante relatado pelo professor foi a eficiência, ou não, do seu momento de formação profissional.

A construção pelo professor da sua própria prática e da sua identidade é feita no contexto da instituição escolar em que atua, assim a sua história está entremeada com a própria história e cultura da instituição, onde existem práticas e rotinas já estabelecidas, o que exige dos professores uma adequação de suas expectativas.

Larrosa (1994) nos diz que a constituição de uma experiência de si, ou de sua subjetivação, depende de como a comunicação acontece associada a um processo de ouvir, de contar, de ler, de inventar e reinventar histórias, ou seja, de participar ativamente da experiência cultural.

Também é marcante a luta que a categoria empreende no que diz respeito à melhoria dos salários e das condições de trabalho, além de outros problemas que o professor enfrenta e sobre os quais ele ainda é em parte culpabilizado pela sociedade como: as dificuldades de aprendizagem, a repetência, o baixo nível intelectual dos alunos, a violência, etc...

As funções que a sociedade hoje atribui e espera dos professores são diferentes das do passado. Então é muito difícil para o professor construir a sua identidade baseada numa história de valores que não encontra mais. Ele tem que se reconstruir numa nova lei de mercado e de habilidades que nunca vão se satisfazer e, que podem criar a todo o momento novos padrões, solicitações e competências para a atividade docente, ou seja, o professor nunca se sentirá completamente seguro em nenhum lugar. Ele estará sempre em dívida. Não só terá a dívida com o conhecimento durante a sua reprodução, mas também com a instituição escolar e com a sociedade que não têm clareza sobre qual é o seu papel na atualidade.

Apesar de se apresentar como um desafio as pessoas continuam optando por essa profissão e permanecendo em sala de aula. Esta permanência acontece mesmo que a profissão tenha surgido por acaso, ou até mesmo assumida para complementação salarial. O que podemos

¹ GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas**: a Teoria na Prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

² SANTOS, M. E. *Mudança conceptual na sala de aula: um desafio pedagógico*. Lisboa, Livros Horizonte Ltda, 1991.

observar envolvendo todos esses problemas e discursos é uma satisfação não revelada, que pode estar ocultando os fatores que os mantêm presos por bem ou por mal à prática da sala de aula.

Nesse trabalho o nosso esforço se constituiu na tentativa de detectar e entender os mecanismos que mantêm o professor atuando e que, de alguma forma, sejam capazes de sustentá-lo nessa relação. Portanto, nossa pergunta pode ser traduzida por: **O que mantém o professor na docência?**

Metodologia da pesquisa

Para responder a essa questão coletamos dados junto a professores de física, química e biologia e que, em nossa opinião, vivenciavam uma situação privilegiada do ponto de vista da nossa pesquisa. Estavam fazendo um curso de pós-graduação em Ensino de Ciências numa universidade pública e, deste modo pareceram promissores como objetos de nossa pesquisa, já que de certa forma estavam corroborando e reafirmando a sua opção profissional.

A coleta de dados foi feita em duas fases: inicialmente coletamos as Histórias de Vida desses sujeitos e posteriormente complementamos essas informações com uma entrevista semi-estruturada. Nas Histórias de Vida eles foram chamados a contar fatos sobre a sua infância, sua escolarização e sua escolha profissional, e durante a narrativa deveriam tentar estabelecer alguma relação entre esses momentos. Já as entrevistas foram propostas com o objetivo de obter do pesquisado o relato de algumas situações escolhidas por ele, referentes a sua prática cotidiana e sua atuação nesses casos.

Ao narrar a sua experiência no ensino os professores explicitam suas intuições com base na sua experiência pessoal, reestruturam os eventos, e a reflexão faz com que esses eventos sejam atualizados e reintegrados na sua história. É acreditando nessa reflexão e integração da sua prática na sua própria história que apostamos nas Histórias de Vida como metodologia para obtermos informações sobre o exercício de ser professor e, ao mesmo tempo, criar a possibilidade de ter acesso às considerações que eles venham a tecer sobre a sua escolha e manutenção profissional.

A história de vida utilizada como um discurso narrado pelo sujeito autor e protagonista, cria um espaço de reinvenção e identificação. Ricoeur (1997) nos diz que o sujeito é ao mesmo tempo leitor e escritor de sua própria história, porque ele não para nunca de dar-se novos sentidos a partir de todas as histórias que ele pode contar sobre si e, que a identidade narrativa não é uma identidade estável porque podemos montar várias situações e contar muitas histórias sobre os mesmos incidentes. A História de Vida, como uma metodologia de natureza qualitativa, tem seu foco dirigido à experiência humana e parte do pressuposto de que os seres humanos contam como conduzem social e individualmente suas vidas. Segundo Brandão (1994) ela tem sido utilizada em inúmeros trabalhos científicos de diferentes áreas, em que preconizam que partindo da História de Vida, o protagonista tem oportunidade de refletir, indagar, buscar nas histórias do passado a relação com os movimentos que influenciaram o presente, principalmente antes e após a chegada efetiva ao exercício profissional.

Análise empírica dos dados.

Com base nas Histórias de Vida e nas entrevistas criamos algumas categorias iniciais que de alguma forma nos orientaram sobre as situações capazes de manter os professores atuando em sala de aula. Construímos categorias empiricamente traçando o primeiro panorama capaz de marcar os elementos que poderiam nos dar pistas sobre a sustentação na docência. Após essa primeira organização dos dados buscamos um aprofundamento das situações na tentativa de estabelecer maior sentido para essas categorias.

Utilizamos como modelo, nesse trabalho, a narrativa e entrevista de Madalena³ e observamos nos trechos selecionados, que exemplificam a nossa análise, elementos que se encaixam em várias das categorias empíricas que inicialmente criamos. A opção por apenas uma das histórias deveu-se ao fato de que, para a compreensão subjetiva da análise foi necessário a observação da integridade do sentido do discurso, do seu movimento, das suas pistas. Mantivemos grifados no texto aspectos que ajudaram na visualização dos elementos da análise. Apesar de cada história ser particular e ter sua própria dinâmica de reforço, vimos que mesmo em diferentes situações vários aspectos se repetem e, parecem estar revelando sempre o mesmo tipo de mensagem. Esclarecemos entretanto que as conclusões finais do trabalho refletem os relatos de todos os pesquisados mas que, aqui, foram omitidos devido ao limite de páginas estabelecido. Vamos começar com a História de Vida e entrevista de Madalena.

(Sou) filha de emigrantes europeus e tive uma formação familiar que valorizava profundamente o estudo. Independentemente dos meus pais serem apenas alfabetizados, sempre ressaltaram a importância da escola. Meus pais não interferiram na escolha da minha profissão e a função que incorporaram, foi de me apoiar nas minhas escolhas profissionais de uma forma bastante generosa⁴. Tenho certeza absoluta que abdicaram de desejos pessoais para permitir que me graduasse em um curso que era integral e que, portanto, me impedia de trabalhar. Optei por química simplesmente porque a professora de química do ensino médio era excepcional, não era uma profissional afetuosa para com seus alunos, mas tinha uma capacidade de nos encantar com a química, de explicar de forma envolvente o conteúdo,

[...] o marcante foi o fato de eu ter aberto o jogo com eles e dito: - gente é o meu primeiro dia, to nervosa, se eu falar alguma besteira podem reclamar. Eu abri meu coração mesmo... e essa postura foi interessante porque eu passei mais ou menos a adotar isso, né, e quando eu to com medo eu aviso to insegura nunca dei aula nessa turma, né, faço uma brincadeirinha se eles dão um sorriso pra mim eu me sinto em casa e aí a coisa flui normal...[...] Aí eu descobri os caminhos e (pude) ser clara o suficiente pra fazer ele se dar bem na prova de química e fazer a profissão que ele quisesse....acho que é só desafio ... você vai fazer o que com esse conhecimento?... você vai simplificar ele ao máximo e transformá-lo em algo digerível para qualquer caso, independente da profissão que ele (aluno) queira [...]quando você dá aula no ensino médio [...] por exemplo no 1º, 2º e 3º colegiais naquele mesmo ano [...] no primeiro ano você percebe que o babado não é o conteúdo não, que o negócio é você olhar no olho do aluno , essa interação, né... que o conteúdo, claro você tem que ter um domínio, eu acho que esse período de um ano ele é interessante, mas você vai aprendendo também durante esse um ano que você precisa que o aluno esteja com você senão você se sente a lousa , né! [...] O que mais me **encanta** na minha profissão é a generosidade impregnada nela, pois aprende-se para se poder transmitir, estuda-se para aprender coisas novas e devolvê-las aos alunos de uma forma que os **encante**, dessa forma sinto-me útil, sinto-me participando da vida dos alunos e colaborando com a melhora dessa vida. Adoro o **contato humano** com meus alunos, acho que a sala de aula é o local da troca de experiências.

³ Madalena- Nome fictício utilizado para preservar a identidade do pesquisado.

⁴ Os grifos e negritos foram feitos pelo pesquisador para chamar a atenção sobre alguns aspectos do texto.

Eu sou muito **ética**, né! Isso é assim...é norma de vida minha [...]. Eu me vejo assim [...] **preocupada** se ele está aprendendo, eu me **culpo** demais, é muito difícil eu achar que a classe é uma porcaria , né, eu posso até falar isso mas quando eu vou voltando pra casa, eu falo: **onde é que eu estou errando?** Eu sou muito preocupada com o conteúdo e sou muito preocupada com assimilação, né? [...] sou muito perfeccionista com a minha função, entendeu? Parece que eu salvo ou não salvo o mundo. Sabe assim... Exagerado. **Eu preciso ser a melhor professora eu preciso transmitir tudo eu não fico conformada com o mais ou menos. Eu acho que essa aí sou eu, é como eu me vejo.** [...] o professor tem que ter paciência tolerância e tem que admitir que nem todos aprendem pelo mesmo caminho, tem que ficar sempre procurando alternativas para ficar mais claro aquilo que você quer transmitir, que quanto mais você ensina mais você descobre que tem que ter um outro caminho ainda, [...] então você esta sempre procurando caminhos em que você pode ensinar mais, e que a pessoa consiga captar aquilo e usar aquilo de alguma forma [...]

É o sorriso do cara, é o dia em que eu estou dando uma aulinha **e eu estou legal e os caras estão legais comigo** e a gente está num ambiente gostoso, sabe?[...] Eu vejo os caras da particular, a luta deles o que eles fazem pra conseguir um diploma e então o que me mantém é essa relação humana é **esse aluno que de alguma forma me devolve muita coisa, é o abraço dele, é o sorriso dele, é ele querer tirar foto comigo.**[...] Na sala de aula **eu adoro**...eu não sei te explicar...se uma aluna tem uma dúvida eu vou lá, se ela tem cabelo comprido, as meninas normalmente tem, então eu vou explicando e mexendo no cabelo dela assim,...**parece que são todos minhas crianças**... eu acho que essa é a diferença, entendeu? Então por isso que é tão gostoso...**eu me sinto meio com eles** [...] Eu peguei um cursinho (para dar aulas) que é um meio profundamente preconceituoso com a mulher principalmente da área de exatas, então **você tem sempre que estar mostrando capacidade entendeu?**

Uma organização dos dados utilizando as categorias empíricas nos proporcionou a possibilidade de realizar interpretações e inferências. A categoria **tem dívida com as boas marcas**, foi estabelecida porque observamos nos relatos que **Madalena** sente-se em dívida com os pais, que sempre lhe mostraram a importância dos estudos, não interferiram nas suas escolhas e, que segundo ela, devem ter abdicado de desejos pessoais para que ela pudesse fazer a faculdade sem trabalhar. Tem dívida também com a professora de química que a encantou com o conhecimento a ponto de hoje ela ser uma representante desse conhecimento.

A categoria **tem controle sobre a aprendizagem** se justifica no discurso de Madalena que relata minuciosamente como ela controla os conteúdos adequando-os para que o aluno obtenha sucesso. “Aí eu descobri os caminhos e (pude) ser clara o suficiente pra fazer ele se dar bem na prova de química [...] você vai [...] simplificar ele (o conhecimento) ao máximo e transformá-lo em algo digerível para qualquer caso [...]”. Existe uma preocupação em facilitar para o aluno o seu caminho na aprendizagem, em cuidar que o conteúdo seja inteligível e que não provoque sofrimento, por isso a necessidade de deixá-lo totalmente ‘digerível’ para o aluno.

Com relação a categoria **desenvolveu conhecimento sobre a relação com o aluno** ela nos conta o conhecimento que adquiriu no primeiro dia de aula sobre como conseguir o apoio e simpatia dos alunos. Sempre que se faz necessário ela o reedita, pois esta estratégia funciona sempre que se sente insegura diante de turmas novas. Interpretamos esta situação como um conhecimento que ela utiliza para que a relação funcione e, ao mesmo tempo, como uma estratégia de poder sobre a relação, já que ela sente-se capaz de utilizá-la com aparente sucesso em situações que podem se mostrar difíceis para outros professores. Na categoria **desenvolveu**

conhecimento sobre a prática da sala de aula, ela nos mostra a sua competência em lidar com os conteúdos e sente-se segura na adequação que faz para as mais diversas ocasiões. Acredita que o seu ‘método’ é eficiente porque adquiriu conhecimento sobre o funcionamento das mais diversas séries e, portanto sabe o que é importante levar em consideração em cada uma delas.

A categoria **quer reconhecimento** nos remete à necessidade de que os alunos retribuam a preocupação que ela tem com eles, sendo legais, proporcionando um ambiente de aula gostoso, ou seja, o que eles podem devolver, mesmo que essa devolução seja amorosa. ‘[...] **eu estou legal e os caras estão legais comigo** e a gente está num ambiente gostoso [...] **esse aluno que de alguma forma me devolve muita coisa, é o abraço dele, é o sorriso dele, é ele querer tirar foto comigo**’.

A categoria **tem relação maternal** nos fala dos cuidados que Madalena tem com os seus alunos, pois ela trata-os como se fosse mãe deles. Espera que eles tenham **reconhecimento** por essa dedicação, seja admitindo a utilidade dos conteúdos, sorrindo, abraçando ou simplesmente tirando fotos com ela. Quer manter uma relação maternal com os alunos, e diz que todos são como se fossem suas crianças. Gosta do contato físico e, enquanto tira dúvidas, passa a mão na cabeça deles, faz tranças. ‘[...] parece que são todos minhas crianças, eu acho que essa é a diferença, entendeu? Então por isso que é tão gostoso...eu me sinto meio com eles[...]

A categoria **é aceito pelos pares** nos mostra que apesar de todo esse aparente controle da situação da relação que ela tem com o aluno e dos conteúdos existe ainda a preocupação de aceitação e reconhecimento pelos seus pares. Observamos que ela sente-se rejeitada pelos professores do cursinho que a discriminam por ser professora de química, reduto exclusivamente masculino. O que nos chama a atenção e aparece explicitamente em suas queixas é a importância e necessidade que tem em obter o reconhecimento pelos seus pares.

Na categoria **racionaliza** encontramos uma teia de considerações e preocupações que se repetem no discurso de Madalena, ou seja, ele é entremeadado por referências à ética, uma necessidade de ser perfeita e de ser justa. Deseja que o conteúdo seja assimilado e não aceita meio termo. É tudo ou nada: **‘eu salvo ou não salvo o mundo’**. Tem sentimento de culpa quando as coisas não acontecem conforme o planejado. Tece considerações sobre os aspectos em que está falhando, mesmo que inicialmente racionalize dizendo que a culpa deve ser dos alunos. Esta sempre em situação de busca de alternativas para melhorar as suas estratégias e sempre se pergunta onde está errando. No seu discurso aparecem alternadamente considerações em ser justa, ética e sobre a culpa de não conseguir atingir a todos os alunos. ‘[...] preocupadíssima com o que eu estou falando, se o que eu estou falando está certo mesmo, **preocupada** se ele está aprendendo, eu me **culpo** demais’.

Considerando a nossa questão, sobre a sustentação da docência, inferimos nessa análise que muito provavelmente alguns destes elementos garantem a permanência da professora em sala de aula. Poderíamos começar com **a dívida com as boas marcas** pensando nas influências dos seus próprios professores e pais, já que de certa forma apostaram no seu futuro e, portanto hoje ela pode estar buscando inconscientemente satisfazer ou negar essas influências. Pode estar tentando resgatar essa dívida com as pessoas que apostaram nela e que de certa forma são como seus modelos. Ela tem confiança de que é capaz de pode controlar vários aspectos do ensino e aprendizagem porque **desenvolveu conhecimento sobre a prática da sala de aula e sobre a relação com o aluno**; portanto sabe como envolver os alunos com o conteúdo, como eles aprendem e devem aprender e a resolver as situações conflituosas. Acredita que tem **controle sobre a aprendizagem** porque sabe como fazer a melhor adequação de conteúdos e buscar quais são as estratégias que melhor funcionam para promover a aprendizagem.

Ser **aceita pelos pares**, pode proporcionar à professora além do reconhecimento, a possibilidade de respaldada pelo grupo de professores sentir-se segura para fazer diagnósticos, aprovando ou reprovando os alunos. Culpa-se por tudo que não dá certo com o aluno, com a sala de aula, no relacionamento com os pais ou com a instituição. Sempre encontra uma desculpa, ou

seja, uma **racionalização** para os sucessos ou insucessos da sua prática mostrando as razões da falta de êxito. Ela quer **reconhecimento** das suas maravilhosas estratégias e retribuição do **amor maternal** que lhes dedica.

Observando as categorias que elaboramos inicialmente, com o objetivo de responder a nossa questão sobre a **sustentação da docência**, e o resultado dessa primeira análise, devemos nos render as evidências da subjetividade que os dados e que as próprias categorias carregam.

O rigor ao se fazer uma análise qualitativa está centrado na explicitação de como foi feito o processo de interpretação e pressupõe a utilização de recursos capazes de fazerem surgir categorias que possam auxiliar nessa interpretação. Por essa razão, após estabelecer essas categorias, optamos pela utilização de um **referencial** que apresentasse uma possível ampliação na nossa compreensão subjetiva desses eventos e desse mais sentido aos elementos que indicamos como motivos da **sustentação da docência**.

Referencial teórico de análise.

O referencial subjetivo que nos pareceu mais promissor foi o **referencial psicanalítico, pois**, segundo Mendes (2002) utilizar o referencial psicanalítico nas pesquisas sobre ensino significa tomar seus conceitos de empréstimo para entender a dinâmica da relação simbólica do indivíduo com o conhecimento, portanto a interpretação dos dados assume um lugar grande importância.

No empreendimento dessa análise primeiramente procuramos estabelecer algumas relações teóricas necessárias para a compreensão do referencial. Inicialmente falaremos sobre a **constituição do sujeito** e para entendê-la utilizaremos as enunciações de Lacan (1998). Lacan formula que na pré-história do sujeito existe um lugar que os pais destinam ao futuro bebê e que se manifesta na escolha do nome, nas fantasias dos pais e, principalmente, no discurso que se cria em torno do bebê. Esta é a **cadeia significativa** familiar que, durante a gravidez, será a base para a construção dos dizeres a respeito do sujeito que está por vir. O nascimento do bebê não coincide com o nascimento do sujeito, porque logo após o nascimento, o bebê é apenas um corpo constituído por reflexos arcaicos e mecanismos fisiológicos. A história de uma criança começa muito antes do seu nascimento e tem relação com o lugar que ela ocupa no **imaginário** dos pais. Para a psicanálise as fases que a criança passa desde o seu nascimento são de natureza diferente daquelas estabelecidas pela psicologia, pois o que se leva em conta na psicanálise é principalmente a ruptura que ocorrerá em um determinado momento na relação dual do bebê com a mãe que será intermediada pelo pai, e esta situação se constitui na questão central do **Complexo de Édipo**⁵. Para Lacan, o desenvolvimento do **Complexo de Édipo** se dá em três estágios: o **estágio do espelho**; a **identificação** do bebê com o **desejo da mãe**; a identificação simbólica com a **lei do pai**.

No **primeiro estágio, estágio do espelho**, o bebê com um ego ainda fragmentado e pela indicação da mãe, vê a sua imagem unificada em um espelho e esta imagem passa a servir de referência organizadora da integração desse ego, já que no início da vida, a criança experimenta o seu corpo como algo esfacelado. O bebê tem a ilusão de possuir proteção e amor total da figura materna O que é reforçado pelos cuidados intensivos que ele recebe por sua condição frágil.

No **segundo estágio** o olhar da mãe faz a mesma função de espelho já que reconhece a criança e permite que a criança se reconheça como distinta dela: é a **função materna**. Inicialmente, a criança vivia uma relação de indistinção com a figura materna, e mesmo saindo

⁵ O Complexo de Édipo caracteriza-se por sentimentos contraditórios de amor e hostilidade. Ele verifica-se quando a criança se dá conta da diferença de sexos, tendendo a fixar a sua atenção libidinosa nas pessoas do sexo oposto no ambiente familiar. A proibição contra o incesto é uma lei universal nas mais variadas culturas. O declínio do complexo de Édipo e a entrada no período de latência estão relacionados à ameaça de castração (meninos) e ao desejo de ter um bebê (meninas). O Complexo de Édipo mantém sua função de um organizador inconsciente durante toda a vida e forma um elo indissolúvel entre o Desejo e a Lei.

da fase do espelho a criança encontra-se, ainda, numa relação imediata com a mãe ou com quem exerça a função materna. A criança se faz de objeto do que supõe faltar à mãe e ocupa o lugar de **falo**⁶. Segundo Lacan (1998) o que a criança busca é poder satisfazer o desejo da mãe. Ela está alienada no **desejo da mãe**, ou seja, em ser o **objeto de desejo da mãe**, quer agradá-la e para isso precisa ser o **falo**.

O **terceiro estágio** introduz o elemento simbólico no psiquismo através da **interdição edípica**⁷. Começam a ocorrer na vida da criança algumas situações em que sofre interdições. Ela não pode mais fazer certas coisas, não pode mais passar a noite inteira na cama dos pais, andar sem roupa, tem que controlar o esfíncter, e sofre muitas outras cobranças. Neste momento, a criança começa a perceber que os pais não podem se dedicar somente a ela porque possuem outros compromissos e precisa renunciar à sua ilusão de proteção e amor total. A **figura do pai** representa a inserção da criança na ordem cultural. Percebe que o pai pertence à mãe e por isso dirige sentimentos hostis a ele, mas estes sentimentos mostram-se contraditórios porque a criança também ama esta figura que hostiliza. Com a inclusão efetiva da **figura paterna** a criança se encontra inserida no registro da **castração**⁸, porque a mediação paterna surge sob a forma de privação.

O pai aparece inicialmente como sendo o **falo**, ou seja, como aquele que ameaça tirar o seu lugar junto à mãe. A criança deseja ser o falo que supõe a mãe deseje. O **falo** é imagem daquilo que é imaginado como faltando na mãe; é aquilo que a criança se torna para a mãe na **identificação imaginária**. Na **metáfora paterna**, a criança "desiste" de ser o **falo**, que fica então recalcado como significante do desejo do outro e que mesmo recalcado continua a funcionar. Como consequência, a **criança se torna sujeito**, não apenas da linguagem, mas do **desejo** já que não é mais apenas objeto do desejo da mãe ou do pai. A criança é colocada, então, na "ordem simbólica". É neste momento da infância que a criança se estrutura, já que é neste período que se definem os modelos de relacionamentos que mais tarde irão acontecer na sua vida adulta. Portanto, a família desenvolve um papel primordial na constituição do sujeito. As experiências vividas primeiramente com os pais são de extrema importância para a essa constituição.

Reedição da situação parental

Dentro do grupo familiar a criança convive com situações de poder e de cuidados que vai identificar em toda a sua vida, ou seja, vai acontecer uma **reedição da situação parental**, em que ela se viu amada ou não, cuidada ou não. Essa situação inicialmente pode surgir quando a criança chega à escola e encontra relações de poder semelhantes às aquelas que vivenciou, até então, no grupo familiar. A escola é um lugar em que esta lógica se repete, em que se acredita que o professor é fonte de saber e que o aluno entra na relação vazio de experiência e de conhecimento. E é, nesta situação, que acontece a repetição dessa relação infantil, primitiva, em que o aluno coloca o professor como alguém detentor de um **suposto saber**, e o toma como modelo a ser idealizado e imitado. Esse processo está presente em todas as relações humanas o que significa uma **reedição dos vínculos (reedição parental)** estabelecidos por nós, primitivamente, e que nos dominam quando enfrentamos nossas novas relações.

Olhando para as situações que **Madalena** nos relata podemos inferir com o auxílio do referencial psicanalítico que o **elemento reedição parental** subsidia, isto é, dá sentido aos elementos empíricos: **desenvolveu conhecimento sobre a prática da sala de aula, desenvolveu conhecimento sobre a relação com o aluno; tem controle sobre a aprendizagem**. Porque todos esses aspectos subjetivos tratam dos cuidados que ela dedica aos seus alunos, quando faz uma adequação de conteúdos de tal maneira que os alunos vão aprender sempre e sem sofrer. Ela

⁶ Falo: conceito de castração; a função do falo como objeto especular que se distingue do falo (pênis), objeto imaginário e a função do pai trabalhados por Lacan.

⁷ Na interdição edípica : a criança é levada a abdicar de sua fixação na relação diádica com um dos progenitores.

⁸ Castração: Complexo de Castração – Percebendo que há pessoas que não possuem pênis, o menino começa a temer a perda do seu próprio. Ele sente como uma ameaça paterna por suas atividades sexuais e seus desejos incestuosos e essa situação é fundamental na evolução da sexualidade. Ela se define pela "separação entre a mãe e a criança".

quer repetir os cuidados que tiveram com ela, no passado, quer que os alunos não sofram as mesmas dificuldades que encontrou no seu próprio caminho. Questiona-se sempre sobre o que pode estar fazendo de errado quando os resultados não são os melhores. Sente-se totalmente implicada na relação com os alunos, pois se preocupa e, se culpa pelos resultados. Esse cuidado, com o aluno, pode ser interpretado por essa reedição de vínculos, que leva em conta a repetição inconsciente de situações vividas. Madalena se acredita com saber sobre essa relação muito semelhante àquele saber e cuidados que a mãe tem com o bebê. O reconhecimento que a mãe espera do bebê também é esperado por ela. O vínculo dual parece desejar ser repetido com cada aluno em particular. Explicitamente surge a necessidade de contato físico, como alguma coisa necessária para que ela possa cuidar mais adequadamente deles como se fossem seus filhos. Por exemplo, temos as conversas que Madalena (a mãe) estabelece com os alunos (filhos) enquanto penteia seus cabelos. Essa reedição pode acontecer pela repetição dos cuidados de que foi alvo no início de sua vida, ou até mesmo pela ausência desses cuidados desejando que eles tivessem existido.

Dívida simbólica

A **dívida simbólica** é explicitada por Lajonquière (1999) através da pergunta **Por que um adulto, seja ele pai ou professor, é levado a ocupar uma posição educativa?** Ele nos diz que é para saldar uma dívida já que o professor ensina por dever e o aluno é movido por amor. “Ensina-se por dever, aprende-se por amor” Lajonquière (1999, p. 173).

O que seria essa “dívida simbólica?”. Esta dívida foi contraída na infância. Nas nossas primeiras relações parentais, fomos de certa forma seduzidos por outro adulto nas origens e temos agora a nossa frente um aluno que também se tornará devedor. A educação submete o aluno a um outro que encarna a autoridade e Lajonquière (1999) caracteriza a educação como uma **sedução** que envolve ao mesmo tempo domínio (**poder**) e iniciação.

Madalena nos fala sobre a sua **dívida simbólica**, que para nós empiricamente foi representada por **tem dívida com as boas marcas**, quando relata as condições que seus pais criaram para que ela fizesse a faculdade sem precisar trabalhar. Sabe que eles abdicaram de muitas coisas para que ela tivesse esse luxo pois como imigrantes estrangeiros valorizavam os estudos dos filhos. Tem dívida com a escolha profissional que fez porque segundo ela ‘a professora de química do ensino médio era excepcional, não era uma profissional afetuosa [...] mas tinha uma capacidade de nos encantar com a química, de explicar de forma envolvente o conteúdo’. Nos parece que ela também se sente capaz de encantar os seus alunos como a sua professora do passado. ‘O que mais me **encanta** na minha profissão é a generosidade impregnada nela, [...] estuda-se para aprender coisas novas e devolvê-las aos alunos de uma forma que os **encante** [...]’

Demanda de amor

Na **constituição do** sujeito, se levarmos em conta os dois últimos estágios, Lacan (1999) nos diz que aspectos da relação com o **Outro**⁹, no caso a mãe, é permeada pelos conceitos de **necessidade, demanda e desejo**. As **necessidades** são imperativas e essenciais para a vida como a alimentação, o ar, o calor, a água e que não podem ser substituídas. Quem atende essas necessidades é sempre alguém que cuida do bebê, habitualmente é a mãe, e que logo significa (dá sentido) aos gritos do bebê. A mãe os reconhece como uma **demanda**, e ela os interpreta no nível do **desejo** da criança em tê-la próxima, de que ela lhe dê algo, ou qualquer outra coisa. E é pelo modo como a criança responde que o **Outro** vai dar a dimensão do **desejo** para o grito de **necessidade**, e este **desejo** com que a criança foi investida é inicialmente

⁹ Outro, do francês Autre (escrito com “A” maiúsculo, chamado de “**grande A**” pela psicanálise desenvolvida por Jacques Lacan), é o lugar onde a psicanálise situa, além do parceiro imaginário, aquilo que, anterior e exterior ao sujeito, não obstante o determina. O Outro(A) se distingue do parceiro imaginário, o pequeno outro (a), isto é, as identificações com os outros que constitui o seu eu... (CHEMAMA, R. **Dicionário de psicanálise**. P. Alegre: Artes Médicas, 1995)

resultado de uma interpretação subjetiva feita pela mãe de sua própria **fantasia**, portanto, toda demanda é uma **demanda de amor**.

Podemos pensar ainda na instituição escolar, já que dentro dela existem relações fortemente estabelecidas entre os professores, alunos e instituição. Os alunos iniciantes geralmente entram nessa rede de relações fortemente estruturada e se apegam de início ao professor, pois é ele quem lhes mostra as regras da escola e cria as condições para que possam aprender algo. Podemos dizer que esse processo vivido entre o aprendiz (ou a classe) com o professor segundo Freud (1996) é uma espécie de **transferência de amor** de um lugar para outro e também uma atualização de situações da origem do sujeito.

As situações em que ocorreram **demandas de amor**, dizem respeito as nossas categorias: **quer reconhecimento, tem relação maternal e é aceito pelos pares**. Essas situações são explicitadas por **Madalena** narrando a expectativa de que exista ‘uma simbiose’ entre ela e o aluno: ‘você e o aluno se entendem, vocês estabelecem uma relação de simbiose de interesse’. Ela espera retribuição dos alunos, quer que eles percebam a utilidade dos seus ensinamentos e que reconheçam seu esforço na busca de uma explicação perfeita que lhes dá todas as possibilidades de aprendizagem. Sente-se como mãe de todos os seus alunos, lhes dá atenção, carinho, mas espera alguma retribuição, um reconhecimento da relação, que seja feita uma troca, uma demonstração de interesse no seu discurso, uma interação dialógica em que fique clara a utilidade do seu discurso. Precisa também de contato físico com o aluno, ‘...se uma aluna tem uma dúvida eu vou lá, se ela tem cabelo comprido, as meninas normalmente tem, então eu vou explicando e mexendo no cabelo dela assim,..parece que são todos minhas crianças’. Ela tem desejo de ser aceita e amada.

Gozo

Após a **interdição paterna a pulsão**¹⁰ se instaura e passa a buscar um objeto no qual ela possa se satisfazer, mas nunca se satisfaz e, exatamente por isso, Lacan sempre ligou a pulsão à **demanda**. A **pulsão** é uma força que constantemente está em busca de satisfação, mas que não pode ser satisfeita diretamente, por isso ela busca vias indiretas de satisfação como o **chiste**¹¹, seu efeito de riso, por meio do qual seria mais fácil identificar um **gozo**. O lapso, o ato falho, o sonho são meios aos quais a **pulsão** recorre, são modos de que ela lança mão para obter o **gozo**. Em Mrech (1999) encontramos referência ao **gozo** como uma satisfação **pulsional** que leva o sujeito a manter um modo de vida em que não haja mudança, em que não seja feito nenhum investimento, em que haja apenas um dia a dia que continuamente se repete. Ele se alegra e se queixa sempre das mesmas coisas, ou seja, tem uma vida alienada. ‘O **gozo** é a marca no sujeito de uma vida alienada, sem saber e sem desejo’. (Mrech, 1999, p. 91).

Essa situação pode ser exemplificada se pensarmos em um professor que não quer se culpar, mas que ao mesmo tempo vai se culpando pelos eventos que não controla na sala de aula. Como se **culpa**, está sempre pronto a ir racionalizando e contando uma história coerente sobre os motivos dos insucessos. Vira um peso insuportável empreender qualquer ação, estabelecer qualquer relação, fazer qualquer trabalho. É o momento em que o professor atua como que por inércia.

¹⁰ Pulsão -É uma atividade que sempre se satisfaz no real. O sujeito está sempre no âmbito da pulsão. A pulsão é uma satisfação acéfala, onde o sujeito não se percebe se satisfazendo de uma determinada forma. A base da pulsão é o gozo, a palavra, onde o sujeito goza através do blá-blá-blá. É da ordem da pulsão falar, falar, falar; mas não fazer nada para mudar. (MRECH, L. M. Psicanálise e educação: novos operadores de leitura. São Paulo: Pioneira, 1999.p. 129-140).

¹¹ O chiste é breve, e é aí que reside, por assim dizer, a graça. Ele ajuda a descarregar as agressividades reprimidas. O chiste provoca riso, por meio da brevidade que se expressa com a condensação: dois campos de significados se fundem, causando surpresa. Um chiste narrado pelo próprio Freud, um homem convida uma jovem italiana a dançar. Ela aceita, mas dança muito mal. O homem pergunta: — Todas as italianas dançam tão mal? E ela responde: — *Non tutti, ma buona parti*. (Nem todas, mas boa parte). *Buona parti* ou *Buonaparti* (Napoleão)? . NATERCIA, Flavia. **Fazer chiste não é fazer piada**. Cienc. Cult. , Apr/June 2005, vol.57. no.2, p.7-9. ISSN 0009-6725.

No discurso de **Madalena** observamos situações de **gozo**, que referendam a nossa categoria empírica que é **racionaliza**, pois além da culpa que aparece totalmente explícita existe um movimento de raciocínios que se repetem na sua fala enquanto se justifica. Culpa-se pela não aprendizagem do aluno, acredita que se erros aconteceram foram cometidos por ela. Uma tentativa de cobrir essa culpa é o apego à ética das relações que estabelece com os alunos. ‘Eu sou muito **ética**, né!’ Preocupa-se em ser ‘extremamente responsável’ e com o que fala para o aluno ‘preocupada se ele está aprendendo [...] Eu sou muito preocupada com o conteúdo e sou muito preocupada com assimilação, né? [...] sou muito perfeccionista com a minha função, entendeu?’. E depois de todas essas preocupações ela ainda se culpa ‘eu me **culpo** demais, é muito difícil eu achar que a classe é uma porcaria, né, eu posso até falar isso, mas quando eu vou voltando pra casa, eu falo: onde é que eu estou errando? O **gozo** de Madalena parece ser, segundo suas próprias palavras, ‘salvar o mundo’, isto é, resolver todos os problemas que possam surgir. ‘Eu preciso ser a melhor professora, eu preciso transmitir tudo, eu não fico conformada com o mais ou menos. Eu acho que essa aí sou eu, é como eu me vejo.’

Considerações finais

A utilização do referencial psicanalítico revelou-se promissora porque ao utilizarmos alguns de seus conceitos para entendermos essas relações, conseguimos dar um embasamento teórico promissor às nossas categorias obtidas empiricamente com as entrevistas e Histórias de Vida. Além disso, podemos dizer que ao utilizar esse referencial, estamos optando em considerar a presença dos processos inconscientes do sujeito, ou seja, o que não era explícito, como referência, para interpretar os dados. Os elementos que nos pareceram mais promissores nessa tentativa de responder a nossa pergunta foram: a dívida simbólica a reedição parental; o gozo e a demanda de amor.

Evidentemente podem ser muitos os motivos que mantêm um professor na profissão, mas com certeza alguns dos elementos encontrados nesse trabalho podem ser considerados como possíveis motivos pelos quais isso ocorre, pois essas situações apareceram muito marcadas e explicitadas nas duas coletas de dados.

Podemos então inferir que o professor está na profissão, e se mantém como professor, muito provavelmente para pagar a **dívida simbólica** que foi contraída no início da sua história como sujeito. Quando pela primeira vez foi colocado nessa condição de devedor, e continuará sendo devedor durante toda a vida, apesar de estar sempre tentando fazer essa quitação. Outro motivo seria a necessidade de **reedição parental** que diz respeito à situação na qual está tentando repetir os cuidados que tiveram com ele, a primeira relação dual com a sua mãe. Nessa reedição quer repetir os cuidados que tiveram ou que gostaria que tivessem tido com ele. O **gozo** diz respeito às situações em que ele sempre está tecendo considerações do mesmo tipo, em que faz sempre as mesmas queixas, em que se culpa utilizando os mesmos esquemas que o paralisa. A **demanda de amor** nos fala do amor que ele quer ser reconhecido, que deseja obter do aluno e que se manifesta na aceitação da sua disciplina e no reconhecimento da sua competência e do seu saber.

Resumindo, esses quatro elementos nos deram os indícios que nos possibilitaram inferir que o professor talvez não consiga escapar da docência porque tem várias demandas: tem uma **dívida**, pelo fato de ser quem ele é, de terem investido e apostado no seu futuro; tem necessidade de **reeditar** com os alunos as situações de cuidado que tenham existido, ou por falta delas; tem necessidade de ser reconhecido, portanto está preso numa **demanda de amor** que faz ao aluno, esperando ter aquilo que o aluno mais deseja em termos de saber; tem a **pulsão** que quer insistentemente ser satisfeita fazendo com que ele **goze** inconscientemente, com todas as justificativas e considerações que faz sobre o aluno, sobre sua relação, ou sobre a escola. **Goza** porque se **culpa** pelo que não dá certo na sala de aula, e também **goza** com o **poder** de fazer mudanças, de promover a aprendizagem, e de seduzir o aluno. Mais do que quaisquer outras

inferências que possamos fazer, esses elementos psicanalíticos nos mostram que muito provavelmente o professor está preso a essa situação da docência, porque ela propicia uma possibilidade muito concreta de dar vazão as suas demandas. Demandas essas que dizem respeito à sua própria constituição como sujeito. Portanto, quaisquer que sejam as adversidades que o professor encontre em relação à sua profissão, elas poderão parecer irrisórias diante da possibilidade de atender as demandas mais subjetivas que a sala de aula proporciona.

O professor então entra em sala de aula com sua própria história de vida, com todos esses elementos inconscientes que dizem respeito à sua constituição como sujeito e, como se não bastasse, também com os fantasmas de seus primeiros professores e orientadores. E são todos eles que estarão conduzindo as suas decisões, reações e ainda balizando as situações emocionais que permeiam a sua relação na sala de aula. Os modelos que o influenciaram estão dentro desse arcabouço que o constituiu nessa profissão e ele não tem como ter controle sobre esses eventos e tão pouco escapar dos seus efeitos.

REFERÊNCIAS

- Brandão, H. M. **Introdução à análise do discurso**. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1994.
- Freud, S. **A Dinâmica da Transferência**. In: Edição Standard das obras Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1996. Vol. XII p.109 – 111.
- Lacan, J. **Escritos**. Trad: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. 937p
- Lacan, J. **O Seminário. Livro 5: As formações do inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- Lajonquière, L. **Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- Larrosa, J. **Tecnologias do eu e educação**. In: SILVA, T. T. (Org.) O sujeito da educação estudos foucaultianos. Petrópolis:Vozes, 1994. p. 35-86.
- Lüdke, M. **A socialização profissional de professores, em meio a interdependências e indeterminações**. In.: Bicudo, M. A. V. e Silva, C. A. da (Orgs.). Formação do professor – vol. 1. São Paulo: UNESP, 1996, pp. 81-89.
- Nóvoa, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: Nóvoa, Antonio. (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992, pp.15-33.
- Pimenta, S. G. & Ghedin, E. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 2.
- Mendes, A. M. B. **Algumas contribuições teóricas do referencial psicanalítico para as pesquisas sobre organizações**. Brasília: Unb. Estudos de Psicologia 2002, 89-96.
- Mrech, L. M. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira, 1999.
- Ricoeur, P. **Tempo e narrativa** (tomo III). São Paulo: Papyrus, 1997.p. 425-428
- Shön D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.