

ENTRE MEMÓRIAS E ESQUECIMENTOS: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO PROFESSOR NUMA CAIXA DE PANDORA

Márcia Aparecida Amador MASCIA⁷¹

Adair Mendes NACARATO⁷²

Luzia BUENO⁷³

Resumo: O presente artigo tem como proposta analisar as memórias que atravessam o discurso do professor, tomando como *corpus* autobiografias de dois participantes de um projeto OBEDUC⁷⁴, um professor da educação básica e uma mestrande e professora de Literatura Brasileira. Os pressupostos teóricos se inserem na Análise do Discurso de linha francesa, na convergência de alguns pontos da psicanálise, mobilizando as noções de discurso, sujeito, memória, esquecimento, identificação e singularidade. Para empreender a análise, tomamos a metáfora da “caixa de Pandora”, entendendo a memória do professor como que um mistério a ser decifrado, a partir dos fios discursivos oriundos das autobiografias analisadas.

Palavras-chave: Memória. Análise do Discurso. Professor. Identificações.

Abstract: *The aim of this paper is to analyze the memories that cross the discourse of the teacher, taking as corpus autobiographies of two participants of an OBEDUC project, a teacher of fundamental school and a master's student and also a literature teacher. The theoretical assumptions are inserted in French Discourse Analysis, in the convergence of some points in psychoanalysis, mobilizing notions of discourse, subject, memory, forgetfulness, identity and singularity. To undertake the analysis, we take the metaphor of "Pandora's Box", understanding the memory of the teacher as a mystery to be deciphered, taken from the discursive threads of the autobiographies analyzed.*

Keywords: *Memory. Discourse Analysis. Teacher. Identifications.*

⁷¹ Doutora em Linguística Aplicada pela Unicamp. Professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco (USF). Itatiba. São Paulo. Brasil. e-mail: marciaaam@uol.com.br

⁷² Doutora em Educação pela Unicamp. Professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco (USF). Itatiba. São Paulo. Brasil. e-mail: adamn@terra.com.br

⁷³ Doutora em Linguística Aplicada pela PUC-SP. Professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco (USF). Itatiba. São Paulo. Brasil. E-mail: luzia_bueno@usf.edu.br

⁷⁴ Projeto Observatório da Educação.

Introdução

Muito se tem pesquisado sobre a memória do professor a partir de vários vieses teóricos que, certamente, têm contribuído para melhor entender os fios que tecem a profissão docente e a partir dos quais é possível agir para melhorar o quadro atual da Educação no Brasil. De nossa parte, acreditamos que pela linguagem- escrita, falada, imagética, dentre outras manifestações -, é possível criar instâncias de auto-conhecimento e auto-formação, sendo a autobiografia uma modalidade pela qual o sujeito se constrói e se (re)constrói, a partir da implicação com as memórias de si, no próprio ato enunciativo. Trata-se de buscar reminiscências de um passado, a partir de um “eu” presentificado, mas que é o tempo todo da narrativa revisitado, reanalisado, ressignificado. Entendemos que, para entender o presente, precisamos revisitá-lo a todo momento, à luz do passado, não somente para entender o presente e/ou o passado, mas principalmente, para vislumbrarmos o futuro, ou um futuro que desejamos, que almejamos. As autobiografias dos nossos sujeitos de pesquisa tiveram essa proposta, de fazerem com que os sujeitos, ao se significarem discursivamente, no presente, pudessem levantar reminiscências que possibilitassem melhor entender suas escolhas profissionais e ultrapassar ou, pelo menos, conviver com suas angústias de “ser professor”.

Assim, com o desejo de procurar entender o professor como constitutivamente construído pela linguagem ou pelo discurso nasceu a proposta que nos dispusemos a discutir neste artigo.

O artigo tem como objetivo analisar as memórias de sujeitos-professores, a partir da análise de autobiografias escolar-acadêmicas. O estudo insere-se em um projeto mais amplo, OBEDUC, desenvolvido entre o Programa de Pós-Graduação em Educação no qual atuamos e uma escola pública municipal de uma cidade do interior paulista. O projeto se desdobrou em sub-projetos, sendo um deles analisar as memórias que atravessam o discurso do professor e (con)formam sua singularidade, objetivo deste artigo. Dentre as múltiplas ações do projeto OBEDUC, uma que perpassou todas foi levantar um banco de dados discursivos, através de gravações e posteriores transcrições dos encontros acadêmicos; filmagens das observações em sala de aula da Educação Básica; escrita de autobiografias; impressões escritas de alguns encontros específicos, incluindo todos os pesquisadores: 4 professores de Pós-Graduação em Educação, 4 mestrandas e 4 professores da Educação Básica. Todo esse material encontra-se disponível para a equipe que pretende compartilhar com os demais pesquisadores em Educação, no Brasil, sendo este artigo apenas um fio nessa malha discursiva. Assim, nasce

este artigo, na intenção de compartilhar uma das reflexões oriundas do projeto em questão. O artigo toma como *corpus* duas autobiografias e se propõe a empreender uma análise discursiva, a partir dos pressupostos da Análise do Discurso de linha francesa, na interface com a psicanálise, mobilizando as noções de discurso, sujeito, memória e identidade enquanto “identificação” e que tomam a linguagem como constitutiva.

A seguir, faremos algumas incursões teóricas, de modo a nos situar no universo acadêmico.

Discurso, sujeito e memória

Para a Análise do Discurso de linha francesa (também conhecida como franco-brasileira, doravante ADF), que tem como principal representante Pêcheux (2002), na França, e no Brasil, Orlandi (2007); Coracini (1995); Fernandes (2005); Gregolin (2004); Ferreira (2005), a linguagem é vista como matéria estruturante dos sujeitos, como uma posição discursiva que o sujeito ocupa no discurso e que o faz sujeito. Assim, discurso não são os elementos linguísticos ou imagéticos: não é língua, não é texto, não é fala, não é imagem, porém necessita do linguístico e/ou imagético para existir, para se materializar. Mas, para se materializar no linguístico ou imagético, é necessária uma exterioridade à língua que não só o constitui (o discurso), mas o gera. Assim, dizemos que o discurso se dá no entrecruzamento do linguístico/imagético com o social; não há discurso ou materialidade discursiva sem estar atrelada ao momento sócio-histórico-ideológico que a constitui. E não há discurso sem sujeito ou vice-versa.

Portanto, para a ADF, discurso e sujeito estão imbricados, sendo que um não existe sem o outro. Se o discurso se dá na interface com o social, não sendo meramente linguístico/imagético, o sujeito pode ser entendido como efeito do discurso e, portanto, também, socialmente constituído.

Um outro conceito relevante consiste no de Formação Discursiva que se trata de um conjunto de enunciados possíveis, dentro da posição social ocupada pelo sujeito. Ao falar, denunciemos a quais Formações Discursivas pertencemos. Tomamos emprestado de Fernandes (2005, p. 20-21), o seguinte exemplo: ao enunciarmos, “o MST invadiu a terra” ou “o MST ocupou a terra”, dizemos com qual Formação Discursiva nos identificamos, se dos ruralistas, se dos sem terra. A escolha léxico-verbal, “invadir” ou “ocupar”, não é meramente estilística, nem neutra, as palavras carregam sentidos que reverberam nos enunciados, mesmo

à revelia do enunciador. Assim, as palavras suscitam efeitos de sentido, que podem mudar de uma posição-sujeito para outra, de uma formação discursiva para outra, sendo que os lugares ocupados – de enunciador e do enunciatário - nas relações sociais é que vão definir os significados das palavras.

Nas palavras de Pêcheux, a formação discursiva é:

Aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc). (PÊCHEUX, 2009, p. 147).

Formação Discursiva, no sentido explicitado acima, está atrelado ao conceito de interdiscurso o qual, na verdade, compreende o conjunto das formações discursivas que nos faz relacionar um discurso ao outro, de onde derivam os sentidos. Denomina-se interdiscurso a presença de diferentes discursos dentro de uma mesma formação discursiva. Ou seja, todo discurso é interdiscurso, é formado por uma gama de discursos que se entrelaçam dentro das formações discursivas, oriundos de diferentes lugares sociais, diferentes ideologias e diferentes momentos da história. Os sentidos só existem se forem inscritos em uma dada formação discursiva e não outra. Segundo Orlandi (2007, p. 43), “as palavras falam com outras palavras. Toda palavra é sempre parte de um discurso. E todo discurso se delinea na relação com outros dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória”.

Como dissemos, discurso e sujeito estão atrelados e só há sentido pela identificação do sujeito com as formações discursivas que o constituem. Ao se filiar a uma determinada formação discursiva, o sujeito se revela, isto é, ao constituir o discurso ele se constitui pelo discurso.

Importante destacar que o discurso, enquanto objeto teórico e analítico, só pode ser apreendido a partir da análise de sua condição de produção, ou seja, de seu processo de produção, não de seus produtos. Assim, estudar, analisar o discurso enunciado por um sujeito-professor implica em compreender sua posição sujeito-professor, suas representações e imagens do que é ser professor e de como veio a ser professor.

Por sua vez, na perspectiva discursiva memória é esquecimento. Se o interdiscurso fornece ao sujeito uma série de formações discursivas nas quais ele pode se inscrever, fatalmente ele vai “escolher” umas e não outras. Assim, a memória se constitui como esquecimento de algumas formações discursivas, podendo se materializar por equívocos, por

exemplo. Segundo Mariani (1998, p. 34), “a memória discursiva faz parte de um processo histórico resultante de uma disputa de interpretações para os acontecimentos presentes ou já ocorridos”. Isto quer dizer que no momento da enunciação, abrem-se infinitas possibilidades de dizer, sendo algumas escolhidas em detrimento de outras, ou seja, a memória é efeito de esquecimento.

Ademais, para a ADF, atrelada à noção do sujeito enquanto não origem de seu dizer, Pêcheux postulou o sujeito como afetado por dois esquecimentos: da originalidade e da unicidade de sentido. Pelo esquecimento número um, o sujeito esquece que as palavras e os sentidos não têm origem em si, mas são sempre “já-dito”, dispostas nas formações discursivas das quais o sujeito participa. Pelo esquecimento de número 2, o sujeito esquece que os enunciados por ele construídos não têm sentido único e poderão ser entendidos de diferentes modos pelo interlocutor. Se o esquecimento 1 funciona na zona do inconsciente, o esquecimento 2 é de natureza pré-consciente-consciente já que o sujeito pode voltar ao seu discurso para corrigi-lo, explicá-lo melhor, a partir da imagem que tem do interlocutor (GRIGOLETTO, 2002).

Referente ao esquecimento 1, Orlandi (2007) coloca que:

Quando nascemos os discursos já estão em processo e nós é que entramos nesse processo. Eles não se originam em nós. Isso não significa que não haja singularidade na maneira como a língua e a história nos afetam. Mas não somos o início delas. Elas se realizam em nós em sua materialidade. Essa é uma determinação necessária para que haja sentidos e sujeitos. Por isso é que dizemos que o esquecimento é estruturante. Ele é parte da constituição dos sujeitos e dos sentidos. (ORLANDI, 2007, p. 36-37).

É assim que funciona a memória, pelo esquecimento de que não somos origem e pelo esquecimento ou apagamento de determinados termos e escolha de outros. Quando dizemos “invadir a terra”, conforme exemplo acima, o sentido de “invadir” não nasce em nós, mas já se encontra impregnado de significados que nos antecipam e são situados no momento contemporâneo de luta do Movimento dos Sem Terra, pela divisão dos latifúndios. E, ao usar “invadir”, eu apago “ocupar” e me identifico com uma determinada formação discursiva. Assim, as palavras adquirem sentidos pelo apagamento e/ou esquecimento de outras, constituindo as memórias.

Identidades *versus* singularidade

Um outro conceito que pretendemos mobilizar na análise é o de “identidades”. Escolhemos usar identidades no plural, pois consoante a perspectiva teórica discursiva, “o” sujeito, como entidade não existe, mas sim através de sua relação com o outro e consigo próprio via o sistema simbólico da linguagem. Compartilhamos de uma concepção de identidade que não é fixa, mas em constante construção e que são construídas e manifestadas somente via discurso (HALL, 2005). Para o autor, “em vez de falar de identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento” (HALL, 2005, p.39), embora haja elementos sociais que possam ser apontados como estabilizadores de identidade, como a língua e a cultura que, suturam, segundo o autor, o sujeito à estrutura social, fazendo-o imaginar conectado ao mundo e a uma identidade. Porém, a identidade, nessa perspectiva, não é una, inata e nem natural, está sempre em processo de naturalização, sempre em formação e esse processo é da ordem do inconsciente. O sujeito vai construindo suas identidades pelos traços dos outros com os quais se relaciona, como um tecido cujos fios se tecem, destecem, entrecruzam, entrelaçam numa rede complexa, um verdadeiro mosaico de múltiplas identidades.

Segundo Coracini (2007, p. 143):

Sabe-se, graças à psicanálise lacaniana, que esse sentimento de identidade emana necessariamente do outro, já que a imagem de sujeito como indivíduo (*in-diviso*), inteiro, é construída pelo olhar do outro; aliás, o estádio do espelho de Lacan (1966/1998) aponta para o que estamos dizendo: é pelo e no olhar do outro que me vejo como um outro que internalizo como sendo o “eu”, outro que me constitui como sujeito de linguagem, pelo discurso que diz o que e quem sou, como e por que sou. E é na medida em que assumo esse dizer, que a ele me submeto (inconscientemente), que dele me aproprio, digerindo-o, tornando-o “carne” que me torno sujeito.

Assim, identidades podem ser entendidas, nessa perspectiva discursiva, no sentido de “identificação”, proposto por Lacan, o que se dá sempre na relação com o outro, a partir do qual o indivíduo se assujeita, ou seja, torna-se sujeito e tornar-se sujeito significa submeter-se à língua, ao discurso, às regras daquele grupo social. Porém, ao se tornar sujeito ao discurso, fica sempre um “resto” que nos fala Lacan e é por esse resto que os sujeitos se diferenciam uns dos outros, se singularizando. Para haver singularização, é preciso que haja identificação,

“por meio da qual um sujeito pode vir a se compreender como sendo um *eu*, separado do outro do qual é, naquele instante da sua vida, objetivamente dependente. Ela [a identificação] permite a posterior construção de um dizer na primeira pessoa do singular [...]”(RIOLFI; ALAMINOS, 2007, p. 303).

Pode-se dizer que é pelo discurso que a identidade é singularizada, no sentido de tentar apontar algo que é próprio ao sujeito, que o singulariza como único, naquele discurso proferido por ele, podendo ser singularizado de outro modo em outro discurso.

Por sua vez, a escrita como linguagem pode ser entendida como uma forma do sujeito identificar-se ou deixar rastros de suas “identificações”, vislumbrando-se como pelo espelho, pelo olhar do outro, pelo exercício da “alteridade”, já que é no confronto com o outro que emergem nossas “identificações”, segundo Lacan (1998). Aquilo que somos, a verdade ou as fantasias que construímos de nós mesmos provém do olhar do outro, verdade que nos identifica e com a qual nos identificamos e que transparece em nossos dizeres e em nossas escritas. Só podemos pensar em identidades como infinitas “identificações”, enquanto traços que vão se constituindo, ao longo da vida, criando uma rede complexa, de origem contraditória, mas vivenciada pelos sujeitos como uma fantasia unitária de si mesmo.

Assim, nas autobiografias, os professores constroem suas identificações sempre na relação com um outro: a primeira professora, os pais, os outros professores e assim por diante.

Dispositivos metodológicos

A metodologia e a teoria estão sempre ligadas, quando se fala em análise do discurso, não é possível dissociá-las. Os conceitos que embasam a teoria ajudam o analista a proceder a sua análise e, conseqüentemente, poder selecionar, organizar e recortar adequadamente o *corpus* com o qual está lidando.

A análise é feita por meio de recorte, que é considerado uma unidade discursiva, é uma parte ou fragmento relacionado ao todo, cujo objetivo é mostrar, nos fragmentos, as relações de um sistema linguístico a uma interpretação possível, ao dizer do sujeito, porém, não se distanciando da relação com o *corpus*. Recorre-se ao recorte devido à necessidade de delimitação do material. O analista deve buscar as regularidades nas formações discursivas dos sujeitos analisados. O objetivo, ao se valer do recurso do recorte, é identificar a presença do interdiscurso no intradiscurso, trata-se do que o enunciado produziu, mas não é tão visível antes de uma análise.

O enunciado implica uma posição de sujeito, o qual tem lugar fundamental na análise do discurso. A análise sempre terá o olhar do analista, dependerá do seu foco de análise. O que se toma por importante ou verdadeiro é o olhar do pesquisador sobre a pesquisa. Toda nova fala será decorrente de uma outra fala anterior, trata-se do já-dito e do jamais dito⁷⁵ ao mesmo tempo.

Nos termos acenados acima, metodologicamente, os estudos discursivos trabalham no âmbito qualitativo e com pequenas amostras, entendidas como representativas de determinados grupos, determinadas épocas, mas sempre pensando na relação dos sujeitos com as formações discursivas dentro das quais eles se inscrevem e se subjetivam. O contexto é importante de ser delimitado, nessa perspectiva, o que faremos, a seguir.

Como já dissemos, trata-se de um desdobramento de uma pesquisa maior que teve o financiamento da CAPES, por dois anos e meio, terminando o projeto no início de 2013, sendo que um novo projeto OBEDUC deu continuidade a este e encontra-se em andamento. O projeto contou com 4 professores da rede básica de ensino, 4 mestrandos e 4 professores do programa de Pós-Graduação em Educação no qual atuamos. Escolhemos uma escola de Educação Básica pequena, localizada em um bairro considerado não central e que, segundo o diretor, tinha sido uma escola considerada bem conceituada no passado, mas que tinha perdido este *status*, sendo que a equipe atual tinha como projeto “resgatar” essa memória de escola boa, professores sérios e ensino eficiente. Essas imagens atravessam, de certo modo, os dizeres de nosso sujeito 1, professor Marcos, o qual teve uma participação muito ativa no projeto todo. Todos os participantes escreveram suas autobiografias e, dentre as autobiografias, escolhemos apenas duas: do professor Marcos⁷⁶ e da professora e mestranda Amanda sobre as quais incidem o nosso olhar discursivo o que fazemos a seguir. Justificamos a escolha de apenas dois sujeitos e duas autobiografias pelo fato de estarmos perscrutando as singularidades que atravessam as escritas.

⁷⁵ Usamos “já dito” no sentido de que o discurso é sempre interdiscurso, é sempre atrelado a outros discursos que vierem antes e é jamais dito, pois as condições de produção nunca se repetem, são sempre outras.

⁷⁶ O Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e tivemos plena concordância dos participantes. Optamos por usar nomes fictícios.

Abrindo a caixa de Pandora⁷⁷

Escolhemos as imagens da primeira escola e primeira professora como primeiro eixo de análise. Interessa-nos buscar rastros, no discurso das autobiografias, que apontam para os efeitos de sentido do que vem a ser professor, ou seja, os primeiros contatos com a escola e professor.

Assim, escolhemos dois excertos, oriundos da autobiografia escrita pelo professor e diretor, na época da escrita, Marcos. Optamos para apresentar esse eixo, através de excertos de um mesmo sujeito, no intuito de tentarmos resgatar a singularidade da constituição identitária, consoante com a perspectiva teórica discursiva.

(1)

E1⁷⁸ (Professor Marcos):

Dona Ana Maria foi minha professora de 1ª série. Linda, educada, com uma postura firme, mas ao mesmo tempo carinhosa. Naquela época parece que os professores eram mais respeitados, existia uma autoridade nata, algo meio ligado à nobreza. [...] Eu amava aquela escola. Aquilo pra mim era algo tão bom, tão agradável. A cada dia uma nova lição, uma nova proposta de conhecimento.

O excerto acima nos remete a uma imagem idealizada de escola, de educação e de professor, vestígio de uma época de nostalgia, de utopia, de uma memória que constrói um passado ideal (apagando certamente as intempéries), uma escola que fazia sentido ao aluno e uma professora “linda”, “educada”, “firme”, “carinhosa”, “respeitada”, “autoridade nata”, todos atributos altamente valorativos. Tais atributos são expressos pelo sujeito como que “ligados à nobreza”, ou seja, a escola e o professor, nesse caso, ocupavam um lugar de destaque na sociedade, de detentores de poder.

Destaca-se aqui a imagem de escola e professor “perfeitos” e, também, de professora “sedutora”, no sentido de passar uma imagem de alguém bem sucedido, feliz na profissão, valorizado e que estimula o aluno, a ponto de este poder dizer que “ama a escola”.

⁷⁷ Segundo o mito, Pandora (que significa todos os dons) é o nome da primeira mulher dada aos homens pelos deuses e ela trazia consigo uma caixa que estava proibida de abrir. Mas um dia resolveu ver o que lá se escondia e ao abrir escaparam todos os males que até então os homens não conheciam, a doença, a velhice, a mentira, o ódio, o ciúme. Assustada ela fecha a caixa restando apenas lá no fundo a esperança, conhecida, por isso, como “a última a morrer”. Entendemos que os mistérios que envolvem a docência podem ser analisados à luz da “caixa de Pandora” que, para além dos males ali guardados, também, resta sempre a esperança.

⁷⁸ E significa excerto.

Essa imagem de professora idealizada, sedutora, de modelo imaculado é apontada por Steedman (1985, p. 158) quando resgata o desenvolvimento histórico do professor primário: “(as professoras) têm o charme de uma grande atriz. Movem-se com beleza e graça. Suas vozes são baixas, penetrantes e musicais... Seu vestuário é bonito, simples e nada mais é notado além da gentileza” (tradução dos autores). A autora ainda aponta que o “ideal de professoras da educação infantil apresentarem uma consciência maternal remonta a Friedrich Froebel, filósofo educacional e fundador do sistema do parque infantil, o que ocorreu por volta de 1840” (op., cit., p. 149).

Se considerarmos que todo discurso é interdiscurso, é discurso outro, que nasce em outro lugar e é ressignificado eternamente, o discurso da idealização da escola e do(a) professor(a) transita em nosso imaginário desde a origem do que se entende por educação e professor. Estamos todos atravessados por esse desejo de escola e professor ideal, se isso não existe agora, deve ter havido lá, em outro lugar. E, se memória é esquecimento, no sentido da Análise do Discurso, então, para acessar uma memória idílica, apagamos outras desprazerosas, ou ainda contrastamos com aquilo que estamos vivendo no momento contemporâneo, de uma educação fragilizada e de professor desprestigiado. Contudo, é muito importante pontuar que o nosso sujeito de pesquisa é hoje professor e diretor de escola, ele ocupa outra posição, suas memórias remetem à condição de quando era aluno e isso faz toda a diferença para idealizar, sonhar, ter esperanças de (ter havido) uma educação melhor.

A questão do vestuário e da postura de simplicidade, apontada por Steedman, pode ser visualizada, também, no excerto abaixo:

(2)

E2 (Professor Marcos):

Algo que me marcou muito com relação às minhas professoras era a forma como se vestiam: sempre elegantes, bem trajadas, com postura firme, sem sorrisos expressivos e tão poucas liberdades que hoje vemos no convívio escolar atual. Lembro-me que o cheiro da minha professora de 1ª série era maravilhoso e ficava impregnado no meu caderno quando a mesma o pegava para corrigi-lo, era algo impressionante. O mais engraçado de tudo é que nunca soube decifrar seu perfume. Não fazia idéia de qual seria aquela fragrância. Isso sempre ficou no meu inconsciente e num belo dia, quando eu já tinha os meus 13, 14 anos, fui ao supermercado e comprei um [...] frasco, ao abri-lo para sentir seu cheiro, veio a minha cabeça toda aquela atmosfera da escola lá na fazenda, algo estranho. Sem sombra de dúvidas aquele era o cheiro do produto que a professora Ana Maria usava para ir à escola. Foi muito bom sentir isso e ao mesmo tempo desvendar um mistério que só havia na minha cabeça, pois eu nunca comentei isso com ninguém até aquele momento.

Neste excerto, podem-se observar as marcas deixadas pela primeira escola e professora, são marcas no corpo e que atingem a função escópica, pelo olhar, e olfativa, pelo cheiro. Assim, o sujeito é afetado, marcado, veja que ele começa dizendo: “algo que me marcou muito...”, pelas imagens e pelo cheiro deixados pela professora. O vestuário (elegante e bem trajadas), como discutimos acima, é apontado pelo sujeito como algo que existia no passado e se perdeu no presente da Educação, assim como as atitudes de liberdade “que hoje vemos no convívio escolar atual”.

O primeiro enunciado desse excerto consiste em um discurso altamente saudosista de um passado que vive na memória desse professor, mas que transita muito fortemente na mídia e no senso comum: de que a escola foi boa e hoje se perdeu, fazendo incidir muito fortemente a responsabilidade dessa perda no professor. Assim, resvalam nesse enunciado alguns efeitos de sentido saudosistas que funcionam discursivamente pelas imagens dicotômicas: presente *versus* passado. Se no passado, temos um professor com os seguintes atributos: “elegante”, “bem trajado”, “postura firme”, “sorrisos inexpressivos e sem liberdade”; no presente, teríamos um professor: “deselegante”, portanto, não bem trajado, com “postura flexível”, com “sorrisos expressivos e que dá liberdades”. A imagem desse professor contemporâneo encontra-se materializada na seguinte expressão: “que hoje vemos no convívio escolar atual”.

Ressalta-se que o sujeito de pesquisa é professor, assim, ele apaga essa posição-sujeito de professor e fala de outro lugar, de alguém que está rememorando o passado como aluno e, também, possivelmente da posição de diretor, cargo que, também, ocupa. Assim, do ponto de vista da voz de quem enuncia, ocorre um apagamento do sujeito enunciador enquanto professor, pois, acredita-se que ele não atribuiria a si próprio tais posturas. A identidade é construída na relação inversa com o outro, ou seja, para além da superfície do discurso, o que o sujeito está nos dizendo é que ele não é igual a esse com o qual convive. Somos todos atravessados por dizeres díspares que transitam, neste caso, no discurso da escola e a imagem de si como professor vai sendo discursivamente construída na relação com o outro: o professor antigo *versus* o professor atual, neste caso. Ele não é nem um, nem outro. Ele é os dois ao mesmo tempo, uma miríade de discursos que transitam sobre a escola e o professor, rememorados nessa autobiografia.

O segundo ponto que nos chama a atenção neste excerto consiste no “cheiro” deixado pela primeira professora, um “cheiro” que só vai ser “decifrado” aos 13, 14 anos e que vive até hoje, haja vista a escolha por trazê-lo em sua autobiografia. Do ponto de vista da materialidade linguística, a força do perfume na constituição das memórias desse professor, a

partir das primeiras imagens da escola, recaem nos predicativos atribuídos ao perfume e à professora, certamente como algo “maravilhoso”, “impregnado”, impressionante”, “algo a ser decifrado”, “que ficou no inconsciente”, “mistério”. Assim, como dissemos, a escola marca o corpo e a alma dos sujeitos, para o bem e para o mal, nesse caso, felizmente, para o bem, mas, também, abre uma “caixa de Pandora”, a ser decifrada. Talvez essa seja a explicação por ele ter se dedicado à docência.

E a caixa de Pandora estava no porão

Dentre as imagens trazidas pelos professores, em suas autobiografias, escolhemos aquelas que apontam como eles se tornaram professores, em nosso segundo eixo de análise. Para tanto, apresentamos, a seguir, um excerto, da autobiografia escrita por Amanda, na época, professora de Literatura Brasileira e Portuguesa e mestranda em Educação.

(3)

E3 (Professora Amanda):

Num belo dia, tivemos a ideia de fazer uma escolinha no porão da casa de uma das meninas do grupo, já que tinha uma lousa lá. Ao chegar ao porão e ver a lousa, percebi que não era uma lousa qualquer. Ela era enorme! Hoje, porém, vejo que ela era média, pois naquele tempo, com 10 anos, tudo era bem maior devido ao meu tamanho (risos).

Eu e mais três amigas convidamos as crianças menores para serem as alunas e passamos meses dentro daquele “porão-escola” ensinando, sonhando e aprendendo [...]

Tendo terminado a análise anterior com a imagem da caixa de Pandora para pensar a Educação, como um mistério a ser desvendado, do mesmo modo como o perfume para o professor Marcos, fazemos uma relação entre essa imagem e a imagem apresentada por esse novo sujeito de pesquisa: de “porão-escola”, de modo a representar os mistérios que envolvem a escola e a profissão de professor: como uma “caixa de Pandora escondida no porão”.

Voltemos ao excerto: ele inicia como um conto de fadas, “num belo dia,...”. Trata-se de uma professora rememorando sua infância e, observa-se que o texto apresenta marcas de um discurso infantil, de alguém que se desloca discursivamente para o passado, a infância, e constrói o texto com as marcas do discurso infantil: “escolinha”, “a lousa era enorme, para uma criança de 10 anos”, além do início que remonta ao conto de fadas. A imagem de porão, “porão-escola”, é altamente sugestiva, em seu discurso, remete a algo escondido, secreto, a

brincadeira de crianças e, portanto, proibida para os adultos. Uma outra marca de infância é a referência ao verbo sonhar: “passamos meses dentro daquele ‘porão-escola’ ensinando, sonhando e aprendendo”.

Assim, a partir deste excerto, as primeiras imagens de escola para esse sujeito remetem ao sonho, a sonhar e marcam, para ela, uma das facetas da memória de ser professor.

Dando continuidade, o próximo excerto, também, de Amanda, apresenta como se deu a decisão de se tornar professora.

(4)

E4(Professora Amanda):

Então, tomei uma decisão: a de fazer o Magistério no lugar do antigo Colegial, já que na época era viável. [...] Como o sonho dos meus pais era ter uma filha professora, eles sempre me incentivaram a seguir em frente, o contrário do que observo nos dias atuais. [...]

Quando pisei pela primeira vez na escola, a primeira coisa que pensei foi: “agora tenho uma sala e alunos de verdade!”. Quem diria que a brincadeira no “porão-escola” se tornaria realidade um dia.

Observa-se, nesta primeira parte do excerto, o apoio e desejo dos pais terem uma filha professora. O sujeito aponta que isso não acontece nos dias de hoje. Essa imagem de que no passado a profissão do professor era valorizada em comparação com o momento atual de desvalorização foi por nós discutida no excerto 1, da autobiografia do professor Marcos. De modo, geral, todas as autobiografias do grupo de professores fizeram referência, cada uma a seu modo, a essa imagem dicotômica: de professor valorizado, no passado, e desvalorizado, hoje.

Chamamos atenção para o vocábulo “sonho” que atravessa o discurso de Amanda quando se referindo à educação e à escolha da profissão: da brincadeira de sonhar de escolinha no porão-escola, para o papel dos pais para a escolha profissional: que sonhavam em ter uma filha professora.

E a segunda parte do excerto nos mostra a relação, para esse sujeito, entre o sonho, o sonhar, o brincar de escolinha e a realidade: agora ela tinha uma “sala e alunos de verdade”. É como se a caixa de Pandora tivesse sido aberta para que fossem desvendados os mistérios da educação.

E como fica a memória do professor? O discurso de Amanda nos mostra uma relação idílica com a educação, imperando, em seu discurso termos do campo semântico do “sonho” e que trazem imagens de afeto, de emoções suaves, sentimentos puros que remetem à infância, aos porões da infância. Assim, sua relação com a memória de professor é atravessada por

essas imagens que se encontram materializadas em seu discurso, como um verdadeiro conto de fadas; ser professor é sonhar, é abrir a caixa de Pandora, nos porões-escolas e desvendar seus mistérios.

À guisa de conclusão

O que nos moveu a escrever esse artigo foi tentar levantar as memórias do sujeito-professor, entendendo que estas se dão na singularidade que se manifesta, por sua vez, pelos movimentos identificatórios via discurso. Respaldamo-nos nas palavras de Coracini:

Todo o dizer e o agir diferenciados de que dão provas os sujeitos no percurso de suas vidas encontram referência última nos movimentos identificatórios desses sujeitos, que são, por assim dizer, ações subjetivas inconscientes, e não atribuições a eles conferidas por alguma instância que lhes é externa (CORACINI, 2003, p. 252).

Se concebermos que o sujeito é efeito de discurso, é efeito de linguagem, que é mais dito do que diz e que, portanto, sua singularidade se manifesta, mesmo à revelia, no ato enunciativo, é possível capturar nas malhas do discurso os fios que tecem a sua memória de ser professor.

Com base na análise empreendida, pudemos apontar pontos de identificação dos sujeitos ora com uma formação discursiva, ora com outra: constituídos pela imbricação de discursos outros, ou seja, região do interdiscurso, mas, também, região de conflito e tensões, de deslizamento de sentidos que configuram a singularidade dos sujeitos.

Assim, as imagens de memória desses dois professores cujos discursos analisamos apontam para uma constituição heterogênea, múltiplas vozes as atravessam: vozes do passado, do presente, vozes da mídia, do senso comum, vozes dos pais e que tecem a memória do passado, presentificadas nas autobiografias. Podemos inferir, portanto, que os excertos que apontam para alguns fatores constitutivos das identidades desses dois professores mostram-na como algo não fixo, como algo que está em constante movimento e se dá em relação ao outro.

Por sua vez, os fragmentos analisados mostram os professores se implicando com a sua escolha, ao se posicionar como enunciadores do próprio texto e ao buscar na memória aquilo que mais os marcaram nos primórdios de sua entrada na escola, revelando sua singularidade, seja pela função escópica, o olhar; a função olfativa, o cheiro ou pelas

brincadeiras e sonhos infantis. A escrita autobiográfica dos sujeitos de pesquisa deixam rastros, marcas de singularidade: trata-se de uma escrita que passa pelo sujeito, atravessa-o, faz-lhe corpo, constitui-o numa rede interminável de identificações.

Terminamos enfatizando que as práticas de escrita de autobiografias e outros tipos de escrita na educação podem consistir em manobras discursivas de construção, desconstrução e reconstrução de subjetividades, podendo, muitas vezes liberar o sujeito de marcas não desejáveis e possibilitar inaugurar um novo lugar discursivo para si, a partir de sua implicação no ato enunciativo de seu dizer.

Referências

CORACINI, M. J. **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira.** Campinas: Pontes, 1995.

_____. Subjetividade e identidade do(a) professor(a) de português. In: _____. (Org.). **Identidade & discurso.** Campinas: Unicamp; Chapecó: Argos, 2003. p.167-175.

_____. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade.** Campinas: Mercado de Letras, 2007.

FERNANDES, C. A. **Análise do discurso: reflexões introdutórias.** Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

FERREIRA, M. C. L. O quadro atual da Análise do Discurso no Brasil. In: INDUSKY, F. e FERREIRA, M. C. L. (Orgs.) **Michel Pêcheux e a AD: uma relação de nunca acabar.** São Carlos: Ed. Claraluz, 2005. p.39-46.

GREGOLIN, M. do R. **Foucault e Pêcheux na Análise do Discurso: diálogos e duelos.** São Carlos: Claraluz, 2004.

GRIGOLETTO, M. **A resistência das palavras: discurso e colonização britânica na Índia.** Campinas: Ed. da Unicamp, 2002.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LACAN, J. O estádio do espelho como formador da função eu. In: **Escritos.** Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

MARIANI, B. **O PCB e a imprensa: os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989).** Campinas, Editora da Unicamp, Rio de Janeiro: Revan, 1998.

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos.** Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, M. **Estrutura ou acontecimento.** Campinas: Ed. Pontes, 2002.

_____. **Semântica e discurso**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2009.

RIOLFI, C. R.; ALAMINOS, C. Os pontos de virada na formação do professor universitário: um estudo sobre o mecanismo da identificação. **Educação e pesquisa**, v. 33, n. 2, maio/ago. 2007.

STEEDMAN, C. The mother made conscious: the historical development of primary school pedagogy. **History Workshop Journal**. vol. 20. n. 1. pp. 149-163. 1985.