

REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR-SUJEITO: UM ESTUDO SOBRE SEU ENDEREÇO E ADEREÇO

Maria de Lourdes Soares Ornellas *

RESUMO

Este escrito, nomeado de *representação social do professor-sujeito: um estudo sobre seu endereço e adereço*, pretende mostrar ao leitor que o professor-sujeito tem lugar e posição na sala de aula, portando como endereço seu saber e como adereço seu agalma. O estudo se assenta na teoria das representações sociais referenciada na concepção moscoviana. Constitui-se de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo apreender as representações do professor-sujeito entre doze professores da rede municipal em exercício no ensino fundamental do município de Lauro de Freitas – Bahia. O instrumento de coleta de dados aplicado foi a Associação Livre ou evocação, é uma técnica projetiva que possibilita ao sujeito trazer à lembrança algo que está presente na sua memória. Após a aplicação procedeu-se a análise dos dados coletados, e os resultados mostram que os sujeitos associam o professor-sujeito em sala de aula como aquele que tem representações *falante, comprometido, afetivo, preparado e animado*. São representações partilhadas e orientadas pelos aspectos imagéticos, cognitivos e afetivos. A análise dessas representações pautou-se em alguns construtos da teoria psicanalítica através dos quais se tentou desvelar o que estava no avesso das associações livres realizadas pelos sujeitos da pesquisa.

Palavras-Chaves: Representação social – Professor-sujeito – Construtos psicanalíticos

ABSTRACT

Social Representation of the Teacher-Citizen: a study on its localization and adornment.

We pretend to demonstrate that the teacher have a legitimate place and position in the classroom carrying his or her knowledge as localization and its agalma as its adornment. The research is based upon Moscovici's theory of social representations. It is an ongoing research which aims to seize the representations of teacher-citizen of 12 teachers from a public primary school in Lauro de Freitas (Bahia, Brazil). We collected data through free associations (or evocation) which is a projective technique which turns possible the remembering of something present in the subject memory. Results show the subjects associate the teacher-citizens to one which shows to be *talkative, engaged, affective, prepared and animated*. These are representations shared and

* Doutora em Psicologia da Educação. Professora titular da Graduação e Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Afetos e Representações Social (NEARS). Líder do grupo de pesquisa Gepe(rs) (Grupo de pesquisa em psicanálise e educação e representação social). Psicanalista. Endereço para correspondência: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula – 41150-000 Salvador/BA. E-mail: ornellas1@terra.com.br

guided by the imagetic, cognitive and affective aspects. The analysis of these representations was based on constructs from psychoanalytic theory which tried to reveal what was on the other side of the free associations made by the subjects of the research.

Keywords: Social representation – Professor-citizen – Psychoanalytic constructs

Principiar esta escrita falando de representações sociais sobre o professor-sujeito tem uma intenção: revelar que este par é fundante para uma escuta do que acontece na escola, nos enlaces feitos, desfeitos e refeitos na relação transferencial professor-aluno. Esses sujeitos transferem entre si afetos prazerosos e desprazerosos, estes, se bem trabalhados podem contribuir para a análise das formas e cores desenhados nos pergaminhos do projeto pedagógico da escola.

Vale ressaltar que o conceito de representação social aqui trabalhado se assenta em Moscovici e Jodelet, e a análise da fala dos sujeitos é iluminada tomando como referência Freud e Lacan. A representação social é um conhecimento do senso comum e é formada em razão do cotidiano do sujeito. É uma abordagem que se encontra hoje no centro de um debate interdisciplinar, na medida em que se tenta nomear, fazer relações entre as construções simbólicas com a realidade social e dirige seu olhar epistêmico para entender como essa realidade constrói a leitura dos símbolos presentes no nosso cotidiano. Neste entendimento, a fala do autor instiga a reflexão do conceito:

Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (MOSCOVICI, 1978, p. 181).

Essa história, além de sinalizar a origem, pontua os terrenos demarcados pela representação social. Trata-se de um conceito germinado nessa complexidade, no entanto, não é apenas a soma das contribuições advindas dos estudiosos, é a construção de algo de novo, pretendendo observar um fenômeno básico da realidade cotidiana.

As argumentações de Moscovici (1978) e Ibañez (1988) sinalizam duas justificativas para essa

complexidade conceitual: a primeira refere-se ao fato de a representação social ser um conceito híbrido, não pertencendo a uma única área do conhecimento, visto que, sua origem vincula-se tanto à sociologia quanto à psicologia – o que leva a pensar que a representação social é um conceito psicossocial. A outra justificativa deriva da primeira, pois, como os conceitos aglutinados de outras áreas são mais restritos, uma vez que tratam basicamente de objetos e não de fenômenos, constituem dimensões imagéticas em relação ao próprio conceito de representação social.

Ao estudar o sujeito em processo de interação com outros sujeitos, pode-se dizer que a representação social expressa uma espécie de saber prático de como os sujeitos sentem, assimilam, aprendem e interpretam o mundo, inseridos no seu cotidiano, sendo, portanto, produzida coletivamente na prática da sociedade e no decorrer da comunicação entre os sujeitos. Nesta lógica, Jodelet (2001) aprofunda o construto: “As representações sociais devem ser estudadas articulando-se elementos afetivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição da linguagem e da comunicação, as relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais elas intervirão” (p. 41).

É possível pontuar-se que esse conhecimento tem uma base cognitiva e afetiva e que, portanto, não constitui uma categoria bipolar: cognitivo e afetivo encontram-se enredados, podendo-se, desse modo, também afirmar que as representações sociais não são saberes articulados apenas ao cognitivo, mas que se tecem, de forma dinâmica, em um processo histórico que envolve tanto a racionalidade quanto os afetos.

Pesquisadores da área de educação e fora dela mostram-se preocupados em integrar aspectos afetivos e simbólicos na elucidação e análise das representações sociais, concebendo que na atividade

representativa o objeto deixa de existir como tal, para se converter num equivalente dos objetos aos quais foi vinculado como uma contingência psicossocial. Moscovici (1978) pensa representação associada às experiências subjetivas do sujeito, expressas na comunicação social, simultaneamente como um produto e um processo: “a atividade representativa constitui, portanto, um processo psíquico que permite tornar familiar e presente em nosso universo interior um objeto que está distante e, de certo modo, ausente...” (MOSCOVICI, 1978, p. 28).

No papel de sujeitos cognitivos, afetivos, tais pesquisadores produzem e comunicam a seus pares, incessantemente, suas próprias representações, designadas tanto por conteúdos conscientes como por processos inconscientes. Nesta compreensão, a fala a seguir explicita o processo:

Identificar a natureza complexa das representações sociais implica, inevitavelmente, estabelecer um intercâmbio entre intersubjetividades e o coletivo, na combinação de um saber que não se dá apenas por processos cognitivos, mas que contém aspectos inconscientes emocionais, afetivos, tanto na produção como na reprodução das representações sociais (LANE, 1993, p. 61).

Na última década, o estudo das representações sociais tem espaço relevante na educação e de modo específico na Psicologia da Educação. Observa-se hoje um número cada vez maior de pesquisas nessa área, o que pode contribuir para a construção de um novo olhar no que se refere aos processos educativos e subjetivos que interagem na sala de aula.

Aspectos afetivos constituem-se de processos subjetivos que emergem no interior da sala de aula e é possível que a psicanálise possa contribuir com esse debate e que as representações sociais de professor-sujeito apontem para a escola que queremos construir. O mestre da psicanálise acalentava um sonho de que a psicanálise pudesse um dia vir a contribuir com a sociedade como um todo e, especialmente, com a educação; acompanhava os movimentos sociais e desejava que a psicanálise pudesse estender-se a outras áreas do conhecimento. A partir daí a psicanálise, ainda que sutilmente, ousou adentrar os muros da escola.

A psicanálise, por sua vez, não tem receitas sobre o que deve ser feito na escola, mas pode

refletir sobre o que tem sido feito e contribuir na escuta do discurso do professor e do aluno. Articular psicanálise e educação é um grande desafio, e o fato de a psicanálise se oferecer como um importante fundante do instrumento da escuta é o que lhe permite, muitas vezes, contribuir para a leitura do mal-estar vivido pelo professor no contexto educativo.

“O mal-estar na escola”, observam Outeiral e Cerezer (2003, p. 1) “tem diversas faces para serem olhadas e pensadas: é como se olhássemos um cubo, que tem seis faces, como sabemos, mas só podemos, de um determinado lugar, ver três faces, é necessário que nos desloquemos para que vejamos todas as faces.”

É pela escuta cuidadosa dos sintomas presentes no mal-estar na sala de aula, por parte do professor, que penso que algumas fronteiras são possíveis entre psicanálise e educação. Uma escuta que deve ser feita na sala de aula é a relação transferencial que se estabelece entre professor e aluno.

Para engatar uma conversa sobre o que o título desse estudo suscita, faz-se pertinente dizer que as representações sociais deste estudo foram apreendidas tomando-se como referência a consigna: o professor-sujeito deve ter endereço e adereço. Tarefa não tão simples, práxis que se principia tal como o grafite e o papiro nas mãos da criança: começa com as garatujas, em seguida estas dão lugar a rabiscos e estes se revelam em algumas inscrições e imagens que são representadas na constituição desse manejo do professor-sujeito.

Lacan (1978) diz que cada sujeito constrói sua subjetivação em três tempos lógicos: tempo de *ver*, *compreender* e *concluir*. Assim posto, peço licença ao mestre para parafraseá-lo quando marco o tempo (i)lógico do professor: o tempo de *advir*, o tempo de *decifrar* e o tempo de *nomear*. O primeiro tempo (tempo de *ver*) fala das primeiras inscrições do laço com o Outro, advém do desejo de experimentar; a sala de aula é a corda bamba, um véu, que ainda não tem forma, tamanho e cor. É o começo...

O segundo tempo, *o decifrar*, tem a conotação de que há algo que se insinua, há um desvelamento do seu lugar de professor, do seu processo laboral, da relação professor-aluno. O terceiro tempo se

presentifica pela relação pulsional de *nomear*. Nesse tempo, o professor faz um salto, porque se autoriza professor, registra na lousa sua nomeação e escuta ser chamado de professor por seus pares e por um número expressivo de alunos. Nesse momento, tem como representações o seu endereço nomeado de Sujeito suposto saber (Sss)¹ engendrado na sala de aula e seu adereço é visto pelo agalma², brilho que possivelmente tem no instante em que optou em tornar-se professor. Esse agalma faz movimento na sala de aula na medida em que professor e aluno enlaçam-se, e tornam-se sujeitos do processo de aprender. Nesse instante, faz-se fundante discorrer sobre alguns filósofos e psicanalistas, os quais se debruçaram sobre o construto sujeito.

Inspirado em Montaigne, Descartes constrói as bases da metafísica do sujeito no século XVIII e este advento epistemológico deixa marcas fundantes na filosofia ocidental. Nesse tempo, a filosofia do sujeito é inaugurada pela significativa razão e vai até o século XIX. No momento em que Descartes anuncia o seu *cogito ergo sum* (penso logo existo), cunha essa inscrição na filosofia do sujeito. Lacan (1978) subverte no *penso onde não sou e existo onde não sou pensado*, ou seja, eu não penso, eu não sou, fazendo incidir a negativa, o não, sobre o eu, dessubstanciado, e, assim, desconstrói o sujeito, demonstrando, em última análise, que ele, o sujeito, não é nem será, retirando dessa forma, do campo psicanalítico, a visão ontológica que incluía o sujeito substanciado.

Lacan escreveu o Seminário 8 - *A transferência* e nos fez entrar no enigma do amor de transferência. O objeto *a* não se coloca como um objeto cujo atributo pode satisfazer o desejo por sua presença ou o frustrar por sua ausência, sua função é ser causa de desejo. O brilho fugaz do agalma não é representado na sua completude, não é a luminosidade totalizante a que Heidegger se referiu.

Este conceito, que tem origem na religião, vem do grego *agallein*, que significa adereço, aquilo que serve para enfeitar. É um objeto precioso de poder benéfico ou maléfico, traduzido por ornamento, brilho que, para Lacan, é o objeto causa de desejo, o objeto *a*. O objeto de desejo é parcial e é perdido, como bem pode ser visto quando Alcibiades compara Sócrates com a estatueta grotesca de

Sileno e se encanta com o agalma que parece ver em Sócrates. Referindo-se a esse tempo, citado por Kaufmann, Lacan pontua: “Nessa época, objetos desse gênero eram também receptáculos, caixas de jóias; o agalma é portanto não apenas objeto precioso, mas também objeto escondido no interior, enfim, como objeto de oferenda, ele é aquilo com que se pode captar, seduzir a atenção divina” (KAUFMANN, 1996, p. 16).

Esse objeto, que se aproxima de sedução e enamoramento, abriga em seu interior, escondido, o objeto de desejo, o agalma. Não é a beleza dele, nem a ascese, que Alcibiades deseja, mas esse objeto único, esse agalma que ele viu em Sócrates e do qual Sócrates o desvia, porque sabe que não o tem. Se, por um lado, é pela transferência que o psicanalista é investido da posição de Grande Outro e se implica como aquele que possui um agalma; por outro, o professor se vê como um objeto parcial, por ser o objeto do desejo do aluno. O agalma do professor é visto pelo seu aluno como claro na sala de aula, num momento evanescente que marca no objeto o enigma do real inscrito no seu saber ainda que não sabido.

O referido seminário indaga sobre o agalma, esse objeto galante, escondido no interior desse Sileno grotesco que o personagem atópico de Sócrates representa. Por essa via, encontro um fragmento do diálogo em *O banquete*, de Platão, para pensar sobre o que se passa na sala de aula, sabendo-se de antemão que o tema do qual trata *O banquete* é: de que serve ser sábio sem amor? Lacan emprega os termos *erastès* e *erômanos*, inspirado na relação professor-aluno, que se estabelecia em Atenas, ressignificando-os para se referir à relação analisante x analista e pergunta: O que se passa no amor ao nível desse par *erastès* (sujeito do desejo, da falta) e *erômanos* (no par é o único que tem alguma coisa)? Nesse sentido, tomo de empréstimo esses dois termos e aqui tento metamorfoseá-los na relação transferencial que se passa entre o aluno e o professor, lugar

¹ Lacan utiliza esta nomeação para dizer que o sujeito (paciente) atribui um saber ao analista. Um saber a respeito do seu gozo (LACAN, 1993, p. 87).

² Objeto de desejo brilhante, galante, termo que vem do “Gal”, brilho, no antigo francês. J. Lacan utiliza esta expressão no Seminário 8 – “A transferência” (1993, p. 139)

e posição em que se encontra seu endereço. Na sala de aula, o aluno (*erastês*) está no lugar e na posição daquele a quem algo lhe falta, que quer aprender, quer saber e, supostamente, pensa poder encontrar suas respostas na fala do professor. A posição do professor (*erômânos*) é confortável, posto que é demandado pelo aluno e faz semblante de ter supostamente algo a oferecer, ou seja, mostra-se como sujeito de um suposto saber e esse Sss sabe, conhece o manejo de como articular com o objeto com vistas a sustentar a transferência, singular para o processo de aprender.

Enquanto dialogo com meus alunos na universidade, tanto em nível de graduação como na pós-graduação, na tentativa de seguir uma disciplina intelectual, me interrogo se é possível fazer presentificar-se um outro nível de discurso na sala de aula e que este seja endereçado e adereçado ao professor-sujeito? Foi pensando nessa indagação que principiiei uma pesquisa a qual está em andamento, com 12 sujeitos, meus orientandos de TCC (trabalho de conclusão de curso) que atuam em escolas publicas municipais do ensino fundamental.

O construto teórico no qual me apoio é a teoria das representações sociais, tendo claro que o rigor metodológico é indispensável à consecução da pesquisa. Esse rigor não diz respeito apenas ao cumprimento das etapas, mas também à adequação das mesmas ao aporte teórico e ao objeto em estudo, bem como aos instrumentos de análise.

Abric (1994) e Sá (1996) falam que os procedimentos de coleta e análise de dados é ainda um desafio para o pesquisador. Vários são os métodos e as técnicas de coleta utilizados no campo das representações sociais. A técnica da Associação Livre, também chamada de evocação, é uma

produção verbal, significa o ato de evocar, ou seja, trazer à lembrança algo que está presente na memória do sujeito. A técnica é um antigo teste projetivo que tem utilidade, tanto em Psicologia Clínica, quanto em pesquisas de Psicologia Social. Vários teóricos aplicam essa técnica por duas razões: a primeira, pelo fato de apreender de maneira descontraída e espontânea, os discursos manifestos e latentes e a segunda, pelo fato de se obter o conteúdo semântico de forma rápida, reduzindo limites.

No campo das representações sociais, a técnica da associação livre consiste em solicitar ao sujeito que produza palavras que possam imaginar a partir de uma ou mais palavras indutoras. Nesse sentido, Oliveira (2003, p. 03) argumenta:

O caráter espontâneo, portanto menos controlado aliado à dimensão projetiva desta produção, deveria permitir o alcance, mais fácil e rapidamente do que numa entrevista, dos elementos que constituem o universo semântico do termo ou do objeto estudado. A livre associação permite a atualização de elementos implícitos ou latentes que seriam suplantados ou mascarados nas produções discursivas.

Ao convidar esses sujeitos para essa investigação, socializei o objeto o qual se referencia no título desse artigo e, em seguida, apliquei a técnica da Associação Livre, bastante utilizada em pesquisas as quais se reportam a representação social. A consigna pautou-se pela formação discursiva: *Leia as palavras abaixo. Faça uma associação livre e escreva ao lado de cada uma delas quatro palavras que vêm à sua cabeça. Em seguida, faça um círculo na palavra mais importante para você e escreva o porquê.* Os sujeitos receberam uma ficha assim estruturada:

Professor-sujeito _____
 Sala de aula _____
 Aprendizagem _____

Escreva porquê: _____

Após análise das respostas, chegou-se à seguinte enunciação: com relação às palavras escritas pelos sujeitos, nove deles concentraram-se na palavra **professor-sujeito** e as palavras circuladas versaram sobre: **falante, comprometido, afetivo, preparado, animado**.

Com relação ao porquê, oito sujeitos se referiram: a) *quando o professor fala, passa afeto e se prepara para enfrentar a sala de aula e esta ganha vida*. b) *o professor precisa ser preparado, estudar e trazer seu saber para a sala de aula com vontade de brilhar*. c) *o professor-sujeito não é rude, é afetivo e isso contribui para o aluno aprender*. d) *Admiro muito o professor que é carismático, prende a atenção do aluno na sala de aula, sabe ensinar*. e) *o professor precisa brilhar para o aluno se encantar*. Observo que estas palavras circuladas revelam o endereço e adereço do professor sujeito. Escrevem seus porquês e ressaltam a sala de aula como um lócus de ensino, o qual tem endereço e adereço. Ao se reportarem ao professor afetivo, carismático e que brilha, revelam o adereço do professor sujeito. Adereço refere-se ao agalma (palavra grega) do professor, ou seja, o brilho que deve ter, o que favorece, no caso da sala de aula, o aluno aprender.

Freud chamou a psicanálise de pós-educação, afirmando que ela é que vem depois, mesmo que essa educação tenha feito o que fez e seus efeitos. Na escola, o professor-sujeito deve deixar desvelar na relação transferencial novas práticas teóricas e epistemológicas e não perder o endereço no espaço em que pode cair na tentação de confundir sujeito com indivíduo.

As elaborações de Freud sobre o sujeito não se confundem com a inteligência do indivíduo, o sujeito não é sua inteligência, não está no mesmo eixo, é excêntrico. Esta é, para Lacan, a metáfora tópica – o sujeito está descentrado com relação ao indivíduo. Este sujeito é um outro, quer dizer seria uma outra cena (MAGALHÃES, 2004, p. 68).

A citação convida-nos a traçar a diferença e demonstrar que o indivíduo e o sujeito estão em bases opostas. O vocábulo vem do grego *individu* e pode ser pensado como indivisível. Do ponto de vista lógico, indivíduo é um ser representa-

do por aquele que admite predicados, ou seja, é um ser humano indiviso. É uma espécie qualquer, orgânica ou inorgânica, que constitui uma unidade distinta (FERREIRA, 1999, p. 1120).

Para a filosofia, o indivíduo é o Um, que se refere ao único, supõe a união de duas bandas formando uma unidade completa (LALANDE, 1996, p. 56). Quem se autoriza chamar-se de sujeito? O vocábulo “sujeito”, do latim *subjectum*, seu principal conceito foi cunhado por Aristóteles. Mais tarde, Freud afirma que o sujeito se funda no desejo e Lacan complementa afirmando que esse sujeito do desejo é um efeito da imersão do filho do homem na linguagem. A linguagem é condição do inconsciente (...). O inconsciente é a implicação lógica da linguagem: com efeito, não há inconsciente sem linguagem (LACAN, 1970, p. 180).

O sujeito revela-se num outro campo, no campo simbólico, não se constitui enquanto uma unidade, é dividido fendido, é falante, faltante, desejante, incompleto e traz nas suas Formações do Inconsciente o sonho, ato falho, chiste, fantasia, sintoma, os quais estão assujeitados ao inconsciente.

Mesmo os sujeitos encontrando o endereço e adereço do professor-sujeito, este está dividido; segundo Lacan (1978), é dizer que só há sujeito em ser falante (o fala-ser, *le parletre*). É a ordem do significante que causa o sujeito, estruturando-o num movimento de divisão que faz advir o inconsciente. O conceito de sujeito em psicanálise implica no próprio desconhecimento deste em relação àquilo que o determina, ou seja, o inconsciente. Essa relação de desconhecimento é constituinte do sujeito e permite articular várias polissemias possíveis de se pensar a cultura, a civilização, seja na arte, na ciência, na educação, na política ou nas relações professor-aluno. A noção do inconsciente ainda é estranha à educação, pois é difícil conviver com a idéia de que possa existir um saber do qual nada se sabe, mas sustenta a *verdade* do desejo tanto de aprender quanto de ensinar. As bases filosóficas da contemporaneidade estão assentadas em indagações pontuais que envolvem as representações sociais do professor-sujeito e seu endereço e adereço se desenham na indagação: se o professor é sujeito, qual o endereço e adereço da sua *verdade* em sala de aula?

Para tentar falar algo sobre essa indagação, trago um pequeno filete da canção do cantor e compositor Caetano Veloso: *você diz a verdade e a verdade é seu dom de iludir*.³ O dizer do poeta coincide com o dizer da representação social e o dizer da psicanálise. A representação, segundo Moscovici, é um conceito que escapa, ou seja, é um conceito que quando pensamos que já captamos, desliza, escapa. Para a psicanálise, a palavra é ambígua, e o sentido, ao mesmo tempo que ilumina, oculta a *verdade*. A *verdade* é sempre parcial, é da ordem do impossível dizê-la na sua totalidade.

Dizer que a *verdade* é não-toda significa precisamente que ela não mais deve ser buscada na relação entre um significado e um referente, como bem faz o professor não sujeito. Faz-se preciso trabalhar o sujeito do discurso na sala de aula na perspectiva de que é o simbólico que constitui o professor-sujeito falante, o qual vai falar de um saber faltante.

O ato de educar expressa, em sala de aula, que há um que sabe (o professor) e outro que não sabe (o aluno). A representação social do professor que não é sujeito se configura naquele que transmite o conteúdo, repetindo os autores, é o disciplinador das regras, é aquele que desconhece a singularidade de cada aluno. Esse jeito de ser professor funciona como porta-voz de saberes e conhecimentos e faz do aluno objeto, ainda que este, possivelmente, se rebelde e reinvente seu próprio semi-saber.

Urge que emergja em ato a nomeação de professor-sujeito que, objetivado e ancorado em representações sociais de *falante, comprometido, afetivo, preparado e animado*, encontra na sua maestria o real, ou seja, aquilo que não cessa de não se inscrever.

Tanto ensinar como aprender é um ato de desejo. Entre o sujeito que ensina e o sujeito que aprende há um movimento pulsional que enoda os elos: real, simbólico e imaginário, os quais estruturam esse professor-sujeito que é movido pelo desejo inconsciente.

Por essa via Kupfer acrescenta:

Sem dúvida. O professor é também um sujeito marcado pelo próprio desejo inconsciente. Aliás, é exatamente esse desejo que o impulsiona para a função de mestre. Por isso, o jogo todo é muito complicado. Só o desejo do professor justifica que ele esteja ali.

Mas, estando ali, ele precisa renunciar a esse desejo (2001, p. 94).

Enquanto pesquisadora, indago: a representação social de professor-sujeito contida no ensaio dessa estudo coloca afeto como efeito de *colchete* para sustentar seu endereço e adereço? Nesse sentido, Birman tenta articular:

O estatuto dos afetos ocupa uma posição controversa na filosofia de Descartes, na medida em que estaria entre pólos do corpo e do sujeito, como lugar de passagem entre um registro e outro. Como idéias confusas e não simples, marcadas pela obscuridade e não pela clareza e luminosidade, os afetos não teriam a consistência dos pensamentos. (2005, p. 162).

Esse dizer do autor me faz pensar que o significante afeto da época em que se remete estava no campo da fragilidade e lançado no limbo, como foram as várias tentativas de colocar os aspectos subjetivos do sujeito também nesse lugar. Em Lacan, esse sujeito só recebe uma definição consistente a partir do seu texto *Subversão do sujeito e a dialética do desejo no inconsciente freudiano* (1960). Em 1960, Lacan disse: “Um significante, é o que representa o sujeito para um outro significante”. Em seguida, esse dizer foi modificado para o seguinte: “Esse sujeito é o que esse significante representa, e este só representa algo para um outro significante”.

As últimas décadas do século XX foram marcadas pela falta de pulsão na palavra do Outro e pôde-se afirmar o anúncio de um certo desenho que tem forma e cor de ceticismo. A palavra “utopia” que foi enodada pelo real, simbólico e imaginário do contexto ocidental, desde a Revolução Francesa, saiu da letra escrita, da letra falada e da luta do sujeito no mal-estar da civilização. O ideário de felicidade prometida pelo iluminismo, pelo qual o sujeito teria a condição de organizar uma sociedade próxima da igualitária, desde quando pudesse ter o domínio da razão modelada na ciência, obscureceu, e esse fato parece expressar o desamparo em que o sujeito se vê enredado.

Nessa lógica, Birman analisa:

Não é por acaso, certamente, que assistimos nos dias de hoje a um vigoroso processo de reevangeli-

³ Verso da música *Dom de iludir*, de Caetano Veloso.

zação do mundo, através do qual se retorna à religião como busca de proteção face ao desamparo. Busca-se, assim, uma visão de mundo reasseguradora que possibilite proteção ao sujeito frente ao medo do indeterminado e ao acaso (BIRMAN, 2005, p. 229).

As representações sociais do professor-sujeito, apreendidas nas falas dos sujeitos da investigação, revelam que na sala de aula esse professor, em que pese ser sujeito, não é todo, mas é clivado, sujeito da falta; o objeto, causa de desejo⁴, emerge, embora se encontre perdido. Tenta-se se aproximar desse objeto, mas esse objeto escapa, porque seu saber também é não-todo.

É possível dizer que as representações sociais do professor-sujeito fazem a crítica à transmissão do saber da ciência. Para os pesquisadores que se colocam no lugar de professor-sujeito, fazer ciência não é necessariamente estar produzindo pesquisa e pontua essa formulação tomando como marco epistemológico a concepção de que a ciência que o capital fomenta é uma ciência em que a produção do objeto de consumo é endereçado a um indivíduo, que porta o adereço do descartável, subverte a lógica do sujeito do inconsciente, incompleto e eleva o indivíduo ao estado de racionalidade plena.

As representações sociais do professor-sujeito tem endereço (o saber produzido na sala de aula) e também adereço agalma (desejo, escuta, estilo e relação). É o professor que discute com o aluno o discurso do mestre e o quanto este pode ou não contribuir na produção do conhecimento. Nesse sentido, Pereira (2008, p. 200) nos convida a encontrar a função do mestre:

Todo mestre, todo professor, todo governante, de nossos tempos, se insistir no prolongamento injustificado de sua função ou no seu igualamento ao pai primeiro (e a Deus), o máximo que forjarão a si é o lugar de paródia. Se não admitirem o impossível de

tudo saber, essa impostura, própria da sua função, torna-se parodístico e derrisório.

O autor, nessa fala, insinua que, em grande medida, o professor é aquele que se assemelha ao pai e impõe essa posição derrisória no ato de ensinar. Quando os sujeitos desse estudo circulam as palavras *falante*, *comprometido*, *afetivo*, *preparado* e *animado*, representações que revelam uma posição de arrodeio, movimento, transito, na busca desse professor-sujeito. Nesse momento é possível que o lugar de paródia se apresente e, assim, possa emergir o outro lugar: o de professor-sujeito. As representações sociais de professor-sujeito expressas pelos sujeitos deste estudo estão ancoradas na concepção do professor que fala, que se compromete, que é afetivo, preparado e animado. Desse modo, metodologicamente, a técnica de Associação Livre teve como objetivo os sujeitos apreenderem o professor-sujeito a partir de uma composição preexistente. É uma organização que é ao mesmo tempo simbólica e imagética e orienta a informação sobre o objeto de estudo.

A representação social, ao estudar a ação do professor na sala de aula, expressa um saber prático de como os sujeitos do estudo sentem, assimilam, apreendem e nomeiam o que é ser professor-sujeito. São representações partilhadas na comunicação, orientadas no sentimento de pertença e metaforicamente similar a uma *dobradilha*, significante que se move num gesto de semi-abrir e semifechar para dar passagem ao professor-sujeito até a sala de aula, portando na sua algibeira o endereço e o adereço, marcas inscritas originadas no mal-estar na civilização e na vida cotidiana.

⁴ Definição de Lacan: o objeto, causa de desejo, é a causa da falta do sujeito. (CHEMAMA, 2007, p. 279).

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. **Pratiques sociales et représentations**. Paris: PUF, 1994.

BIRMAN, J. **Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

CHEMAMA, R. **Dicionário de psicanálise**. São Leopoldo: Unisinos, 2007.

- FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FREUD, S. **Edição standard brasileira das obras completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1980.
- IBANEZ, G. T. Representaciones sociales, teoría y método. In: IBANEZ, G. T. (Coord.). **Ideologías da vida cotidiana**. Barcelona: Sandai, 1988. p. 126-149.
- JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.
- LACAN, J. **Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano: escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1960.
- _____. **O seminário 20: mais ainda**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970
- _____. **O seminário 5: as formações do inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.
- _____. **O seminário 8: a transferência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.
- _____. **Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- KAUFMANN, P. **Dicionário enciclopédico de psicanálise: o legado de Freud e Lacan**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- KUPFER, M. C. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 2001.
- LALANDE, A. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MAGALHÃES, S. (Org.). **O sujeito da psicanálise**. Salvador: Associação Psicanalítica, 2004.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.
- OLIVEIRA, D. C. (Org.). Análise das evocações livres: uma técnica de análise estrutural das representações sociais. In: PAREDES, A.S. **Metodologia de estudo das representações sociais**. Lisboa; João Pessoa: UBPB, 2003. p. 87-94.
- OUTEIRAL, J.; CEREZER, C. **O mal-estar na escola**. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.
- PEREIRA, M. R. **A impostura do mestre**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.
- SÁ, C. P. A. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

*Recebido em 30.04.09
Aprovado em 25.05.09*