

A PRÁTICA DO SUJEITO OU O SUJEITO DA PRÁTICA? UMA ABORDAGEM PSICANALÍTICA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Claudia Rodrigues Fernandes, Programa de Pós Graduação – Doutorado em Psicologia PUC Minas – Bolsista da CAPES – Brasil, claudiarf@uaivip.com.br

Dr. Marcelo Ricardo Pereira, Programa de Pós Graduação Educação UFMG – área Psicologia, Psicanálise e Educação - UFMG – Brasil, marcelorip@hotmail.com

Dra. Maria Amélia da Costa Lopes, Programa Doutoral em Ciências da Educação – FPCEUP - Universidade do Porto – Portugal, amelia@fpce.up.pt

RESUMO: Se concordarmos que há uma certa circularidade na produção teórica no que concerne à formação de professores, não seria demais considerar que precisamos de novas chaves de leitura para interrogar não só a prática do sujeito, como também o sujeito da prática. Numa lógica retilínea, a formação do professor passa por abordagens pedagógicas que consideram a atividade docente como um processo centrado apenas nos aspectos técnicos, didáticos, instrumentais e racionais ligados ao exercício de um saber-fazer profissional. Entretanto, os elementos teóricos e técnicos se mostram insuficientes para fundamentar as ações subjetivas dos sujeitos. Temos presenciado nos cursos de formação e nas salas de aula, o desinteresse, a apatia, as inibições de aprendizagem de professores e alunos nas situações de ensino. Neste artigo, pretendemos discutir as questões: O que é isso do professor que escapa aos processos formativos? Que saídas o professor encontra quando propostas idealizadas não se cumprem? Tendo como referencial teórico e prático a Psicanálise, abordaremos o desenvolvimento profissional, a partir de uma análise das dimensões psicanalíticas do desejo de ensinar, da relação educativa, da relação com o poder e com o saber. Para tanto, trabalhamos com o Método Clínico de investigação-intervenção, que opera com os processos psíquicos, na maioria, inconscientes, nas situações profissionais estudadas. Ilustraremos nosso texto com algumas informações que foram levantadas no contexto do campo de estudo, já que este trabalho é parte de uma pesquisa em andamento no Brasil.

Na hiância das construções teóricas que pretendem dar conta do processo formativo dos professores, resta sempre a angústia e o mal-estar daquilo que parece fracassar no encontro do sujeito com a prática. Diante do sintoma social do fracasso escolar, as agências formadoras de professores são chamadas a dar respostas mais satisfatórias à sociedade. Essas agências operam com a ideologia da formação contínua, baseada numa suposta felicidade plena proporcionada pelo saber científico, saber este que pretende superar todo e qualquer limite e suprir toda e qualquer falta.

Inseridos numa lógica mercantilista da sociedade capitalista, os discursos que vem sustentando a formação de professores são tomados na mesma lógica capitalista da globalização, que defende o nivelamento entre todos, a horizontalidade, e o “mercado do saber”; termo criado por Lacan. "O saber se torna mercado não inteiramente pelo efeito da corrupção nem pela imbecilidade dos homens. O processo mesmo por onde se unifica a ciência, enquanto ela toma o seu nó de discurso consequente, reduz todos os saberes a um mercado único". (LACAN, 1968/1969, p.54).

Numa lógica retilínea, a formação do professor passa por abordagens pedagógicas que consideram a atividade docente como um processo centrado apenas nos aspectos técnicos, didáticos, instrumentais e racionais ligados ao exercício de um saber-fazer profissional. Inseridos nesse contexto, os professores tendem a reproduzir os ideais da cultura, buscando fora de si o conhecimento que tampona sua falta-a-ser.

Nas salas de aula dos cursos de formação continuada, geralmente, os professores tem a crença de que irão encontrar algo novo; uma “novidade” é o que eles dizem, para fazer frente à também nova e inusitada demanda de uma população culturalmente diversa de alunos que lotam os bancos escolares. Almejam o conhecimento apresentado com uma roupagem diferente, uma nova metodologia ou quem sabe até, a apresentação de um novo *software* que os ajude a incrementar suas aulas. Enfim, um conhecimento que seja capaz de promover o interesse dos alunos e que restitua o lugar discursivo de um profissional outrora respeitado.

Entretanto, a atividade docente é fundamentalmente relacional, e justamente por isso os elementos subjetivos e intersubjetivos tem primazia no ato de educar e orientam a dinâmica das trocas entre os atores. Nesse sentido, os elementos teóricos e técnicos se mostram insuficientes para fundamentar as ações subjetivas dos sujeitos. Assim, aventurar-se num processo de formação continuada expõe o sujeito não somente aos elementos teóricos e práticos de sua formação profissional, como também aos elementos subjetivos e

intersubjetivos presentes no confronto consigo mesmo, na sua interação com o saber, bem como nas trocas relacionais e, muitas vezes, geram resistência. A fragilidade do vínculo que se estabelece entre professor e aluno, atualmente, invalidam a alteridade entre ambos e vem associada a um declínio do lugar do mestre. A tarefa de ser mestre tem sido cada vez mais árdua, e o mal-estar dos professores traduz sintoma manifesto por queixas de cansaço, falta de desejo e licença por doenças do trabalho.

Lacan já anunciava em 1969, em seu *Seminário 17*, os efeitos nocivos da queda do saber do “Mestre” assente no discurso teológico vigente. O Mestre, a que se refere o autor, é o operador simbólico que organiza a sociedade em torno da autoridade da Lei, a mesma conferida a Deus, ao Pai, o que marca seu poder inquestionável e, em seu lugar, o surgimento de um novo ordenador social da modernidade, o discurso da ciência. Com o declínio do lugar do Pai, ou seja, da autoridade que encarna o significante que comanda o saber, os sujeitos perdem a referência dos laços sociais que os unem a esse significante. Os sintomas sociais atuais se relacionam com o esgarçamento desses laços. Em sua releitura do mal-estar na civilização, antes teorizado por Freud (1930), Lacan atribui ao discurso da ciência a responsabilidade pelo fadado mal-estar.

Na esfera educacional, nos dias atuais, a autoridade da mestria está declinada, e em seu lugar erige o saber, um saber que se pretende verdade absoluta, capaz de dominar a realidade e ultrapassar os limites humanos. Como consequência, cria-se uma nova configuração do lugar do mestre em sua relação com a transmissão do saber. Neste novo laço social, o saber é norteador – mas agora de forma acéfala, pois não mais enunciado por um Mestre – e direciona a busca, imaginariamente, de um domínio pleno da realidade. A marca dessa nova ordem social é a exclusão do sujeito. Um sujeito negado na sua subjetividade, naquilo que o evidencia em sua mais pura diferença.

Em nossa modernidade tardia, as matrizes de pensamento que fundamentam as produções teóricas no que concerne à formação de professores, acabam por produzir um discurso de caráter ficcional que, não sem implicações, parte do pressuposto que o sujeito está no controle e domínio de sua prática educativa. Esse discurso, levado às últimas consequências, induz o professor a cristalizar padrões ideais de mestria estabelecidos num saber universal, numa verdade toda. Cada vez que o sujeito lança mão dessas imagens e as projeta na tentativa de colá-las à realidade, o saber lhe escapa, o vazio se impõe e a frustração, a angústia surgem como outro nome para a impotência.

A psicanálise, que inspira nosso trabalho, tem alguma coisa a dizer sobre isso.

Quando Freud no século XIX inaugura um sujeito cindido em consciente e inconsciente, vem subverter a lógica de Hegel fundamentada na filosofia cartesiana, de que, quanto mais a consciência é conhecedora de si, mais é conhecedora do mundo, da verdade. A psicanálise, no avesso dessa ideia, interroga as verdades, os saberes prontos e totalizantes e, não sutura saber e verdade. O inconsciente deriva de um desconhecimento ativo da consciência, portanto, é um saber não que “não se sabe” sustentado e orientado pelo desejo. Nesse sentido, “enquanto o discurso racionalista procurava afastar o desejo para que a verdade pudesse aparecer na sua “pureza”, a psicanálise vai procurar exatamente a verdade do desejo” (GARCIA-ROZA, 2005, p. 66). Ao produzir o conceito de inconsciente, a psicanálise opera a inversão nessa ideia de que a subjetividade está posta apenas no plano da razão.

O inconsciente é uma espécie de outro que nos habita e se presentifica na dimensão da lei simbólica da linguagem, sendo subjugado à primazia desta. Daí a máxima de Lacan (1964, p.25), “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”. Este é o Grande Outro que antecede o sujeito, que só se constitui através deste. O que marca a entrada do ser humano no discurso simbólico e na cultura é a interdição do Nome-do-Pai, quando este é significado no discurso da mãe. Cabe à função paterna, barrar o desejo mítico da criança, de ser objeto fálico

da demanda materna e vice-versa; o desejo do Outro. Para a psicanálise, esta instauração da lei da castração constitui os sujeitos, que, marcados pela falta se tornam sujeitos do desejo. Desse processo depende toda sua organização estrutural e, portanto, sua modalidade de funcionamento subjetivo.

A promessa de satisfação plena de nossas pulsões, ou seja, a de um gozo total, estratégia da sociedade de consumo, que vende pílulas para a felicidade, cartões para a realização de ideais, quase sempre consumíveis (e, portanto, efêmeros), articula-se com a falência do Nome-do-Pai, o significante da Lei no inconsciente, o que interdita o prazer sem mediação.

Extraídos de sua subjetividade, sem inserção sólida no registro do simbólico, e com a falsa promessa de completude e poder, com a ascensão do saber ao lugar da verdade, configuram-se novos modos de constituição subjetiva. Todas essas marcas colocam em questão o estatuto do sujeito de desejo. Uma das formas dos sujeitos expressarem seu mal-estar na cultura é pela recusa, pois, os sujeitos não se entregam sem combate às mudanças impostas pela ordem social.

Uma professora me dizia sobre sua frustração ao ter preparado sua aula com esmero e os alunos terem conversado todo o tempo, sem ouvi-la. Outra me dizia que não queria saber mais de cursos de capacitação ou formação, que não preparava mais suas aulas; *“Pra quê? Pra perder meu tempo? Eles não se interessam por nada mesmo...”*

Acaso a educação chegou ao fim da linha, em que o motivo de sua existência é também o de sua derrocada? Temos presenciado nos cursos de formação e nas salas de aula, o desinteresse, a apatia, as inibições de aprendizagem de professores e alunos nas situações de ensino. Numa parceria sintomática, vemos se repetir, tanto com alunos quanto com professores, as mesmas dificuldades com relação ao saber.

O que é isso do professor que escapa aos processos formativos; que não cede aos tentáculos pedagógicos; que resiste aos mais perfeitos manuais didáticos?

A perda da qualidade nas relações subjetivas no espaço escolar é visível. A psicanálise tem como base da técnica analítica a transferência, entretanto, esta não ocorre apenas na relação analisado-analista; trata-se de um fenômeno que permeia qualquer relação humana, embora, na situação analítica ela assuma características específicas. A relação que caracteriza o ensinar e o aprender é sempre vincular. Toda transferência é sempre ligada a um desejo, ou seja, transfere-se para alguém um sentido que se relaciona a um desejo, cuja expressão, ao nível transferencial, pode ser de hostilidade, de agressividade, de amor. Trata-se, portanto, de um vínculo da ordem da experiência emocional. Esse vínculo entre os pensamentos e as emoções foi denominado por Bion (1962), como vínculo K (inicial de knowledge), ou seja, vínculo do conhecimento. Por “vínculo designa-se uma experiência emocional na qual duas pessoas, ou duas partes da mesma pessoa (consciente, inconsciente; id e superego; parte psicótica e parte não psicótica da personalidade, etc.), estão relacionadas uma com a outra.” (Zimmerman, 2004, p.157). Assim sendo, representa também um sujeito que busca conhecer a verdade acerca de si mesmo.

Nesta perspectiva, consideramos que a experiência emocional, que se expressa na relação vincular entre aquele que ensina e aquele que aprende, constitui elemento inseparável e irreduzível das estruturas da inteligência.

Bion (1967) concebeu a formação do conhecimento de uma forma indissociada da formação dos pensamentos, sendo que ambas se originam, inicialmente, como uma reação à experiência emocional primitiva decorrente da ausência do objeto para sempre perdido, objeto causa do desejo, em Lacan (1969-70), denominado objeto *a*.

Durante muitas décadas, os psicanalistas basearam os seus esquemas referenciais virtualmente em torno de dois vínculos, o do amor (principalmente com base nos ensinamentos de Freud) e do ódio (fortemente apoiado nas concepções kleinianas). Bion

(1962) introduz na psicanálise o vínculo K, que diz respeito diretamente à aceitação ou não das verdades penosas, tanto externas quanto internas. Além disso, propõe também a ênfase no conflito entre as emoções e as antiemoções num mesmo vínculo, e não entre o clássico, amor e ódio. Assim sendo, Bion (1962) sistematiza todo o desenvolvimento do psiquismo com base nas três emoções: vínculo L (inicial de Love - amor), vínculo H (inicial de Hate – ódio) e vínculo K (inicial de Knowledge - conhecimento) e suas negativas (-L), (-H) e (-K), originárias da primeira experiência primitiva de satisfação mãe-bebê.

É importante esclarecer que, por conhecimento, não se entenda “possuir” um conhecimento ou saber, antes, designa um potencial de vir-a-ser. Na verdade, é como se processa o enfrentamento do não-saber.

Há continuamente, uma decisão a ser tomada entre evitar a dor psíquica ou tolerá-la e assim a transformar. O vínculo é uma atividade crucial, na qual tem lugar a experiência emocional da aprendizagem. A capacidade de tolerar frustração possibilita que o psiquismo desenvolva o pensamento como um meio através do qual possa se enfrentar novos desafios, em um círculo benéfico de aprender com a experiência. Ao contrário, o ódio em aprender, que deriva da parte psicótica da personalidade, conduz a um ataque ao vínculo, daí resultando uma estagnação, ou mesmo a reversão neste processo. Neste caso, ao invés de ocorrer o desenvolvimento do sentido, ou de o pensamento ser promovido, dá-se uma reversão no processo de tal forma que qualquer unidade de sentido se torna despojada de seu significado, ou seja, torna a experiência emocional sem sentido.

Neste caso, o sujeito pré-concebendo a frustração de não alcançar êxito, em virtude da saturação de experiências emocionais negativas anteriores, desfecha ataques ao vínculo e ao invés de produzir o vínculo K, produz sua negação, o vínculo - K. Assim sendo, quando o ego não quer conhecer, este constrói estruturas falsas, produzindo assim uma deformação do superego que, regido por uma moralidade e valores distorcidos de uma superioridade

destrutiva, dita normas, partindo da crença ilusória de que tudo sabe, que tudo pode e tudo controla. Em nome dessa falsa moral, são desfechados ataques contra a busca da verdade.

Pereira corrobora com este pensamento quando diz em seu texto:

[...] coloco em suspensão as afirmações que aproximam essa aprendizagem do saber. Não se trata propriamente de uma "resistência a saber". A positividade do saber não representa necessariamente a aquisição do conhecimento. Trata-se, outrossim, de "resistência à verdade", essa verdade como processo, cujo sujeito do desejo se extrai como efeito. Trata-se, uma vez fiel ao pensamento de Freud, de uma "resistência ao amor à verdade" (2002, p. 2).

Com as contribuições de Bion, poderíamos dizer, “resistência do conhecimento à verdade”.

Assim sendo, não é difícil compreender o desastroso impacto causado pela manutenção da posição de onipotência narcísica da fórmula *eu sei tudo* que, nesse caso, aparece como um sintoma; e o quanto isso conduz a uma posição de dominação na relação pedagógica, usurpando do outro seu desejo. Este *eu sei tudo*, diz também, *eu sei o que você precisa saber*. Dito em outras palavras, o desejo não se funda na fórmula *eu sei tudo*.

O acesso ao conhecimento mobiliza a inteligência e o desejo. Nós procuramos o que nos escapa, somos desafiados continuamente a entender as possíveis questões que permanecem em segredo. Nossa inteligência se coloca em movimento pelo que resiste. Entretanto, o que nos move é também aquilo que nos paralisa. Como o professor se relaciona com a dimensão do saber, com o poder e com o desejo, marca seu posicionamento, seu modo de funcionamento, seu sintoma. Mesmo que a ordem social com seus discursos imperativos, queira abafar as pulsões, as manifestações da sexualidade, as singularidades, o sujeito sempre encontrará brechas para denunciar seu desejo, mesmo que este se apresente na sua face mortífera, desejo da ignorância, ou como diria Lacan (1969-70), “paixão pela ignorância”.

No método clínico, nós postulamos que um conhecimento de si é também necessário a uma ação pertinente. Sem contato com a própria interioridade psíquica os professores excluem a dimensão pessoal e a implicação de seu ato de ensino ou de sua formação.

Dessa forma, o que nos interroga? A prática do sujeito ou o sujeito da prática?

Referências

- Bion, W. R. (1991). *O aprender com a experiência*. Rio de Janeiro: Imago (original de 1962).
- Bion, W. R. (1991). *Os elementos da psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago (original de 1963).
- Bion, W. R. (1988). Uma teoria sobre o processo de pensar. In W. Bion: *Estudos psicanalíticos revisados*. Rio de Janeiro: Imago (original de 1967).
- Freud, S. (1996). O mal-estar na civilização. In S. Freud. *Obras completas* (vol. 21). Rio de Janeiro: Imago. (Obra original publicada em 1930).
- Garcia-Roza, L. A. (2005). *Freud e o inconsciente*. (21ª Ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Lacan, J. (1988). *O seminário 11 – Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. (original de 1964).
- Lacan, J. (2006). O seminário 16: *De um outro ao outro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar (original de 1968-69).
- Lacan, J. (1992). *O seminário. Livro 17: O avesso da psicanálise*. Rio Janeiro: Zahar (original de 1969-70).
- Pereira, M. R. (2002). Resistência ao "amor à verdade". In: III Colóquio do LEPSI, São Paulo. *Anais do III Colóquio do LEPSI: Psicanálise, Infância e Educação*. São Paulo: LEPSI, Instituto de Psicologia da USP, Lugar de Vida.
- Zimmerman, D. (2004). *Bion: Da teoria à prática, uma leitura didática* (2ª Ed.). Porto Alegre: Artmed.