

## **Professoras-mulheres: entre tramas e (des)teceres de uma narrativa feminina**

Women-teachers: between plotting and (un)weaving a feminine narrative

Camila Carrari Dornelas<sup>1</sup>

Filomena Elaine Paiva Assolini<sup>2</sup>

**Resumo:** A profissão docente tem se constituído historicamente guardando estreita relação com o gênero feminino. Partimos do pressuposto que essa relação é atravessada por componentes ideológicos e inconscientes e que o discurso, trama tecida de muitas vozes, se constitui via de acesso às marcas sociais, históricas e inconscientes que compõe os processos de subjetivação docente. Sendo assim, neste trabalho, apresentamos um recorte de uma pesquisa de mestrado, ancorada na Análise do Discurso de matriz francesa pecheuxtiana, como instrumento teórico-metodológico, na psicanálise freudo-lacanianiana e nas contribuições das Ciências da Educação. As análises realizadas trazem indícios linguístico-discursivos que apontam para o reconhecimento de que os processos de subjetivação docente, ainda nos dias atuais, são atravessados por componentes ideológicos e inconscientes que guardam íntima relação com a condição feminina, sendo as professoras sujeitos deste estudo, capturadas ideológica e inconscientemente, no que diz respeito às suas escolhas profissionais e práticas docentes. Observamos, ainda, que sentidos sócio-historicamente produzidos, legitimados e naturalizados concernentes ao feminino, são expressos nas formulações atuais, atualizando a memória discursiva das mesmas.

**Palavras-chave:** Discurso; Professoras-Mulheres; Feminino.

**Abstract:** The teaching profession has been historically constituted maintaining a close relationship with the female gender. We believe that such relationship has been permeated by ideological and unconscious components and that the discourse, a plot woven by many voices, is constituted as a way to access the social, historical and unconscious marks that compose the subjectivization processes in teaching. Therefore, in this study, we present part of an ongoing research master qualification, anchored in the French Discourse Analysis (Pêcheux) as a theoretical and methodological tool, in the Freudian-Lacanian psychoanalysis and in the contributions of Science Education. The analysis show linguistic-discursive pieces of evidence that point to the recognition that the subjectivization processes in teaching still are permeated by ideological and unconscious components that have a close relationship with the feminine condition, and the female teachers, subjects of this study, are captured in an ideological and unconscious way regarding their career and teaching practice. Furthermore, we noted that meanings concerning the feminine, which are socially and historically produced, legitimised and naturalized, are expressed in the current formulation updating its discursive memory.

**Keywords:** Discourse; Women-teachers; Feminine.

### **Introdução**

É conhecida a grande atuação da mulher na profissão docente. No início do século XX, devido à

<sup>1</sup> Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - FFCLRP-USP. Pesquisadora do GEPALLE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Letramento).

<sup>2</sup> Pós-doutoranda pela UNICAMP. Doutora em Psicologia. Professora nos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Educação na FFCLRP-USP, atuando na interface Educação e Linguística Aplicada. Coordena o GEPALLE (Grupo de Estudos em Alfabetização, Leitura e Letramento).

forte expansão industrial, o discurso sobre a importância do trabalho da mulher impulsiona as mesmas para determinados setores considerados apropriados para o seu sexo, como a saúde e a educação. Com as dificuldades de acesso à educação e o ideário paternalista vigente, estudar e ter a possibilidade de reger uma classe tornou-se a única oportunidade de as mulheres continuarem seus estudos e de terem um pouco mais de visibilidade social. Inicia-se o processo denominado feminização do magistério (SILVA, 2002). Concernente a isso, sustentamos que o fenômeno da feminização do magistério se compõe muito mais complexo do que possa, numa leitura mais superficial, parecer. A maciça presença da mulher na profissão docente - ainda nos dias atuais - ultrapassa questões de conjuntura apenas histórica, social e cultural, alcançando, também, outras esferas marcadas por capturas ideológicas e inconscientes, inerentes a todos os sujeitos.

Considerando essas questões, apresentamos um pequeno recorte de uma pesquisa de mestrado, fundamentada nas contribuições da Análise do Discurso de matriz francesa pecheuxiana (AD), como instrumento teórico-metodológico, da psicanálise freudo-lacaniana e das Ciências da Educação, onde buscamos investigar de que forma o sujeito-professor se constitui e as possíveis relações que se estabelecem com a condição feminina.

Em nosso entendimento, o discurso é compreendido como a materialização da linguagem que carrega consigo elementos de existência social, histórica e ideológica, e que são enunciados pelos sujeitos do discurso. Com isso, podemos concluir que os discursos não são fixos, ao contrário, são materialidades linguísticas móveis e em constante transformação, que acompanham as mudanças sociais, históricas e ideológicas (ORLANDI, 2012a). Assim, procuramos, através do referencial teórico-metodológico da AD e de algumas incursões em noções de psicanálise, observar a incidência da ideologia e da história, assim como aspectos inconscientes que, na forma de indícios, possam surgir na materialidade discursiva, possibilitando a discussão dos sentidos sobre o feminino e sua associação à docência, bem como as capturas ideológicas e inconscientes, presentes no processo de escolha da profissão. Como nos lembra Pêcheux (1996), o traço comum entre inconsciente e ideologia é o fato de elas operarem ocultando sua própria existência, produzindo uma rede de verdades “subjetivas” evidentes, com “subjetivas”, significando aqui que **não “afetam o sujeito”, mas “em que o sujeito se constitui” (p.148).**

Ao partirmos de um enfoque discursivo, priorizamos a escuta das professoras, tendo em vista que, para nós, os processos de subjetivação se dão na esfera do discurso, sendo nosso *corpus* de análise constituído por recortes de entrevistas realizadas com quatro professoras do Ensino Fundamental I e II, de uma escola municipal do interior de São Paulo. Concernente a isso, organizamos este artigo da seguinte forma: em um primeiro momento, trazemos alguns importantes conceitos das bases teóricas que sustentaram nosso estudo e, em seguida, a constituição do nosso *corpus* de análise, seguido de uma terceira sessão que traz as análises discursivas, nascidas de nossos gestos interpretativos e, por fim, algumas das conclusões a que chegamos, a partir das interpretações realizadas, tendo em vista os indícios linguístico-discursivos aos quais nós nos ativemos.

### Sujeitos do discurso: entre fios ideológicos e inconscientes

Falar em sujeito do discurso implica dizer que esse se diferencia radicalmente de outros sujeitos, em outras vertentes teóricas. Ou, de outra forma, dizer que os processos de subjetivação ocorrem na esfera do discurso, que requer a compreensão de que a língua, história, memória, ideologia e inconsciente são aspectos constitutivos do dizer. Diremos, inicialmente, que a AD irá trazer a constituição de um sujeito apoiada na noção de sujeito althusseriana, que aponta o atravessamento da ideologia. E, demarcada pela psicanálise, trará a noção de um sujeito descentrado, clivado, que postula o inconsciente como constitutivo desse sujeito, distante do sujeito racional, cartesiano. Para as duas teorias, sujeito e linguagem são a porta de entrada para a compreensão dos processos que as constituem. Em ambas, reside também uma lacuna, uma falta, um efeito de incompletude do sujeito. No entanto, há, ainda, diferenças no desenvolvimento da categoria em cada uma delas.

Como posto por Mariani (2003), Pêcheux, retomando Althusser, coloca inicialmente o efeito-sujeito como questão central em seu trabalho, incorporando o histórico-ideológico como constitutivos da materialidade significativa. Já Jacques Marie Émile Lacan (1901-1981), psicanalista francês, trabalha o sujeito como efeito de linguagem. “Esse estatuto particular da AD e da psicanálise, porém, não impede que conexões sejam feitas a partir de indicações teóricas formuladas no interior de cada campo” (MARIANI, 2003, p.59).

O sujeito da AD é um sujeito histórico, marcado por espaço e por tempo determinados. Como sua fala é produzida desse determinado lugar e tempo, a concepção de um sujeito histórico articula-se à concepção de um sujeito ideológico. Delinear o conceito de ideologia se faz necessário, embora seja tarefa de caráter complexo, já que é um conceito composto por inúmeras nuances, por vezes confuso e controverso. Althusser (1996) irá relacionar o termo aos Aparelhos Ideológicos do Estado, justificando que, para que a classe dominante perpetue sua dominação, essa vem gerar mecanismos de reprodução das condições materiais, ideológicas e políticas de exploração. Para o autor, a ideologia é “uma ‘representação’ da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência” (p.126). Como é uma relação imaginária, o homem cria e representa simbolicamente na sua relação com a realidade, no entanto, por ser simbólica e abstrata, acaba por se distanciar da realidade objetiva.

Pêcheux (1988) avança essa proposição, discutindo o funcionamento da(s) ideologia(s) e a interpelação do indivíduo em sujeito, pela ideologia e pelo discurso. Para o autor, a ideologia interpela o indivíduo em sujeito e se realiza através do complexo das formações ideológicas que “fornece a ‘cada sujeito’ sua ‘realidade’, enquanto sistema de evidências e de significações percebidas - aceitas - experimentadas” (p.162). Essa interpelação se dará pela identificação do sujeito com a Formação Discursiva (FD) que o domina, que o constitui como sujeito, e que, por sua vez, se reinscreverá no seu próprio discurso. Não existe homogeneidade na composição das formações discursivas, pois essas são constituídas por contradições. Palavras idênticas significam diferentemente ao se inscreverem em formações discursivas diferentes que, por sua vez, também se dão em condições de produção diferentes.

A FD está intimamente relacionada à noção de Formação Ideológica (FI), já que o discurso se constitui a partir dos efeitos de sentido produzidos, enquanto que aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva e não em outra que, por sua vez, representa, no discurso, as formações ideológicas. A formação discursiva é assim definida “[...] como aquilo que numa formação ideológica dada – a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2012a, p.43). No discurso dos sujeitos, “a materialidade concreta da instância ideológica existe sob a forma de formações ideológicas que, ao mesmo tempo, possuem um caráter ‘regional’ e comportam posições de classe” (PÊCHEUX, 1988, p.146). A ideologia é condição para a constituição do sujeito, de modo que, interpelado por ela, produza o dizer. Ao dizer, dar sentido e interpretar (ao mesmo tempo em que nega essa interpretação), naturaliza o que é produzido na relação do histórico e do simbólico. Por esse mecanismo - ideológico - de apagamento das interpretações, existe a transposição de formas materiais tornadas transparentes, para serem interpretadas por determinações históricas imutáveis, naturalizadas. O trabalho da ideologia, portanto, é produzir evidências, colocando o homem na sua relação imaginária com suas condições materiais de existência (ORLANDI, 2012a). Conforme Pêcheux (1988)

É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve, etc., evidências que fazem com que uma palavra ou enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascarem, assim, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que chamaremos o caráter material do sentido das palavras e dos enunciados. (PÊCHEUX, 1988, p. 160)

Vemos, dessa forma, como há um processo de naturalização dos sentidos para o sujeito que fala, enuncia. Esse processo de naturalização e transparência de sentidos provoca a ilusão de centralidade, de originalidade do dizer, ou, dito de outra forma, de “ilusão de sujeito”. Essa ilusão se realiza por meio de dois esquecimentos (nº1 e nº2). Esses dois conceitos de esquecimento, Pêcheux (1988) desenvolve apoiando-se em uma interpretação da primeira tópica de Freud, utilizando a oposição entre o “sistema pré-consciente-consciente” e o “sistema inconsciente”, definindo dois tipos diferentes de esquecimento, inerentes ao discurso. O esquecimento nº2 é análogo ao “sistema pré-consciente-consciente”. É o esquecimento “[...] pelo qual todo sujeito-falante ‘seleciona’ no interior da formação discursiva que o domina, [...] um enunciado, forma, sequência e não um outro” (PÊCHEUX, 1988, p.173) e “[...] é aí, precisamente, que se apoia sua ‘liberdade’ de sujeito-falante” (PÊCHEUX, 1988, p. 175). Já o esquecimento nº1 estabelece relação com uma noção de “sistema inconsciente” que “[...] dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina” (PÊCHEUX, 1988, p.173), remetendo a uma analogia com o recalque inconsciente descrito por Freud (2004).

Nas palavras de Maldidier (2003), a “teoria dos dois esquecimentos” tenta pensar a ilusão constitutiva do efeito-sujeito, ou seja, a ilusão do sujeito como fonte de sentido. Para a autora, essa teoria decursa da Psicanálise. “A oposição dos dois ‘esquecimentos’ é a das zonas em que eles trabalham: o pré-consciente para o ‘esquecimento número 2’, o inconsciente para o ‘esquecimento número 1’” (p.43). Essa oposição aponta, de acordo com a autora, para uma analogia com a teoria lacaniana do *outro X Outro*. A relação de uma identificação imaginária com o outro (minúsculo), nosso semelhante, que está ao lado do “esqueci-

mento número 2”, e a interpelação/assujeitamento do sujeito ao Outro (maiúsculo), o inconsciente, ao lado do “esquecimento número 1”.

Continuando nossas tessituras, Pêcheux (2010) traz a formulação da existência de uma memória discursiva em que se inscrevem todos os sentidos simbólica e historicamente produzidos. No discurso, circulam formulações já enunciadas anteriormente que funcionam como estruturação da materialidade discursiva, estendendo-se em uma dialética da repetição e da regularização: [...] a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os ‘implícitos’ [...] de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. (PÊCHEUX, 2010, p.52)

Recorremos a Fernandes (2008), que trata a memória como condição do funcionamento discursivo. Para o autor, “os discursos exprimem uma memória coletiva na qual os sujeitos estão inscritos”. São, portanto, “[...] acontecimentos exteriores e anteriores ao texto, e de uma interdiscursividade, refletindo materialidades que intervêm na sua construção” (p.49). Nessa linha de pensamento, destacamos que a memória não pode ser percebida como homogênea. Em consonância com Pêcheux (2010), salientamos que a memória não é uma esfera plana, cujas bordas seriam transcendentais históricos ou o conteúdo com sentido fixo, estável, homogêneo, acumulado como um reservatório. A memória é um espaço móvel de divisões, de deslocamentos e retomadas, de conflitos, polêmicas e contradiscursos. “O fato de que há um já-dito, que sustenta a possibilidade mesma de todo dizer, é fundamental para se compreender o funcionamento do discurso, a sua relação com os sujeitos e com a ideologia” (ORLANDI, 2012a, p.32).

O interdiscurso é marcado pela presença de diferentes discursos, oriundos de diferentes momentos históricos e de diferentes lugares sociais, que se entrelaçam no interior de uma formação discursiva dada (FERNANDES, 2008). É a observação do interdiscurso que permite remeter um dizer a toda uma filiação de dizeres, a uma memória, a uma historicidade. Dito de outra forma, falar em história pressupõe, portanto, uma memória. A memória discursiva é composta pelo interdiscurso e intradiscursos. O interdiscurso diz respeito ao pré-construído que atravessa os discursos e o intradiscursos é a forma que esse pré-construído passa a fazer parte do discurso do sujeito. Ou seja, o discurso também se vincula a outros discursos, o interdiscurso, entendido aqui como “aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente” (ORLANDI, 2012a, p.31).

Na fala, no discurso do sujeito inscrito na história (afetado pela língua e interpelado pela ideologia), outras vozes também falam. Disso decorre uma concepção de linguagem também não assentada na noção de homogeneidade. A linguagem não é transparência de sentido produzida por um sujeito homogêneo, uno. É um sujeito que divide o espaço discursivo com o outro (BRANDÃO, 2004). Esse caráter de heterogeneidade constitutiva da fala é abordado por Authier-Revuz (1990) que coloca que

Sempre sob as palavras, “outras palavras” são ditas: é a estrutura material da língua que permite que, na linearidade de uma cadeia, se faça escutar a polifonia não intencional de todo discurso, através do qual a análise pode tentar recuperar os indícios de “pontuação do inconsciente”. (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.28).

Essa concepção, advinda da Psicanálise, parte da ideia da ação do inconsciente (Outro) como porta



de acesso para outros discursos, que permite conceber o discurso como um campo heterogêneo, no qual várias vozes podem ser ouvidas e reproduzidas. Lacan distingue e grafa o outro (com letra minúscula), do Outro (com letra maiúscula). O primeiro é o pequeno outro, manifestado como seu semelhante. O segundo, o grande Outro, manifestado como discurso do inconsciente, é um lugar. “É de onde vêm as determinações simbólicas da história do sujeito. É o arquivo dos ditos de todos os outros que foram importantes para o sujeito [...]” (QUINET, 2012, p.21).

Podemos dizer que essa “entrega” ao Outro, como um lugar de referência para o sujeito, evidencia o fundamento da constituição subjetiva, já que assujeitados ao Outro, ao campo simbólico e aos ditos que recebemos “de fora”, tecemos o que somos. Assim, Authier-Revuz (1990) propõe que o atravessamento de outros discursos constitui o dizer, embora o sujeito tenha a “ilusão” de ser fonte de seu discurso pela determinação do inconsciente e do interdiscurso. O discurso, atravessado pelo inconsciente, se articula à concepção de um sujeito que não é homogêneo, exterior à linguagem, mas “resultado de uma estrutura complexa, efeito de linguagem: sujeito descentrado, dividido, clivado, barrado [...]” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.28). Ou seja, a noção de sujeito abordada aqui é constitutivamente heterogênea, na medida em que alude à presença no discurso de diferentes vozes constitutivas do sujeito.

O sujeito é, assim, fruto de múltiplas identificações – imaginárias e/ou simbólicas – com traços do outro que, como fios que se tecem e se entrecruzam para formar outros fios, vão se entrelaçando e construindo a rede complexa e híbrida do inconsciente e, portanto, da subjetividade. (CORACINI, 2003, p.203)

Essa noção aponta, portanto, para um sujeito da ideologia, mas, também, dividido (porque assume várias posições em seu discurso) e descentrado, clivado pelo inconsciente, marcado pela alteridade - importantes contribuições da psicanálise.

### **Aspectos metodológicos: constituição do *corpus* e procedimento de análise**

A AD, assim como a psicanálise, se inscreve no paradigma indiciário (GINZBURG, 2007) – opondo-se ao paradigma positivista (que valoriza a medição, quantificação e uma formulação de hipóteses tomadas como gerais) - o que imprime um deslocamento quanto ao tratamento e análise dos dados, posto que possibilita o resgate do sujeito nas suas particularidades. Ressaltamos, em consonância com Dunker (2014), que há uma relação de homologia entre a psicanálise e a AD, na medida em que ambas são dispositivos teórico-metodológicos, cuja gênese e estrutura são semelhantes, mas, marcando que a suas funções e finalidades são diferentes. Por essa razão, a psicanálise é tomada nesse trabalho, não no sentido de “psicanalisar” o sujeito, mas, na sua aproximação com a AD, como um subsídio metodológico que possibilite observar, na materialidade discursiva, as possíveis capturas inconscientes. A noção de discurso na psicanálise, assim como na AD, permite a pesquisa sobre o fenômeno de enunciação coletivo e institucional, pois o discurso é um fato coletivo. Isso pode permitir que a psicanálise “[...] possa ser empregada como uma estratégia de leitura, que leva em conta a memória e a história como textualidade, bem como a singularidade enunciativa [...]” (DUNKER, 2014, p.155).

## Professoras-mulheres: entre tramas e (des)teceres de uma narrativa feminina

No campo da AD, teoria e metodologia são indissociáveis. Como apontado por Pêcheux (1999), há um “batimento” entre teoria e interpretação, posto que só é possível falar em metodologia envolvendo elementos teóricos, vistos a partir de conceitos próprios da AD, assim como o objeto tomado na análise busca, na teoria, esclarecimentos para sua compreensão e análise. A AD, conforme definida por Pêcheux (1999), se compõe como uma disciplina de interpretação, destacando a deriva de sentidos e, por isso mesmo, assinala uma incompletude. É por isso que, em AD, se trabalha com gestos de análise, gestos que são sempre inacabados, posto que sempre haverá outros sentidos a serem revelados, perscrutados, escavados, nunca definitivos, portanto.

Nesta pesquisa, participaram quatro professoras atuantes no Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º anos) e Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º anos), em uma escola da rede municipal no interior do Estado de São Paulo. Tal escolha deve-se a essa fase do ensino ser intermediária entre a Educação Infantil e o Ensino Médio e compreender um número de professoras que atuam no ensino básico, com o propósito de oferecer possibilidades outras de investigação dos processos de subjetivação das professoras que não aquelas caracterizadas pela maior presença da mulher na educação, como ocorre nos anos iniciais da educação infantil. Dessa forma, nosso *corpus* de análise se constituiu de recortes de depoimentos orais, gravados e transcritos, colhidos através de uma entrevista semiestruturada. Destacamos que só podemos falar em *corpus* a partir de um “recorte” de dados, determinado pelas condições de produção, levando-se em conta os objetivos e princípios teóricos que, orientando toda a análise, possibilitam uma leitura não subjetiva dos dados (ASSOLINI e DORNELAS, 2016). (). Selecionamos, a partir dos recortes, Sequências Discursivas (SD), tais como pensadas por Courtine (1981), ou seja, são “[...] sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase” (COURTINE, 1981, p.25). Cumpre ressaltar que contamos com a concordância e anuência expressa das professoras participantes, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), permitindo-nos analisar as entrevistas. Para este artigo, trazemos sete recortes, aos quais nos detivemos, buscando indícios linguístico-discursivos que, inscritos no discurso, nos revelaram as relações existentes entre a condição feminina e a forma como os sujeito-professores participantes desta pesquisa têm se constituído, atentando-nos às capturas ideológicas e inconscientes envolvidas no processo de escolha pela profissão docente.

### Gestos de Análise: (des)tecendo capturas e (naturalização de) sentidos

Apresentamos agora nossos gestos de análise. Identificamos as professoras, sujeitos participantes desta pesquisa, pela nomenclatura “Sujeito-Professor” (SP), seguido de uma letra para sua identificação, organizando da seguinte forma: Sujeito-Professor A (SPA), Sujeito-Professor B (SPB), Sujeito-Professor C (SPC), Sujeito-Professor D (SPD). De acordo com os nossos pressupostos teórico-metodológicos, destacamos os recortes selecionados e sublinhamos as sequências discursivas, empreendendo daí nossos gestos de análise. Embora o sujeito da AD não seja o “sujeito empiricamente coincidente consigo mesmo” (ORLANDI, 2012a, p.48), optamos por apresentar os sujeitos-professores participantes trazendo dados empíricos,

uma vez que procuramos, com esse gesto, (re)afirmar as mulheres como sujeitos singulares. Admitindo essa possibilidade, iniciamos com o recorte 1, referente ao porquê e como SPA optou por ser professora.

#### RECORTE 1

SPA: Tá... Foi bem engraçado... (risos). Na verdade, no começo não foi por vocação. Foi assim, naquela época, era uma época bem difícil e... tinha que escolher alguma profissão, então minha mãe falou assim, ah, então tá... escolhe uma profissão que te dê um amparo. Então o que fazer? Naquela época tinha secretariado, o magistério, né... Então eu fui pelo que eu mais gostava naquela época, eu achei o que mais me identificasse, aí eu fui pelo magistério. Aí eu escolhe... escolhi o magistério, acabei gostando e acabei ficando, né... Depois fui pra faculdade e nunca mais saí (risos).

Essa professora, SPA, atua na escola nos dois períodos, no segundo e quarto anos do Ensino Fundamental I. Tem 34 anos e é professora há quinze, casada e sem filhos. Quando questionada sobre sua escolha pela profissão, ela ri, lembrando o fato. Podemos tomar a sequência discursiva, *Tá... Foi bem engraçado...*, seguido de um episódio de riso, como uma manifestação inconsciente de SPA diante da primeira pergunta que lhe foi feita e causou, nos pareceu, alguma surpresa. Freud (2006b), em sua obra “Os chistes e sua relação com o inconsciente”, e posteriormente, no seu texto “O humor” (2006c, v.21), atribui importância aos chistes e ao humor que, embora se configurem recursos de economia psíquica distintos, são considerados, assim como os atos falhos, uma manifestação do inconsciente. É uma economia de sentimento, transformando-o em prazer humorístico. Para Freud, o humor se origina no desvio da possibilidade de sofrimento. Na fala e no riso de SPA, “[...] o processo humorístico se completa em sua própria pessoa e, evidentemente, concede-lhe certo senso de satisfação” (FREUD, 2006c, p.165). Dito de outra forma, ao “fazer piada de si mesmo”, o riso surge como uma forma de manifestação inconsciente contra aquilo que causa desprazer ou angústia.

Diante da realidade, o humor surge como possibilidade de afirmação do desejo, que encontra outros caminhos simbólicos, outros objetos de satisfação, como o riso. Dessa forma, para o autor, o humor surge como rebeldia e não resignação. Significa não apenas o triunfo do Eu, mas, também, “[...] o do princípio do prazer, que pode aqui afirmar-se contra a crueldade das circunstâncias reais” (FREUD, 2006c, p.166).

Na continuidade do recorte, na SD *Na verdade, no começo não foi por vocação*, observamos o atravessamento das ideias que relacionam a profissão docente a uma vocação, dom ou missão. O atravessamento do discurso religioso produz efeito de sentido de que o ato de educar estaria marcado por sentidos de missão e sacerdócio. Os estudos de Nóvoa (1999) corroboram nosso argumento, pois, segundo o educador português, uma das imagens mais fortes e recorrentes a respeito do professor é a de missionário, a quem caberia ações de doação (amor, atenção, compreensão, conteúdos). Assim, a profissão de professor enraíza-se fortemente ao fazer ligado ao “dom”, “vocação” ou “sacerdócio”, inscrevendo essa memória em formações discursivas que atualizam e naturalizam os discursos atuais.

Lembramos, em consonância com Pêcheux (1988), que a ideologia funciona interpelando os indivíduos em sujeitos (e, especificamente, em sujeitos de seu discurso), através do complexo das formações ideológicas (e, especificamente através do interdiscurso intrincado nesse complexo) que fornece a “cada sujeito” sua “realidade” – no caso, a *verdade* de SPA – como sistema de evidências e significações aceitas,



experimentadas. Ao dizer, dar sentido e interpretar (ao mesmo tempo em que nega essa interpretação), naturaliza o que é produzido na relação do histórico e do simbólico.

Dando continuidade, a SD *Foi assim, naquela época, era uma época bem difícil e... tinha que escolher alguma profissão, então minha mãe falou assim, ah, então tá... escolhe uma profissão que te dê um amparo*, nos fornece indícios da “escolha” pela profissão por SPA ser dada pelo Outro (discurso do inconsciente), “o desejo do homem é o desejo do Outro” (LACAN, 2005, p.31). Se não fornecida essa “escolha” inicialmente dada por uma “*vocação*”, “presenteadá” por um Outro ‘divinizado’ e onipresente, essa escolha é dada pela mãe, seu Grande Outro.

Destacamos, aqui, um estranhamento com o uso da palavra *amparo*. Nas últimas formulações freudianas sobre a feminilidade, essas fazem referência à feminilidade como uma inscrição que promove um registro psíquico, tanto no homem quanto na mulher, do erotismo e que causaria *desamparo*. Esse desamparo, tal como colocado por Birman (1999), está relacionado ao trabalho incansável que a subjetividade realiza para camuflar sua fragilidade, pela mediação do falo. A feminilidade, como efeito maior da castração, causa desamparo porque coloca o sujeito diante de sua fragmentação e imperfeição. Ou, como colocado por Birman (2001),

A construção fálica, identificada como reguladora das sexualidades masculina e feminina, seria, enfim, a busca desenfreada e desesperada pela condição humana da perfeição e da completude, contra finitude e a imperfeição, reveladas finalmente por sua origem bem pouco nobre. A feminilidade seria assim, no registro psíquico, a marca radical do que somos, pela finitude e incompletude, **humanos, demasiadamente humanos**, parafraseando Nietzsche. (BIRMAN, 2001, p.233, grifo do autor)

Diante de um desamparo, é preciso buscar algo, um objeto que forneça amparo. Em resposta à própria pergunta, *Então o que fazes?*, SPA responde: *Naquela época tinha secretariado, o magistério, né...* Destacamos a repetição do uso de *naquela época*, sinalizando um já-lá, algo de pré-construído. Assim, na construção de uma memória histórica, os interdiscursos e as formações ideológicas sobre as “possibilidades” de inserção da mulher no mercado demarcam algumas poucas alternativas. Entre elas, ser professora ou secretária. Profissões (re)conhecidamente femininas. Dessa forma, *naquela época* (re)significa sentidos de um “tempo imposto”, determinado, já passado; como se ali, naquele momento, o sujeito tivesse feito escolhas. Sendo assim, SPA se inscreve na posição de quem justifica sua decisão, evocando uma memória que explica suas condições de produção atuais. A presença do *né* sugere a busca da concordância do pesquisador com relação a essa “afirmação” e o sentido caminha para uma região naturalizada ideologicamente e pela possibilidade de ter sido essa sua única escolha/opportunidade. Lembrando Almeida (1998), “durante muito tempo a profissão de professora foi praticamente a única em que as mulheres puderam ter o direito de exercer um trabalho digno e conseguir uma inserção no espaço público” (p.23). Articulando essas condições de possibilidade, mobilizamos Pêcheux & Fuchs (1997, p.165) que trazem a concepção que

[...] a região da ideologia deve ser caracterizada por uma materialidade específica articulada sobre a materialidade econômica: mais particularmente o funcionamento da instância ideológica deve ser concebido como “determinado em última instância” pela instância econômica, na medida em que aparece como uma das condições (não-econômicas) da reprodução da base econômica, mais especificamente das relações de produção inerentes a esta base econômica.

Temos, como consequência da interpelação do sujeito pela ideologia (que também atua no inconsciente do sujeito), o assujeitamento de SPA, que é conduzida, sem saber, a ocupar o seu lugar em uma das classes sociais do modo de produção – o lugar possível, reservado à mulher – e que é assegurado, como sustenta Althusser (1996), pelos “aparelhos ideológicos do Estado”. Nessas condições, se processa a “escolha” de SPA. Observamos na SD *Aí eu escolhe... escolhi o magistério, acabei gostano e acabei ficano, né... Depois fui pra faculdade e nunca mais saí (risos)*, a presença de um lapso, de um ato falho. Há alguém que *escolhe*, que não SPA. Há um desejo do Outro (mãe), à qual SPA sucumbe e parece sentir-se aprisionada quando faz uso de *nunca mais saí*, seguido novamente de um episódio de riso, podendo ser indício de uma forma de lidar com o desprazer e a angústia. Nesse sentido, podemos observar, gramaticalmente, o uso do gerúndio, em que SPA atribui movimento às palavras, aparentemente “estáticas”, como *gostar e ficar*, usando *gostano e ficano*, que geram efeito de sentido de algo que se prolonga, estende, perpetua e parece angustiar. A angústia, de acordo com Lacan (2005), é uma manifestação específica do desejo do Outro. Por esse viés, a angústia parece emergir em SPA, materializada no riso contra o desprazer, diante da possibilidade de sentir-se presa ao desejo do Outro. A angústia surge como uma proteção contra a objetivação do sujeito, posto que ele se coloca como objeto do desejo do Outro, do desejo da mãe. Ainda, de acordo com Lacan (2005), não há sujeito que não tenha que se colocar como objeto finito a que estão presos desejos finitos e que assumem aparência de infinitos apenas quando, ao fugir uns dos outros para cada vez mais longe de seu centro, afastam o sujeito de uma realização autêntica. No caso de SPA, esse afastamento de uma realização, por “entrar” no desejo do Outro, parece gerar angústia e um sentimento de aprisionamento ao ofício, como podemos observar no recorte abaixo.

#### RECORTE 2

SPA: Então, além da minha mãe... A minha mãe não tinha profissão, era dona de casa só, só fez até a quarta série, já faleceu já... (silêncio). Além da minha mãe, na verdade teve minha diretora da segunda escola que eu trabalhei. Na verdade assim... ela era ótima professora também, porque além de ela ser dona da escola ela também dava aulas né... e ... Ela começou a cobrar que eu fizesse uma faculdade, também. Na época eu só tinha magistério. Foi a época que mudou a lei, que tinha que ter uma faculdade né... E ela começou a me incentivar bastante. E aí eu acabei indo fazer a faculdade e depois acabou dando certo de eu prestar concurso tudo... então eu acabei gostando e fiquei.

O sujeito-professor A, SPA, segue falando das pessoas que influenciaram sua “escolha” e demarca a presença da mãe, que não *tinha profissão, era dona de casa só e só fez até a quarta série*. A repetição da palavra *só*, vem reforçar a desvalorização do trabalho doméstico, que historicamente foi colocado como ideal para a mulher, que é elevada à condição de “rainha do lar”, mas que se constituiu um engodo, posto que o trabalho doméstico – como um trabalho de mulheres - nunca alcançou valorização social (SILVA, 2002). Por outro lado, a repetição da palavra *só*, sinaliza as poucas opções à que a mãe teve acesso e, portanto, o desejo de SPA (ou da mãe?) de seguir outro caminho possível. SPA segue descrevendo o incentivo de uma diretora para que fizesse faculdade, já que, até então, possuía o magistério. Destacamos o uso das palavras *cobrar* e *tinha* como um possível conflito, ao novamente deslizar pelo desejo de um outro/Outro, de sua diretora à época. Percebe-se certa ambivalência por parte de SPA, quando ela continua *E aí eu acabei indo*

## Professoras-mulheres: entre tramas e (des)teceres de uma narrativa feminina

fazer a faculdade e depois **acabou** dando certo de eu prestar concurso tudo... então eu **acabei** gostando e fiquei. SPA faz uso repetidas vezes do verbo *acabar*, indiciando uma possível impotência diante de ser colocada nesse lugar e, por fim, permanecer nele, nesse “desejo finito”, que a ela parece “infinito” e, portanto, gera angústia.

Ainda sobre a “escolha” das professoras pela docência se dar via desejo do Outro, captura inconsciente e, também, captura ideológica, trazemos um recorte, referente à professora SPB.

### RECORTE 3

SPB: Olha é... É um conjunto de fatores, obviamente, tá bom? Então eu decidi ser professora porque em princípio eu queria ser veterinária, e minha mãe queria muito ter uma filha professora e eu sou a mais nova, então ela disse assim, porque eu não fazia o magistério, que era o ensino médio na ocasião, então ela disse, é um curso tão rápido e ao mesmo tempo, faz o ensino médio numa escola mais forte pra tentar veterinária. E eu comecei a fazer o magistério e gostei muito e daí eu desisti da escolha da veterinária. Então, fiz o magistério, já gostei muito, já comecei a trabalhar, já trabalhava no magistério.

Esse sujeito, SPB, tem 47 anos e é professora há 33 anos, solteira e sem filhos. Atua nos dois períodos, lecionando no segundo e quinto anos do Ensino Fundamental I e no nono ano do Ensino Fundamental II, na rede pública. Inicia com *Olha é... É um conjunto de fatores, obviamente, tá bom?*, advertindo e (de) marcando ao pesquisador que é algo que se compõe complexamente, requerendo sua concordância, o que pode ser observado na marca linguístico-discursiva *tá bom?*. O uso do *obviamente* traz o sentido de algo evidente, naturalizado, com efeito de transparência da linguagem e literalidade do sentido. A complexidade expressa no *conjunto de fatores* trazidos por SPB se traduz numa certa “con/tradição” ao enunciar sua escolha. SPC enuncia que *decidiu* ser professora, mas, na sequência, afirma querer ser veterinária. No entanto, assujeitada ao desejo da mãe, ela desiste de ser veterinária, mas refuta essa ideia como uma escolha do outro/Outro, (re)afirmando ser uma escolha própria, como podemos observar no recorte 4 abaixo, quando é perguntada sobre o que é ser professora.

### RECORTE 4

SPB: Escolha. É escolha, sem dúvida. Ok?

SPB, nesse percurso narrativo apresentado nos dois recortes destacados (3 e 4), traz o conjunto de fatores que a levaram a tal “decisão”. Podemos tomar a fala de SPB relacionando-a a um processo descrito por Freud (1982) como *denegação*. Percebemos que ela atribui a escolha da profissão a si mesma, negando o fato de ser uma escolha da mãe, mas, ao contrário, ao (re)afirmar ser uma escolha própria, está apontando para o desejo do Outro, o desejo da mãe.

Freud (2004), em seu texto “O recalque”, de 1915, apresentava que as pulsões são contidas em seu destino, pois podem conduzir mais ao desprazer do que ao prazer. Essa contenção se daria pelo mecanismo de recalque, que interdita o acesso ou a conservação de certos conteúdos psíquicos na esfera consciente, que são ligados a essa satisfação pulsional. No entanto, esses conteúdos permanecem latentes e podem ser expressos na consciência de maneira encoberta ou velada. Para Freud (1982), um conteúdo de representação ou pensamento recalcado no inconsciente pode abrir passagem para a consciência, contanto que se

deixe denegar. A de-negação é uma suspensão do recalque, embora não seja aceitação do que é recalcado. Pelo socorro da de-negação, só uma das consequências do processo de recalque, do que está no inconsciente, se encontra anulada, posto que seu conteúdo de representação não chega à consciência. Assim, SPB não parece perceber que enuncia a escolha pela profissão advinda como escolha de sua mãe, que *queria muito ter uma filha professora*. SPB enuncia uma (in)certeza, quando diz é escolha, sem dúvida, mas ela mesma busca essa (in)certeza, quando se volta para o pesquisador, buscando seu assentimento e concordância, expresso num questionamento final: *ok?*.

Pensando o recalque inconsciente acima citado por nós, podemos fazer uma analogia a esse mecanismo de negação, com a “teoria dos dois esquecimentos” da AD. Para Pêcheux (1997), o sujeito constitui-se a partir de dois esquecimentos: o “esquecimento nº 1” e o “esquecimento nº 2”. Conforme colocado por Orlandi (2012b, p.144, grifos da autora).

Do primeiro esquecimento se origina a ilusão do sujeito ser fonte de seu discurso (“o que eu digo tem o sentido que *eu quero*”, onipotência do sujeito), e do segundo se origina a ilusão da realidade do pensamento (o que eu disse só pode significar x”, onipotência do sentido). No primeiro se inscreve a “eficácia do assujeitamento” (ou ilusão da autonomia do sujeito), no segundo, a “estabilidade referencial” (ou ilusão da transparência dos sentidos).

Podemos tomar a negação, o esquecimento de SPB, como interpelação/assujeitamento do sujeito ao Outro (a mãe), ao lado do “esquecimento nº 1”, que opera inconscientemente, na medida em que ela apresenta a ilusão de ser centro do que diz, de ser dela a escolha, e não de um Outro (a mãe), “se” produzindo como fonte de seu dizer. Vemos, dessa forma, como há um processo de naturalização e transparência dos sentidos na sua fala, que provoca a “ilusão de sujeito” autônomo do que diz e da escolha de sua profissão. Assim, portanto, percebemos na fala de SPB capturas ideológicas e inconscientes no processo de escolha de sua profissão, em que ela não reconhece seu processo de subordinação ou assujeitamento ao Outro. Conforme Pêcheux (1988), o sujeito se “esquece” das determinações que o colocaram no lugar que ele ocupa, ou seja, “[...] a marca do inconsciente como ‘discurso do Outro’ designa no sujeito a presença eficaz do ‘Sujeito’, que faz com que todo sujeito ‘funcione’, isto é, tome posição [...]” (PÊCHEUX, 1988, p.171), acreditando ser origem e “dono” do que diz, tendo “liberdade” e total “consciência” de suas decisões e se responsabilizando por elas, ou, dito de outra forma, o sujeito é capturado ideológica e inconscientemente. Nesse sentido, mobilizamos, também, Authier-Revuz (1990) que propõe que o atravessamento de outros discursos constitui o dizer, embora o sujeito tenha a “ilusão” de ser fonte de seu discurso pela determinação do inconsciente e do interdiscurso. O discurso, atravessado pelo inconsciente, se articula à concepção de um sujeito que não é homogêneo, exterior à linguagem, mas “resultado de uma estrutura complexa, efeito de linguagem: sujeito descentrado, dividido, clivado, barrado [...]” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p.28).

Dando continuidade às nossas análises, na SD é um curso tão rápido *e ao mesmo tempo, faz o ensino médio numa escola mais forte pra tentar veterinária* percebemos que emergem sentidos que se filiam às formações discursivas que relacionam os cursos de formação de professores à baixa qualidade, como não sendo “forte” (o contrário seria fraco?) e de curta duração. Lembramos que a profissão docente, marcada pela feminização, vai determinando os currículos, as normas, enfim, as práticas educativas das Escolas Normais

## Professoras-mulheres: entre tramas e (des)teceres de uma narrativa feminina

que se diversificam e depois se feminizam, ajustando-se aos novos sujeitos e os produzindo, cultivando as habilidades e destrezas manuais, além das afetivas, contribuindo para a formação e se constituindo de um estágio preparatório para o casamento e a maternidade (LOURO, 2015). Tais “habilidades”, no entanto, não alcançaram valorização social.

Continuando com nossos gestos de análise, seguimos destacando, no processo de escolha da profissão docente e nas trajetórias pessoais e profissionais, a marcante presença das figuras maternas nos discursos, conforme podemos observar no recorte abaixo.

### RECORTE 5

SPC: Minha madrasta. Minha madrasta. Meu pai ali de coadjuvante, mas minha madrasta. Ela foi fundamental. Eu a amo até hoje. Sou capaz até de chorar por ela... (se emociona). Então ela foi fundamental pra mim. Foi muito importante. E claro, todas as outras que eu fui encontrando...

SPC tem 50 anos e é professora há 20 anos. Atua no primeiro, segundo e terceiros anos do Ensino Fundamental I, em duas escolas da rede pública municipal. É casada e tem três filhos. Percebemos na sua fala, no recorte 5, a presença *fundamental* da madrasta e *coadjuvante* do pai, demarcando a importância do outro/Outro materno, seja no processo de escolha da profissão, seja na sua trajetória como professora. Para Assolini (2003), “as condições de produção compreendem fundamentalmente os sujeitos e a situação, além da memória, que também faz parte da produção do discurso” (p.13). Nessa condição de produção, a narrativa de SPC traz a madrasta como figura fundante de sua escolha pela profissão, como aquela que apoia e sustenta seu desejo. Nessa (re)memoração de seu percurso, a memória é tecida e se (re)produz no/ pelo interdiscurso.

Em consonância com Pereira (2003), sinalizamos a presença de vários afetos, na maioria positivos, endereçados às mães, que emergem na fala das professoras, seja de admiração, respeito ou o desejo de serem “como elas”. Para o autor, admitindo que a sexualidade feminina em psicanálise considera a mulher “não-toda”, assujeitada à função paterna, esses afetos, presentes nos discursos, poderiam ser indícios de uma “separação sempre adiada”, entre mãe e filha.

A menina, exatamente como o menino, sujeita-se à lei fálica, se bem que essa lei para ela não vai operar por inteiro. O tornar-se mulher, ao mesmo tempo em que se situa dentro da lei, em parte, convive com a exclusão, com o “fora-da-lei”. De um lado, o pai, suporte dessa lei; do outro, a mãe, primitiva relação que a menina parece indefinidamente protelar – separação sempre adiada. (PEREIRA, 2003, p.136)

Lembramos que Freud (2006a) afirma a mãe como objeto de amor e de identificação, mas também de ódio. O fim a essa poderosa vinculação da menina à sua mãe, que dá lugar a uma vinculação com o pai, não é apenas uma troca de objeto e não acontece de maneira tranquila, sendo, por vezes, acompanhado de rivalidade e hostilidade; a vinculação à mãe é permeada por ódio que pode durar toda a vida, pode ser cuidadosamente supercompensado posteriormente ou, ainda, uma parte dele é superada, ao passo que outra parte persiste (FREUD, 2006a). Se admitirmos essa possibilidade, podemos indiciar, na fala das professoras, uma espécie de supercompensação nessa relação vincular e passional entre mãe e filha, descrita por Lacan (2003), como devastadora e, por isso mesmo, essa separação tende a ser sempre adiada. Pereira (2003) apresenta um fator que pode contribuir para o êxito dessa supercompensação: a projeção de amor



com relação a uma professora primária. Tal indício também foi encontrado por nós, na maioria das professoras que entrevistamos, e destacamos dois recortes abaixo, referentes à professora SPD que tem 32 anos e é professora há 12 anos. É casada e tem um filho de 13, atuando na rede pública, no quarto ano do Ensino Fundamental I, e em um terceiro ano do Ensino Fundamental I, em uma escola particular da cidade.

#### RECORTE 6

SPD: Uma das professoras que mais me marcou foi minha professora de segunda série, que é o atual primeiro ano. Me marcou demais, eu era apaixonada por ela. . É... outra professora que me marcou foi a professora de matemática do ensino fundamental dois que eu tinha pavor a matemática e ela me fez amar matemática e também, na faculdade, no curso de Pedagogia que foi assim, brilhante. Então foram três professoras que marcaram mesmo minha vida, uma delas eu trabalho com ela até hoje, que é a de matemática, porque eu dou aulas na escola que eu estudei e foram elas que marcaram bem minha trajetória. Eu me espelho muito nelas.

#### RECORTE 7

SPD: Na verdade eu escolhi essa profissão é... me espelhando na minha mãe. Minha mãe é professora aposentada, mas de educação infantil e eu amava ver o trabalho dela de levar as coisas pra casa e preparar as coisas em casa e outras coisas me chamavam atenção, o fato de ter duas férias no ano, então eu sempre fui muito de valorizar a família, vínculo com filho, então eu falava, vai ser ótimo eu ter férias junto com filho, né? Então, esses foram os pontos que, assim que, me fizeram mais escolher a profissão. É uma memória mais afetiva mesmo... Com certeza! SPD

Nesses dois recortes, referentes à fala de SPD (6 e 7), percebemos que ela traz os reflexos de suas escolhas. Especificamente no recorte 6, na SD *Eu me espelho muito nelas*, marcamos, a partir dessa FD, que SPD é “atravessada” por outros, pelas professoras rememoradas em seu discurso, e desloca-se em seu tempo e espaço. Já no recorte 7, SPD também traz reflexos de sua escolha, mas aqui, seu discurso desliza de alguém que buscou se espelhar na mãe, para alguém que fez o que valorizava. Ao no determos na SD *Na verdade eu escolhi essa profissão é... me espelhando na minha mãe*, percebemos, na *verdade* de SPD, uma relação especular de identificação com o outro materno, que também é/foi professora. Ainda que, na materialidade discursiva, possamos constatar a presença do outro (minúsculo) materno, nesse caso, somos tentados a inferir, também, uma forma de atender à demanda do Outro (maiúsculo) materno, numa “avidez escópica”, pois, para Assoun (1999), o olhar é apelo ao Outro “[...] todo olhar é, assim, implorante... de que, senão de um olhar em retorno do Outro? De um lado ele se liga ao desejo [...] que toca o desejo do Outro, mas, além disso, ele lembra esta súplica, sob forma de *demanda*, ao Outro [...]” (ASSOUN, 1999, p.101, grifo do autor).

Destacamos que o recorte de número 7 foi selecionado integralmente para análise, dados os efeitos de sentido que produz. Para a AD, os sentidos não estão na língua somente, mas nas relações que ela estabelece com a exterioridade, com os processos discursivos. Sendo, assim, podemos dizer que a interpretação é função do sujeito em sua relação com o interdiscurso, memória discursiva e inconsciente, como nos ensina Pêcheux (1999). Lembramos, também, que, no funcionamento da linguagem, o sujeito é constituído por gestos de interpretação que concernem à sua posição. Fazendo significar, ele significa (cf. ORLANDI, 2012a).

## Professoras-mulheres: entre tramas e (des)teceres de uma narrativa feminina

Assim, nessa última SD, quando destacamos que SPD desliza de alguém que buscou espelhar-se na mãe, para alguém que fez o que valorizava, esse deslizamento parece vir acompanhado de uma desvalorização do fazer pedagógico nas etapas iniciais da educação infantil, quando ela enuncia *Minha mãe é professora aposentada, mas de educação infantil*. Esse *mas* parece indiciar que, conforme apontado por Posidônio (2015), circula na comunidade escolar uma “formação discursiva que sustenta a ideia de que no ‘berçário’ e, da mesma forma, na ‘creche’ não é possível sentir-se professor” (POSIDÔNIO, 2016, p. 128), posto que os saberes e fazeres na educação infantil, parecem se confundir com os saberes-fazeres maternos. Nesse sentido, chamamos a atenção, também, para a pouca delimitação entre o espaço público e o espaço privado presente no fazer do professor. O *preparar as coisas em casa*, conforme trazido por SPD, remete a sentidos naturalizados por formações ideológicas sobre o papel de educar ser eminentemente feminino e ligado à maternidade. Silva (2002) lembra que, a partir do século XIX, há a criação de um relacionamento forte entre ser mulher e ser mãe, baseado na visão de que uma, potencialmente, pode se tornar a outra. Tal relação é associada à importância conferida à mulher na ordenação da família (educação dos filhos) e, conseqüentemente, da sociedade (preparar cidadãos), que estimulou a ideia de educação escolar como extensão da educação no lar e do papel de professora, uma extensão do papel de mãe.

Dessa forma, há pouca demarcação entre esses espaços, sendo a profissão de professora aquela que permitiu às mulheres transitarem por outro espaço social que não aquele, somente restrito ao doméstico e ao privado. Tal ideia adquire sustentação, ao tomarmos a continuidade da fala de SPB: *sempre fui muito de valorizar a família, vínculo com filho, então eu falava, vai ser ótimo eu ter férias junto com filho, né? Então, esses foram os pontos que, assim que, me fizeram mais escolher a profissão. É uma memória mais afetiva mesmo... Com certeza!* Nessa memória (afetiva, como trazida por SPD), (re)afirmada com um *Com certeza!*, reverbera uma memória histórica em que formações ideológicas, concernentes à profissão de professora concretizam-se no trabalho “permitido” às mulheres, posto que, com o processo de feminização do magistério, o trabalho fora de casa como professora passa a ser percebido como uma ocupação transitória, que não poderia afastar a mulher de sua vida familiar e de seu “verdadeiro papel” como esposa e mãe. Nem tampouco afastaria as mulheres de suas “obrigações domésticas”, por ser um trabalho de apenas um turno ou período. Assim, percebemos como essas formações ideológicas se inscrevem em formações discursivas que naturalizam os dizeres atuais de SPD, em que o trabalho de professor possui estreita ligação com o desempenho de papéis reconhecidamente femininos, com fronteiras movediças e pouco delimitadas entre o doméstico e o profissional.

Por meio das análises tecidas anteriormente, notamos que, seja pelos indícios das capturas inconscientes que emergem na materialidade discursiva, como o tornar-se professora como desejo do Outro, seja pela identificação especular ou admiração extrema pela figura materna, apontamos para a presença de uma espécie de *narrativa feminina* que é costurada em torno do Outro/outro materno, de modo que esse último atravessa grande parte dos discursos das professoras ouvidas por nós. Essa narrativa se costura a outros fios, numa trama que revela o atravessamento de outros, das professoras admiradas e que são modelos de identificação e prática docente. Observamos, também, sentidos naturalizados sobre o feminino e a profissão docente, que revelaram a íntima relação ainda presente e estabelecida entre a docência e a condição

feminina e que atualizam a memória discursiva das professoras ouvidas neste estudo.

Concernente a essas questões, vimos defendendo a possibilidade de que os cursos de formação, inicial e continuada, possam criar condições de produção favoráveis à criação de “espaços discursivos” (ASSOLINI, 2013) de subjetivação docente. Para nós, o “falar de si” surge de uma necessidade ou interesse, ou seja, da expressão de um desejo. Tal necessidade nem sempre é valorizada pelos cursos de formação que, em muitos casos, têm a preocupação fundamental de ensinar os conteúdos e fundamentos da Pedagogia, esquecendo-se de que o contexto e as condições de produção são constitutivos do sentido, de que não há sentidos literais, transparentes ou neutros. Os cursos de formação, não sem frequência, desconsideram a possibilidade de multiplicidade de sentidos bem como o fato de que a sedimentação histórica dos sentidos ocorre porque, em condições de produção determinadas, um sentido acaba por adquirir estatuto dominante em relação aos outros (ASSOLINI e DORNELAS, 2016). . Concordamos com Diniz (2001), que sustenta a importância de interrogarmos os discursos prontos que explicam a permanência das mulheres no magistério. A existência de “espaços discursivos” de subjetivação docente poderia possibilitar que

[...] cada mulher possa se perguntar sobre o desejo de estar ou não trabalhando como professora. É preciso que realmente ela descubra se trabalha por prazer, por obrigação, ou por pensar que não lhe resta outra saída. Do contrário, nenhuma reflexão poderá alterar a situação de frustração que se instaura no campo educacional. (DINIZ, 2001, p.220)

Ainda, de acordo com a autora, o espaço educacional – e incluímos aí os (per)cursos de formação docente - não deveria ser visto como um espaço de totalidade, onde as idealizações se realizam, mas como um espaço de possibilidades. O cotidiano escolar é permeado por falhas e contradições em “um movimento pulsional do sujeito que frequenta um espaço coletivo” (DINIZ, 2001, p.220). No caso específico da mulher, seria possibilitar a atuação como profissional da educação numa nova lógica reconhecendo que a escola não é a extensão do lar, a professora não é mãe ou tia, mas uma mulher com pertinência racial, de gênero e classe, portadora de cultura (DINIZ, 2001), mas também atravessada pela(s) ideologia(s) e pelo inconsciente.

Com essas reflexões e gestos analíticos aqui apresentados, encerramos nossas análises que se configuram apenas como uma possibilidade entre tantas outras possibilidades de análise e passamos às nossas considerações que, longe de serem finais, apenas geram efeito de conclusão.

### **Considerações Finais**

Os indícios e marcas colhidas na materialidade discursiva, na fala das professoras ouvidas por nós, nos permitem considerar que a tarefa de compor-se professor é complexa, ambígua, multifacetada e atravessada por componentes ideológicos e inconscientes e que guardam – ainda nos dias atuais - estreita relação com a condição feminina. Os resultados encontrados em nossas análises apontam que as professoras são capturadas ideológica e inconscientemente, no que diz respeito às suas escolhas profissionais e práticas docentes. Concernente a isso, procuramos considerar a dimensão do sujeito - assujeitado, interpelado pela ideologia e descentrado, clivado pelo inconsciente. Sendo assim, os resultados obtidos, nos sustentam di-

## Professoras-mulheres: entre tramas e (des)teceres de uma narrativa feminina

zer que a maciça das mulheres no campo da Educação não é aleatória, sendo as mesmas “capturadas” em suas escolhas. Respectivo a isso, Pêcheux (1988) afirma que o sujeito se “esquece” das determinações que o colocaram no lugar que ele ocupa, ou seja, “[...] a marca do inconsciente como ‘discurso do Outro’ designa no sujeito a presença eficaz do ‘Sujeito’, que faz com que todo sujeito ‘funcione’, isto é, tome posição [...]” (PÊCHEUX, 1988, p.171), acreditando ser origem e “dono” do que diz, tendo “liberdade” e total “consciência” de suas decisões. Nas marcas discursivas referentes às capturas inconscientes e ideológicas, presentes no processo de escolha das professoras, encontramos desde o tornar-se professora via desejo do Outro até uma admiração extrema pela figura materna, influenciando o processo de decisão. Assim, destacamos a presença de uma narrativa costurada em torno do Outro/outro materno que atravessa, fortemente, os discursos das professoras ouvidas nessa pesquisa compondo uma espécie de ‘narrativa feminina’ que indicia, portanto, essa forte ligação. Tais capturas observadas por nós permite-nos inferir que, em consonância com Diniz (2001), os motivos conscientes para a escolha pela profissão estão subordinados às contingências e/ou condições socioeconômicas das mesmas e de seus familiares - marcadamente das figuras maternas - e, portanto, as professoras não conseguem explicitar motivos subjetivos para a escolha profissional, excluindo-se de uma posição que demonstre uma implicação do seu ser com o trabalho pedagógico, numa trama tecida e entrelaçada, que configuram sua subjetividade.

A fim de criarmos um efeito de abertura, reiteramos a nossa proposta de reflexão a respeito dos processos de subjetivação docente, sustentando a importância da existência de “espaços discursivos” (ASSOLINI, 2013) de subjetivação que possam reconhecer os(as) professores(as) como sujeitos (da ideologia, do inconsciente e do desejo) e que, a partir desse (re)conhecimento, seja possível permitir que os(as) mesmos(as) falem de si, de suas emoções, de seus sentimentos, de seus pontos de vista, argumentos e percepções. Que se interroguem a respeito de suas escolhas, reflitam e reconheçam, nas suas trajetórias singulares, sua configuração docente, desmontando sentidos literais e naturalizados, tidos como óbvios e transparentes.

### Referências

- ALMEIDA, J. S. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.
- ALTHUSSER, L. Ideologia e aparelhos ideológicos de estado (notas para uma investigação). In: ADORNO, T., ZIZEK, S. et al. (Orgs.), **O mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p.105-142.
- ASSOLINI, F. E. P. **Letramento e interpretação: os pilares de sustentação da autoria**. 2003. 269f. Tese (doutorado em Psicologia). Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2003.
- \_\_\_\_\_. O discurso lúdico na sala de aula: letramento, autoria e subjetividade. In: ASSOLINI, F. E. P., LASTÓRIA, A. C. (Orgs.). **Diferentes linguagens no contexto escolar**. Florianópolis: Insular, p.33-51, 2013.
- ASSOLINI, F.E.P., DORNELAS, C.C. Práticas de reescrita: possibilidades de instauração de autoria. **Desenredo** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo - v. 12 - n. 1 - p. 113-136 - jan./jun. 2016
- ASSOUN, P-L. **O Olhar e a voz: lições psicanalíticas sobre o olhar e a voz: fundamentos da clínica à teoria**. Rio de

Janeiro: Companhia de Freud, 1999.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). **Caderno de Estudos Linguísticos**, Campinas - IEL/ UNICAMP, v.19, p.25-42, 1990.

BIRMAN, J. **Gramáticas do erotismo**: a feminilidade e suas formas de subjetivação em psicanálise. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

CORACINI, M. J. A celebração do outro na constituição da identidade. **Organon**, v.17, n.º 35, p. 201-220, 2003.

COURTINE, J.J. Analyse du discours politique. In: **Language**, 62: Larouse, Paris: 1981.

DINIZ, M. De que sofrem as mulheres-professoras? In: LOPES, E. M. T. et al. (Org.). **A psicanálise escuta a educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2011. p.195-222.

DUNKER, C. I. L. Lacan e a Análise de Discurso. In: BALDINI, L. J. S.; SOUZA, L. M. A. (Orgs.). **Discurso e sujeito**: tramas de significantes. São Carlos: Edufscar, 2014. p. 143-181.

FERNANDES, C. A. **Análise do discurso**: reflexões introdutórias. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

FREUD, S. Die Verneinung – La dénégation – A denegação. Tradução de Silmia Sobreira, a partir da tradução para o francês por Pierre Thèves Bernard This. **Revista Psicanálise**, v.4, n.6 - Escola da Causa Freudiana – ACF, Bélgica, 1982. (Uso interno no cartel *Sobre a lógica da fantasia*, por Alessandra Carreira, Antonio César Perón, Eliana Benguela e Silmia Sobreira, s/ página).

\_\_\_\_\_. **O recalque**. Coord. geral da tradução Luiz Alberto Hanns. Rio de Janeiro: Imago, 2004. (Escritos sobre a psicologia do inconsciente, v.1).

\_\_\_\_\_. Feminilidade (1932). In: \_\_\_\_\_. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud** – Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 2006a. p.113-134. v.22.

\_\_\_\_\_. Os chistes e sua relação com o inconsciente. In: \_\_\_\_\_. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud** – Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 2006b v. 8.

\_\_\_\_\_. O humor. In: \_\_\_\_\_. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud** – Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 2006c. p.163-169. v. 21.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: \_\_\_\_\_. **Mitos, emblemas e sinais**. 2 ed. 2 reimpressão. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2007. p.143-180.

LACAN, J. O aturdido. In: **Outros escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003, p. 449-497.

\_\_\_\_\_. **O Seminário, livro 10**: a angústia. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2005.

\_\_\_\_\_. **O Seminário, livro 20**: mais, ainda. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D. PINSKY, C. B. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2015. p.443-481.

MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso**: (re)ler Michel Pêcheux hoje. Campinas: Pontes, 2003.

MARIANI, B. Subjetividade e imaginário linguístico. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v.3, Número Especial, p.55-72, 2003. Disponível em: [http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/viewFile/246/261](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/viewFile/246/261)> Acesso em: 24 de maio de 2014.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. et al. (Orgs.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999. p.13-33.



## Professoras-mulheres: entre tramas e (des)teceres de uma narrativa feminina

ORLANDI, E.P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2012a.

\_\_\_\_\_. **Discurso e leitura**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2012b.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi et al. Campinas: UNICAMP, 1988.

\_\_\_\_\_. O mecanismo do (des)conhecimento ideológico. In: ZIZEK, S. et al. (Org.). **O mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p.143-152.

\_\_\_\_\_. **Discurso**: estrutura ou acontecimento? Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al.(Orgs.). **Papel da memória**. Tradução de José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 2010. p.49-56.

PÊCHEUX, M., FUCHS C. (1975). A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. p.163-236.

PEREIRA, M. R. **O avesso do modelo**: bons professores e a psicanálise. Petrópolis: Vozes, 2003.

POSSIDÔNIO, J. A. O discurso de professores sobre ‘a grande divisa’ entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental: o funcionamento de estratégias argumentativas. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Departamento de Educação, Informação e Comunicação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016.

QUINET, A. **Os outros em Lacan**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

SILVA, E. M. da. **As relações de gênero no magistério**: a imagem da feminização. Vitória: Edufes, 2002.