

O SUJEITO EDUCADOR: HISTÓRIAS DE VIDA E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DOCENTE

Juliana Fernanda de Barros¹

RESUMO

Entendendo que no processo de transmissão – o ato educativo – a vida pessoal e profissional do professor se imbricam mutuamente e determinam seus modos de ser e estar na profissão, este trabalho teve como objetivo, por meio das falas produzidas no contexto de uma formação continuada orientada por um dispositivo clínico psicanalítico, investigar e apreender como opera a subjetividade do professor no exercício de sua função por meio da análise do discurso. Para que os participantes pudessem realizar associações livres, o grupo foi dirigido numa perspectiva “auto-teorizante”, capaz de produzir suas próprias teorias e hipóteses, na forma de um dispositivo que procura dar importância própria à fala, baseado no método psicanalítico que se atenta à singularidade dos sujeitos. Com os resultados obtidos nesta pesquisa, pode-se observar como as questões pessoais vividas pelos professores se fazem presentes em sala de aula e no exercício de sua profissão. Para tanto, faz-se necessário criar um espaço de escuta nas escolas que leve em conta as relações entre as experiências de vida do professor, um espaço onde ele possa falar de suas questões subjetivas que insistem em se fazer presente no ato educativo. Assim, os dados coletados nesta pesquisa, apontaram para a necessidade e importância da constituição de formações continuadas nas escolas a partir de um dispositivo clínico onde o professor seja escutado e se escute, e as questões subjetivas sejam levadas em conta, para que, implicando no seu processo de formação, possa refletir sobre a sua prática, (re)significá-la e transformá-la.

Palavras-chaves: Subjetividade; Psicanálise; Formação continuada; Educação.

Introdução

A cada dia faz-se necessário (re)pensar no atravessamento e na contribuição da psicologia à educação, uma vez que um ato educativo só é possível se compreendido em sua amplitude, considerando suas várias dimensões, entre elas, as subjetivas, questões psicossociais, institucionais e relacionais. Obviamente, não se trata aqui de aplicar os conhecimentos e teorias da psicologia, sobretudo da psicanálise, à educação e ao campo social, mas de utilizar o saber desta, suas teorias e experiências, como mediadora para contribuir com algumas questões emergentes no campo educativo, principalmente sobre as posições subjetivas do professor e do aluno frente ao conhecimento (ALMEIDA, 2002).

A educação escolar não se constitui apenas no relacionamento mecânico entre professor e aluno, onde um ensina e o outro aprende passivamente. Pautada na psicanálise, a educação

¹ Doutorando pela UNESP - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" e docente do curso de psicologia da AEMS - Faculdades Integradas de Três Lagoas.

dirige a atenção dos profissionais dessa área para as questões subjetivas implicadas nesse processo de aprendizagem, onde além de serem inscritos componentes no campo intelectual, há uma “carga emocional, em grande parte inconsciente” presente (Cunha, 2003, p. 18).

A psicanálise, segundo Vorcaro (1999), traz a visão de uma nova esfera do ato educativo, direcionando os olhares para a singularidade subjetiva no aprender, ultrapassando o olhar pedagógico. Insere o sujeito do desejo, “operante em toda educação e reverso do indivíduo da pedagogia” (LAJONQUIÈRE, 2010, p. 85). Diante disso, a psicanálise propõe um caminho diferenciado aos professores, sugerindo que estes saiam um pouco do paradigma técnico e passem a olhar o outro e se implicar com ele.

Em *A dinâmica da transferência* (1912), Freud alude que o sujeito humano tende a transferir para outros personagens sentimento e comportamentos vividos com as figuras parentais baseados em desejos infantis inconscientes que lutam por gratificar seus desejos em protótipos. Assim, a criança tende a transferir e reeditar sentimentos afetuosos ou hostis vividos com os pais a outros personagens. “Logo percebemos que a transferência é ela própria, apenas um fragmento da repetição e que a repetição é uma transferência do passado esquecido” (FREUD, 1914, p. 166).

No entanto, a questão da transferência pode ser vista como uma “via de mão dupla”, pois assim como a criança transfere para o professor seus afetos e representações, o educador, hoje adulto, que também fora um dia criança, transfere para seu aluno, em seu modo de educar e se fazer presente na sala de aula, marcas e sentimentos vivenciados na relação com as figuras parentais. Assim, os alunos também assumem inconscientemente a carga de herança sentimental que o professor carrega e transmite em seu fazer educativo (HOMRICH, 2009).

Há uma questão psíquica presente na prática docente que provoca efeitos no modo de transmissão do ensino e na relação com o aluno. O professor não abandona seu inconsciente e sua bagagem psíquica quando adentra a sala de aula, tampouco o aluno se coloca surdo ao apelo inconsciente do educador, fingindo não se afetar. Os aspectos pessoais e culturais aliados às experiências de vida e profissionais repercutem tanto na forma de ensinar quanto na de conduzir o ato educativo. As experiências de vida e os aspectos inconscientes da constituição da subjetividade do professor se atualizam no cenário educativo perante a figura do aluno (PRAZERES, 2007). Assim, professor e aluno não se encontram neutros no processo ensino aprendizagem, mas munidos com seus fantasmas, complexos e fixações, sendo um encontro de dois sujeitos, duas subjetividades.

De acordo com Aguiar e Almeida (2006), os pesquisadores da área da educação começaram só muito recentemente a se atentar e dar importância para as questões pessoais e subjetivas dos professores, sobretudo para as histórias de vida dos docentes, estabelecendo uma relação com as trajetórias profissionais, resgatando suas experiências subjetivas, conflitos pessoais, dentre outras questões relevantes para a compreensão do processo pelo qual os sujeitos se tornam professores. Os processos psíquicos, de acordo com o referencial psicanalítico, afetam diretamente o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos, compondo sua identidade subjetiva e profissional. Uma vez que as relações estabelecidas entre a identidade pessoal e profissional implicam no lugar que o professor irá ocupar e se posicionar no processo educativo frente a seus alunos (PRAZERES, 2007).

Pensando assim, para compreender a relação professor e conhecimento, os fenômenos inconscientes das relações transferenciais, e toda sorte de situações que toca o processo ensino-aprendizagem, torna-se fundamental considerar as questões subjetivas envolvidas no ato educativo. Segundo Prazeres (2007):

A escuta da fala do sujeito docente coloca em cena a singularidade do educador, permitindo a sua própria escuta. Ouvir-se, pensar-se, questionar-se. Ser ouvido, refletir conjuntamente sobre si, sobre suas relações com outros parceiros sobre seus afazeres. Nesse sentido, a fala, como discurso concreto do sujeito, revela aspectos, desejos, muitas vezes contidos, presos, nesse movimento de constituição (p.81).

De acordo com Almeida (2002), se entendermos que neste processo de transmissão – que é o ato educativo – a vida pessoal e a vida profissional do professor se imbricam mutuamente e determinam seus modos de ser e estar na profissão, faz-se necessário um canal destinado a escuta dos professores a partir de um dispositivo clínico, que levará em conta os limites e as possibilidades de ação/atuação desta profissão, cujo exercício faz apelo permanente à sua subjetividade. Legnani e Almeida (2002) apontam para uma possível formação de professores onde o relevante não seja o ensino de técnicas e métodos pedagógicos, como vem sendo feito, mas aquela que possibilite ao educador uma reflexão e significação a respeito do ato de ensinar e leve em consideração os aspectos subjetivos do aluno. Uma formação que ofereça um lugar e uma escuta as narrativas dos professores, que explicitam relatos pessoais, experiências profissionais e gere reflexão da ação educativa, que transcende a formação tradicional que universalizam e metodologizam as práticas.

A formação continuada, dentro do enquadre clínico e ético sob a perspectiva psicanalítica, possibilita a reflexão e a significação das ações educativas por meio da fala e escuta, valorizando a subjetividade e o reconhecimento do direito dos mestres de falarem sobre

si mesmos para que assim se impliquem no processo de reflexão de sua práxis e possam ressignificar a sua atuação. O objetivo principal deste dispositivo clínico de formação continuada deve ser, como afirma Almeida (2009), “o trabalho de reflexão e de pesquisa das dimensões subjetivas, psicossociais, institucionais e relacionais que constituem a realidade psíquica e material na qual acontecem as práticas educativas, incluindo aí, a dimensão inconsciente do professor-sujeito” (p.3). Entretanto, é importante ressaltar que embora o enquadre seja clínico e as análises das práticas profissionais se dirijam a um sujeito no contexto de um grupo, a finalidade deste dispositivo não pode ser considerada terapêutica no sentido da cura de um sintoma do professor por meio da interpretação de sintomas e atos. Não se trata de um enfoque individualista de formação, uma vez que a história de cada professor se encontra sempre inserida em seus lugares de trabalho.

Metodologia

Pelos propósitos de se cumprir metas educativas, como prazos, conteúdos, objetivos e rendimentos, durante muito tempo, e até nos dias atuais, a fala e a escuta do educador foi desconsiderada do contexto educativo, tidas como irrelevantes pelo fato de serem considerados pessoais e idiossincráticos. Pelo tempo funcional do cotidiano escolar, os seres que ali atuam ficam, de certo modo, encobertos pelos papéis que assumem no exercício profissional, impossibilitando um olhar dirigido as pessoas (PRAZERES, 2007).

Durante muito tempo, os dados relativos às narrativas dos professores foram tidos como irrelevantes pelos pesquisadores das ciências humanas e sociais. (...) Esses dados não têm sido utilizados pelo fato de os investigadores os rotularem de pessoais, idiossincráticos, fazendo então uma escuta seletiva da voz dos professores, só escutando o que querem, o que sempre coincide com o que quer ouvir a comunidade científica (NÓVOA 1999 apud SARMANHO E ALMEIDA, 2009, p.14).

No entanto, ao interrogar o professor sobre os mais diversos assuntos relativos à sua prática e ao ato educativo, observa-se um constante movimento de “colação” em suas respostas objetivas de suas questões pessoais, ou seja, insistiam em colocar em seus discursos pedagógicos suas próprias experiências e vivências. Assim, compreendendo a importância da oferta de um canal de escuta aos professores e considerando que a prática educativa é determinada pelas histórias de vida do professor e por suas experiências escolares, interessou-se, neste estudo, buscar, – por meio das falas produzidas no contexto da formação continuada

orientada por um dispositivo clínico psicanalítico – investigar e apreender como opera a subjetividade do professor no exercício de sua função.

Para tanto, ofertou-se aos professores de uma escola estadual no município de Paranaíba/MS, oito vagas para o grupo de formação continuada com o intuito de constituir um lugar de acolhimento para suas angústias, pensando que este trabalho poderia refletir diretamente na prática educacional dos mesmos. As participantes, todas do sexo feminino, tinham entre 27 a 52 anos, sendo em sua maioria professoras com mais idade. Todas elas ministravam aulas no ensino fundamental (2ª e 3ª ano). Os encontros com as educadoras ocorreram na respectiva escola onde as mesmas atuavam, uma vez por semana durante uma hora e meia, totalizando ao final treze encontros e gerando vinte horas de formação continuada.

Os encontros eram realizados na sala dos professores, onde todas se sentavam em volta da mesa, formando um grande círculo, de forma que todos os sujeitos pudessem se olhar. Não era estabelecido previamente o que seria discutido no grupo, ficando a cargo das professoras levantarem algum assunto que fizessem sentido a elas, onde a necessidade de compartilhar e o desejo de entender pudessem se encontrar. Assim, em cada encontro as professoras traziam para o grupo situações problemas que haviam ocorrido durante a semana ou mesmo algumas dúvidas e questões pessoais ou profissionais que estavam afligindo-as. O grupo então se debruçava sobre o assunto trazido pela professora tentando entender e discutir os possíveis aspectos envolvidos. Assim, o grupo foi dirigido numa perspectiva “auto-teorizante” (ALMEIDA, 2009), capaz de produzir suas próprias teorias e hipóteses, na forma de um dispositivo que procura dar um estatuto próprio à fala, ou seja, considerando o ato da fala como essencial e relevante dentro do grupo, cuidando para que cada discurso não caísse no vazio ou se perdesse em meio às discussões.

Este trabalho de formação baseado no método e técnica psicanalítica se atentou à singularidade dos sujeitos, dando importância ao discurso produzido pelo outro através da escuta psicanalítica. Entretanto, apesar de não se tratar de uma escuta analítica no sentido tradicional do enquadre clínico visando o tratamento e a cura do paciente, a partir da escuta do inconsciente por meio da associação livre, resistência e da transferência; este dispositivo de formação, na perspectiva da clínica psicanalítica ampliada, se atentou, por meio da rede discursiva que permeia todo o grupo, a fala e a escuta dos sujeitos, buscando a singularidade de cada participante.

A dinâmica dos encontros com o grupo era bastante informal, e todos os participantes tinham acesso à palavra. O grupo era orientado a relatar aquilo que lhe ocorresse no momento

da formação, abrindo possibilidades do desvelamento da palavra. No entanto, a associação feita pelas participantes do grupo não era tão livre, como propõe a clínica tradicional, na medida em que havia questões educacionais para se tratar, os discursos giravam em torno dos propósitos da educação. Assim, a atenção flutuante também se orientava em tentar escutar os significantes que se repetiam na fala das professoras em torno das questões educacional.

O objetivo em trabalhar com o grupo de professoras não foi oferecer uma psicoterapia de grupo, embora possa vir produzir efeitos terapêuticos, mas sim produzir trocas de experiências, auxiliando as professoras para que possam se apropriar de outras posições discursivas e produzindo novas significações a partir dos questionamentos levantados, possibilitando simbolizações estruturantes. Trata-se de oferecer um espaço onde os discursos giram em torno de suas dificuldades, de modo a conduzi-los a: se ouvir; confrontar-se com o próprio dizer; viver mudanças de lugar no interior dos discursos que circulam na escola; fazer construções coletivas e falar de seu sofrimento (BASTOS E KUPFER, 2010).

Resultados e análise

Pretende-se neste momento, ainda que brevemente, articular algumas falas das professoras produzidas no contexto de formação, a fim de identificar como a vida pessoal do professor se faz presente na vida profissional.

Dentre as suas diversas falas, Thais², professora da primeira série do ensino fundamental, em um dos encontros, mostrou uma identificação com a irmã mais velha quando relatou que ela foi a sua professora durante muito tempo e que isso foi um fator determinante na escolha de sua profissão, pois admirava a irmã. *“Minha irmã foi a minha professora, e eu admirava muito ela, por isso resolvi ser também professora”* (sic).

No decorrer dos encontros, Thais demonstrou um grande descontentamento relatando que os alunos de hoje são muito indisciplinados e que está cada vez mais difícil ser professora. Quando questionada sobre o que ela denominava como indisciplinada, Thais respondeu, *“para mim indisciplinada é não ter compromisso, não levar a sério as atividades”* (sic). Perguntamos se na idade das crianças da sala dela (seis e sete anos) era realmente esperado ter compromisso, e a Thais respondeu, *“sim, pois se eu desde já não ensinar a importância de estudar vai ficar assim, elas só vão querer brincar e fazer aviãozinho na sala de aula”* (sic). Então questionamos se brincar não era saudável para esta idade, e se brincando eles não aprendiam. Então Thais e

² Todos os nomes apresentados aqui são fictícios.

as outras professoras responderam que aprendem, mas que não tem como as crianças ficarem brincando em sala de aula. Então perguntamos, “por que eles não podem só brincar, se assim eles também aprendem?”. E a Thais respondeu, “*por que eles também têm que levar a sério os estudos, não é só brincar, tem que ter compromisso*” (sic). E mais uma vez questionamos, “e por que eles, com seis e sete anos, tem que levar a sério as coisas?”. Então Thais em um tom de desabafo, respondeu, “*por que eu sou assim!*” (sic – grifo meu). E completou, “*sempre fui compromissada com as minhas coisas e sempre exigi muito dos meus filhos que eles também fossem assim, levassem a sério*” (sic).

Nesta fala, Thais parece demonstrar como que sua personalidade e características pessoais imprimem marcas no lugar em que ocupa e se posiciona no processo educativo frente a seus alunos. Como transmite, sem perceber, questões e exigências suas para os seus alunos, bem como para os seus filhos. E como sofre pelo fato de seus alunos não responderem ao seu desejo de alienação.

Outra fala que se pode analisar nos encontros foi a da professora Luzia. Esta professora sempre se mostrou autoritária dentro do grupo, exigindo orientações concretas para “aplicar” em seus alunos, cobrando uma posição mais diretiva. Ao longo dos encontros percebemos que Luzia repetia conosco sua posição assumida dentro da sala de aula, exigindo resultados efetivos.

Luiza se queixava da sua sala, dizendo que não conseguia ter domínio em relação aos seus alunos e pelo fato de alguns deles não concluírem as atividades propostas nas aulas: “*eu não consigo dominar a minha sala por mais que eu tente*” (sic). Quando questionada sobre o que seria este domínio almejado por ela, respondeu: “*para mim, domínio é conseguir que os alunos fiquem quietos, respeitem as professoras, copiem a matéria da lousa e me obedeça (...)* *me sinto realizada, é prazeroso quando consigo ser autoritária*” (sic).

Disse não admitir que seus alunos não façam as atividades até o fim, pois quando ela pega alguma coisa para fazer, faz até o fim, mesmo que não esteja gostando: “*eu faço tudo até o fim*” (sic). Relatou que sua mãe era muito exigente e sempre cobrava isso dela, falando: “*sempre fui muito cobrada pela minha mãe para fazer as coisas da melhor maneira possível, e desde então venho me cobrando muito pela perfeição*” (sic). Luiza relatou que aprendeu a ler apanhando de galho de árvore da sua casa: “*aprendi a ler no galho da árvore, minha mãe batendo em mim*” (sic). Comentou que a sua mãe era muito rígida e a pressionou muito para aprender. Disse que sua mãe sempre quis que ela fizesse pedagogia, e como ela era muito brava e rigorosa, achou melhor não contrariar e fazer o curso, mesmo tendo o sonho de ser bailarina ou psicóloga. “*Não tinha muita opção, mas minha mãe queria que eu fosse professora*” (sic).

Diante os relatos trazidos por esta professora, pode-se pressupor que o fato da sua mãe ter sido muito exigente e sempre cobrando resultados positivos dela, fez com que ela se tornasse muito exigente consigo mesma e exigisse conseqüentemente o mesmo esforço dos outros, tanto de seus alunos, no empenho de atividades, quanto de nós, facilitadoras do grupo, por resultados efetivos de ações em sala de aula. Isso nos leva a pensar no texto de Freud “O Ego e o Id” (1923), onde ele fala da existência de algo que, para além do eu, repete-se, independente da vontade deste, na tentativa de ligar o excesso de excitações ao campo das representações, como uma compulsão a repetição. Ou seja, sem perceber, parece que Luzia acaba repetindo a posição de cobrança e de perfeição exigidas pela sua mãe com os seus alunos, atuação esta que se repete também no contexto do grupo.

A partir dos relatos expostos, sem a pretensão de fazer uma análise mais abrangente de cada caso, pode-se perceber, ainda que de forma inicial, como as questões pessoais vividas pelas professoras se fazem presentes em sala de aula no exercício de sua profissão. E como no processo de ensino e aprendizagem, assim como em outras relações, os sujeitos encontram-se munidos com seus fantasmas subjetivos, complexos e fixações.

Conclusões

Ao longo da formação continuada, vários elementos foram trazidos pelas professoras. Conteúdos e questões mais emergentes para além das questões pessoais foram colocadas em grupo, como questões relacionais e institucionais. Percebemos então a necessidade das professoras em discutir outras questões que as afligiam no contexto escolar, o que reflete em alguns embaraços no campo educativo e na dificuldade em manejar os laços sociais na contemporaneidade.

Desta forma, para introduzir qualquer mudança no fazer educativo dos professores e na reorientação das ações formativas, se torna fundamental, compreender a implicação da história de vida pessoal do educador na sua trajetória profissional, se atentando as suas questões subjetivas para que consiga suportar a transmissão cultural e lidar com seus fantasmas psíquicos. Para tanto, faz-se necessário criar um espaço de escuta nas escolas, que leva em conta as relações entre as experiências de vida do professor, onde possam deixar falar um outro sujeito, o sujeito do desejo que está na origem da escolha profissional e na raiz do mal-estar que faz sintoma.

Assim, os dados coletados nesta pesquisa, apontaram para a necessidade e importância da constituição de formações continuadas nas escolas a partir de um dispositivo clínico onde o professor seja escutado e se escute, e as questões subjetivas sejam levadas em conta, para que, implicando no seu processo de formação, possa refletir sobre a sua prática, significá-la e transformá-la. Pois, muito se tem escrito, falado e discutido sobre educação, principalmente sobre os assuntos voltados à dificuldade de aprendizagem, indisciplina escolar, medicalização na vida escolar, psicologização do cotidiano escolar, o que ensinar e como ensinar, e pouco se tem atentado à figura do educador, principalmente sobre seus aspectos subjetivos. Preocupado em cumprir cronogramas, metas e apresentar resultados efetivos, a escola não oferece espaço de escuta aos sujeitos, passando sem prudência sobre as questões psíquicas do aluno e, sobretudo, do professor. Essa questão é facilmente comprovada ao considerar a alta porcentagem de licenças médicas dos profissionais da escola, que frequentemente pedem afastamento da instituição para assim poderem cuidar de sua saúde psíquica. Essa realidade vivida nas escolas de hoje vem expondo cada vez mais o descaso com a figura do educador, do ser humano. Nessa dinâmica, não se leva em conta o sujeito que ensina, nem o sujeito que aprende, modelando sob a nomenclatura pedagógica uma tendência educacional que define o agir docente, cristalizando-o e institucionalizando-o.

Referências

- AGUIAR, R.M.R. & ALMEIDA, S.F.C. **Professores sob pressão: sofrimento e mal-estar na educação**. Ano 6. Col. LEPSI IP/FE-USP, São Paulo, 2006.
- ALMEIDA, S.F.C. **Desafios na formação clínica de professores: entre o cuidado, o ensino e a transmissão**. Ano 7. Col. LEPSI IP/FE-USP, São Paulo, 2009.
- ALMEIDA, S.F.C. **Psicanálise e educação: revendo algumas observações e hipóteses a respeito de uma (im) possível conexão**. Ano 3. Col. LEPSI IP/FE-USP, São Paulo, 2002.
- BASTOS, M.B. e KUPFER, M.C.M. **A escuta de professores no trabalho de inclusão escolar de crianças psicóticas e autistas**. Estilos da Clínica, vol. 15, nº 1, 2010.
- CUNHA, M. V. **Psicologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FREUD, S. **A organização genital infantil -Uma interpolação na teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud). Vol. XIX, 1923.
- FREUD, S. **Algumas reflexões sobre a psicologia escolar**. Rio de Janeiro: Imago. (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud). Vol. XIII, 1914 [1913].

HOMRICH, M. T. **O discurso como posição subjetiva do professor de educação infantil.** Ano 7 Col. *LEPSI IP/FE-USP*, São Paulo, 2009.

LAJONQUIÈRE, L. **Figuras do Infantil.** Petópolis: vozes, 2010.

LEGNANI, V.N. & ALMEIDA, S.F.C. **A idealização do ato educativo: efeitos do fracasso escolar das crianças das camadas populares.** *Estilos da clínica*, 8(5), 94-111, 2002.

PRAZERES, S.M.G. **Constituição da subjetividade docente: as implicações na prática educativa.** 2007. 227f. Dissertação (Mestrado em Educação – Avaliação e Trabalho pedagógico) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – Brasília/DF. 2007.

SARMANHO, T. P.&ALMEIDA, S. F. C. **Formação de professores: subjetividade e práticas docentes.** An7 Col. *LEPSI IP/FE-USP*, 2009.

VORCARO, A. **Crianças na psicanálise: clínica, instituição, laço social.** Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1999.