

# O DISCURSO DO SUJEITO- PROFESSOR EM FORMAÇÃO: (DES)CONSTRUINDO SUBJETIVIDADES

*Beatriz Maria Eckert-Hoff\**

*RESUMO:* Neste artigo, a proposta é analisar o discurso de histórias de vida do sujeito-professor, para compreender a subjetividade que envolve a sua formação. O gesto de leitura e de interpretação é guiado pelos conceitos da Análise do Discurso de linha francesa, que nos permitem compreender que o sujeito-professor é atravessado por uma multiplicidade de vozes que o fazem heterogêneo. Compreendemos os relatos de histórias de vida como uma escritura de si, o que nos permite mostrar, pelo equívoco, pelos furos da linguagem, como funciona, no dizer dos professores, a subjetividade e a identidade desses sujeitos.

*Palavras-chave:* Sujeito-professor. Subjetividade. Discurso. Formação.

---

\* Centro Universitário do Distrito Federal, Brasília, DF, Brasil. E-mail de contato: biaeckert@gmail.com.

*The discourse of the pre-service subject-teacher:  
(de)constructing subjectivities*

*ABSTRACT:* This article seeks to analyze the discourse of life stories of the subject-teacher in order to understand the subjectivity that involves his/her formation. The reading and interpretation gesture is guided by French Discourse Analysis concepts, which allow us to understand that the teacher-subject is constituted by a multiplicity of voices that render him/her heterogeneous. Life story descriptions are understood as personal writings, which allow us to demonstrate, through equivocations, through slips of language, how the subjectivity and identity of these subjects operate in the teachers' discourse.

*Keywords:* Subject-teacher. Subjectivity. Discourse. Training.

*As palavras me antecedem e ultrapassam,  
elas me tentam e me modificam,  
e se não tomo cuidado será tarde demais:  
as coisas serão ditas sem eu as ter dito (...).  
Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios  
que não posso me resignar a seguir um fio só;  
meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias.  
E nem todas posso contar.  
(Clarice Lispector)*

## INICIANDO A TECITURA

**A**s questões sobre formação de professores, identidade, discurso e subjetividade sempre constituíram o meu ser e o meu fazer – como professora e pesquisadora –, e são o pano de fundo de nossos estudos, tanto nas pesquisas com narrativas de histórias de vida e relatos autobiográficos coletados com professores, no âmbito do mestrado e do doutorado, como nas pesquisas com professores de línguas em cursos de formação, no âmbito do pós-doutoramento.

Em nossas pesquisas, problematizamos a relação do sujeito com sua formação, partindo da problemática dos cursos de formação continuada de professores, que tentam preencher as falhas deixadas pela formação profissional iniciada na universidade que, conforme se queixam os próprios professores, raramente dão subsídios para o trabalho efetivo em sala de aula, deixando um fosso, difícil de transpor, entre a teoria e a prática, conforme nos ensina Coracini (2008). Esses cursos, não raro, atribuem ao sujeito-professor uma identidade fixa, estável, montada sobre binarismos – desconsiderando a complexidade que envolve o sujeito, proveniente de sua história de vida –, por isso, postulamos a heterogeneidade do sujeito e questionamos a sua identidade.

O propósito de nosso trabalho é mostrar o descentramento da identidade, por meio do estudo dos relatos de histórias de vida, tomadas como escrituras de si, para compreendermos a relação do sujeito-professor com sua formação. Para tanto, o *corpus* analisado neste artigo é constituído de relatos coletados por meio de entrevistas semidirigidas com professores em formação, do Estado de Santa Catarina e da cidade de Campinas, Estado de São Paulo.

Problematizamos o discurso dos sujeitos-professores em formação, como encenação de um lugar que nos permita compreender, pelas rupturas, pelo equívoco, pelos furos da linguagem, como funciona, no *corpus*, a subjetividade e a identidade dos sujeitos enunciadorees. Ao falar de sua história, o sujeito-professor se coloca em cena, encena um lugar para se e(in)screver, lugar que, segundo Robin (1997), denuncia a falha, a complexidade que envolve o sujeito.

Conforme nos ensina Coracini (2000, p. 7), o sujeito-professor se constitui por “[...] vozes que vão tecendo a sua subjetividade a cada momento, tomado por identificações que, longe de fixarem o sujeito, estabilizando suas características, o transformam num sujeito em processo, em constante transformação [...]”. Disso decorre que as identificações estão em constante processo de construção, no qual o sujeito se constitui, produz seu discurso, se relaciona, se constitui no/pelo outro, instaura uma historicidade e marca sua heterogeneidade.

Muito mais do que ensinar os professores a ensinarem, nosso estudo propõe que a formação de professores (inicial e continuada) parta

de suas experiências, de sua vida, de sua história de vida, valorizando o que sabem, suas crenças, suas experiências, como um caminho de lidar com as heterogeneidades, com as diferenças que não podem ser apagadas, mas precisam ser trabalhadas, como rastros do outro na história de cada um.

## **NOS PRIMEIROS TEARES: OS FIOS QUE COMPÕEM A TRAMA**

A leitura e o olhar de interpretação que lançamos aos relatos das histórias de vida dos sujeitos-enunciadores, que constituem o *corpus* deste trabalho, parte dos pressupostos teóricos da Análise do Discurso (PÊCHEUX 1969; FOUCAULT 1971; CORACINI, 2000, 2002; ECKERT-HOFF, 2008), que sustentam a noção de sujeito cindido, atravessado pelo inconsciente, cujo discurso, no vão desejo de controlar os sentidos, exhibe falhas, furos, desejos, ficando a linguagem entendida como o lugar do equívoco.

A partir desses estudos, infere-se que o sentido jamais está colado à palavra, a tentativa de edificar um sentido é sempre furtada. As “letras” enunciadas são sempre imprevisíveis, representam a confusão, denunciam um lugar de sentidos fugidios, fluidos, não controláveis. O discurso mantém sempre relação com outros dizeres; o discurso, portanto, não é uma entidade homogênea; o sujeito, por sua vez, se constitui na relação com o outro e pelo outro, o que denota sua identidade heterogênea.

Em vista disso o sujeito busca sempre restituir a adequação imaginária entre as palavras e as coisas, entre a presença e a ausência, entre o que falta e o que excede. Dizemos sempre mais do que sabemos, assim como não sabemos totalmente o que estamos dizendo, pois um algo a mais da ordem do inconsciente e da determinação histórica e ideológica é sempre dito além da linearização do discurso. (ECKERT-HOFF, 2008) Isso nos revela a complexidade que envolve o sujeito, inerentemente constituído pela falta, pelo desejo de completude, pelo desejo de querer ser inteiro, o que o move em busca da verdade. Verdade essa que, na perspectiva teórica aqui adotada, não pode ser entendida

como única, fixa e estável, mas como verdades que são constantemente construídas e postuladas para certos momentos, em dados lugares.

Dessa perspectiva teórica, tomamos os relatos de história de vida não como dados completos, acabados, não como se fosse um monumento possível de ser (re)constituído, que permitiria categorizar o fazer do professor, mas sim como fragmentos de uma história, da/na qual os sujeitos-professores se e(in)screvem, o que requer que puxemos fios possíveis de diferentes lugares, de inúmeras histórias dentro de uma história, de um imenso tecido que constitui a história de vida do sujeito.

Logo, analisamos o discurso da história de vida como fagulhas de memória, cuja trama se constitui como uma escritura de si, como um lugar possível de (re)fazer a sua existência, de sobreviver, de retalhar-se, de (re)costurar-se, de (re)tecer-se,

[...] suturando suas falhas, suas rasuras [...], no desejo vão de comandá-lo com o controle de sua consciência ou, ao contrário, exibindo-lhes os furos, as imperfeições, apontando para esse real que ele não deixa de rodear, na tarefa sisífica de escavá-lo, de dizê-lo todo [...]. (BRANDÃO, 2001, p. 146)

Ao falar de si, o sujeito se reinventa, cria um outro ficcional como forma de preenchimento dos espaços vazios. É no falar de si que o corpo se e(in)screve para se presentificar, o que lhe permite uma experimentação identitária. Pelo desejo de pertencimento o corpo irrompe no simbólico, e(in)screvendo-se, assim, no processo de construção e de subjetivação do sujeito. Entendemos que o momento de enunciação é o momento em que o sujeito se põe em cena para “[...] ‘mostrar-se’, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro [...], para se colocar a si mesmo sob o olhar do outro [...]”. (FOUCAULT, 1977, p. 150-7)

Nesse sentido, ao dizer e se dizer, o sujeito-professor, conscientemente ou não, trabalha diferentes vozes que lhe permitem dar um outro sentido ao vivido, deslocando, inevitavelmente, o saber sobre si e sobre o seu fazer. Em cena, o sujeito-professor encena um outro lugar, possível e desejável, que revela que as vicissitudes de seus anseios se misturam com outras histórias, com outras experiências, com vozes

de diferentes lugares que passam a compor, sempre e inevitavelmente, a tessitura de seu ser e de seu fazer.

Esse entrelaçamento de muitas histórias numa história, sem bordas fronteiriças, tece o relato da história de vida do sujeito, que pode ser sempre outra: não há controle. Conforme o lugar, o espaço em que acontece a escritura, a história do sujeito, do outro, dos outros se imbricam de diferentes maneiras, que implicam, sempre e inevitavelmente, numa mesma/outra história de vida – cindida, heterogênea.

## NO TECER DOS FIOS: A COMPOSIÇÃO DOS NÓS

Neste item, propomo-nos a analisar os *nós*<sup>1</sup> que emergem dos relatos de histórias de vida de professores, tomados como escrituras de si. Vejamos o seguinte recorte, enunciado pelo sujeito-professor 1 (doravante SP-1), quando instado a relatar como se vê como professor.

*SP-1 [...] bem / na minha prática / eu dou tudo na sala de aula / nós temos que ser psicólogo um pouquinho / não é para ser mãe mas tem que ser mãe madrinha tia né / companheiro amigo tem que ser confiável porque o aluno confessa muitas coisas através de textos / você tem que ser responsável pelas informações que você recebe / tem que ser um mediador né / um orientador né / é uma formação de um cidadão [...].*

Observa-se que SP-1 evidencia posições em conflito em seu dizer: *não é para ser [...] mas você tem que ser*, ele desenrola o fio discursivo que, em nosso entender, evoca vozes de diferentes lugares: a voz da formação inicial, o discurso da doação, e a voz de cursos mais recentes (em que o professor não é entendido como um doador, mas como um profissional). Há uma dicotomia entre a voz da teoria que propõe “não é para” e a voz de um saber-fazer, construído ao longo de uma prática, que exige “mas você tem que”. Consideramos que o lugar do qual o sujeito enuncia lhe “concede” essa tomada de poder dizer “tem que”, para que seu dizer seja “recebido” como verdade.

Ao enunciar *não é para [...] mas tem que*, SP-1 marca pontos de identificação, que remetem para diferentes posições-sujeito, que foram se construindo na sua formação, ao longo de sua carreira. Daí o dizer *não é para ser mãe mas você tem que ser mãe* mostrar um conhecimento que não põe em xeque o poder, pois mescla justamente uma tomada de posição de poder e, conseqüentemente, uma de saber. Mesmo assim ele resiste, mas o outro aparece – o outro com o reflexo do mesmo. Isso se mostra, intradiscursivamente, isto é, no fio do discurso, pela ordem: “*tem que*”, quando o sujeito desliza de *não é para ser mãe* para *você tem que ser mãe*. Há uma posição-sujeito que resiste ao poder e outra que se assujeita ao mesmo poder do discurso de formação.

As imagens que foram instituídas, historicamente, acerca do professor permanecem na memória discursiva desse sujeito e têm efeitos de poder. Num primeiro momento, discursivamente, *tem que* desvela a resistência ao poder instituído, ou seja, o de dar-se enquanto mãe (doação, extensão da maternidade). Em seguida, o mesmo sujeito desliza de posição e desenrola um outro fio discursivo que sustenta esse dizer instituído, em determinado período de formação, desvelando momentos de identificação contraditórios.

Contradição que mostra o movimento do sujeito na busca incessante de uma “identidade verdadeira” (como se fosse possível e como se existisse uma única verdade).

É possível afirmar que duas vozes de autoridade falam. Uma é a voz da formação que é negada; outra, pelo “tem que”, é a voz do saber-fazer, construído ao longo de uma prática, que tem força. Há um embate entre a autoridade da teoria e a da prática. Essas duas vozes estão em conflito, mas o valor é da voz da teoria.

A afirmação *não é para ser mãe mas você tem que ser mãe* demarca a fronteira entre o ser e não ser, escava e furta uma identidade, revela uma verdade. Isso se mostra, também nas não-coincidências das várias texturas do eu com o sujeito da enunciação: [...] na **minha** prática / **eu** dou tudo [...] **nós** temos que ser psicólogo [...] **você** tem que ser responsável pelas informações que **você** recebe. Esse *você* encontra-se esvaziado e ao mesmo tempo preenchido, pois em você cabe um pouco do eu, do nós e

do outro. O sujeito traz o outro para o discurso, como forma de consolidar o seu fazer como verdade.

Esses efeitos ganham corpo também no seguinte recorte:

SP-2 (sequência 1) [...] *eu gostava era que todos os alunos gostavam de português / não tinha assim aquela coisa de / ah / português eu não gosto / então era assim uma matéria / gostavam de ler liam sozinhos trabalhavam sozinhos liam seus textos / coisa que eu nunca fiz na escola / gostavam de poesia / a gente trabalhou música teatro eu trabalho até hoje com meus alunos / então o fato de alguns já gostarem / porque antes português era o terror / então eles diziam eu gosto de português / eu gosto da professora de português / que é muito difícil ouvir isso / eu pelo menos nunca dizia / então aquele ano foi para mim / assim o melhor de todos no trabalho / e também eu percebo hoje quando pego alunos que já foram meus eles têm uma intimidade maior com a língua / os meus professores que eu tive não serviram para ter alguma prática / só o contrário / a gente só seguia o livro / análise sintática / era horrível [...].*

Quando instado a narrar o seu fazer pedagógico, relatando uma experiência com seus alunos, SP-2 entra em cena e denuncia o outro que o habita. Percebe-se que sujeito-professor relata a sua experiência enquanto aluno, para mostrar que o seu aluno, hoje, não age como ele agia *eu pelo menos nunca dizia*, graças ao desempenho “ideal” dele, como professor de Português. Podemos observar, nos vários *eu*s enunciados, diferentes sujeitos de enunciação: por vezes, SP-2 enquanto professor: [...] **eu** gostava [...] **eu** trabalho até hoje [...] e também **eu** percebo hoje; ora enquanto aluno: coisa que **eu** nunca fiz na escola [...] **eu** pelo menos nunca dizia [...] os **meus** professores que **eu** tive não serviram [...] **a gente** só seguia o livro; ora o eu como ventríloquo enunciado pela voz de seus alunos: então eles diziam **eu** gosto de português / **eu** gosto da professora de português. Há uma não-correspondência das várias texturas do eu com o sujeito que enuncia: ora o eu professor, ora o eu aluno, ora o outro (seu) aluno, e o que se tece é uma rede de relações imaginárias na qual se inserem múltiplas identificações.

Embora o sujeito-professor acredite que a sua vivência, enquanto aluno, não o constitui – *os meus professores que eu tive não serviram para ter alguma prática / só o contrário* –, entendemos que a experiência lhe é constitutiva, inevitavelmente, tanto que ele a rememora para denegá-la, uma vez que afirma que não é assim que funciona em sua prática pedagógica. Pela negação do trabalho de seus professores, a voz deles emerge, já que, ao falar deles, é de si mesmo que ele fala. Notamos que, quando SP-2 fala de seus alunos – *[...] eles gostavam de ler / liam sozinhos trabalhavam sozinhos liam seus textos [...] gostavam de poesia / a gente trabalhou música teatro eu trabalho até hoje com meus alunos [...] então o fato de alguns já gostarem / porque antes português era o terror / então eles diziam eu gosto de português / eu gosto da professora de português* – é dele mesmo que ele está falando, isto é, está fazendo uma projeção de si. Já quando fala de si – *coisa que eu nunca fiz na escola... é muito difícil ouvir isso / eu pelo menos nunca dizia* (referindo-se à leitura, poesia, teatro, ao fato de gostar da aula e do professor de Português) – é do outro, no caso de seus professores, que ele está falando.

SP-2 acredita que constrói o seu fazer diferente daquele de sua experiência enquanto aluno, “esquecendo-se” da impossibilidade de apagar os traços de sua experiência vivida. Isso denota que o sujeito (mesmo que tente negar) se vê sempre a partir do olhar do outro, como afirma Coracini (2002, p. 3): “[...] o tempo todo, falamos ou escrevemos sobre nós mesmos, mesmo quando falamos do(s) outro(s) que, em última instância, nos constituem [...]”. Em relação a isso, vale lembrar a fala de Fédida (*apud* Coracini, 2002, p. 3): “[...] o olho não pode ver a si próprio e só encontra sua imagem num outro olhar, pois o olho é espelho, mas não de si mesmo; o espelho simultaneamente aproxima e mantém distante; esse espelho reúne o mesmo e o Outro [...]”.

Ao falar do outro, SP-2 revela um pouco de sua história e, ao mesmo tempo, narra um fazer pedagógico, sempre se avaliando como o professor perfeito, enquanto o outro é o errado. Tal dizer evidencia um entrelaçamento de seu fazer com o fazer de outros, uma história dentro de outras histórias, história de outro(s). Cabe dizer: revela subjetividades e suas múltiplas identificações.

Vale verificar que, em outra sequência de seu relato, o ser instado a relatar como transcorreu sua formação, SP-2 enuncia:

SP 2 (sequência 2) [...] *na faculdade / sempre tem um bom professor né // eu tive a professora de Linguística / dedicada / muito muito / e acho que só né / mas o que me fez gostar mesmo foi o curso de especialização / que valeu a pena mesmo / mesmo / que eu tive o pessoal lá da Unicamp / foi assim maravilhoso todos apaixonados pelo ensino / dedicados / fazendo sacrifício / porque eram pessoas que estudam mesmo assim como você / e incentivavam / e eles não nos colocavam lá embaixo e eles doutores / foi uma coisa / que eu tomo de exemplo para minha prática hoje / porque a gente ficou destemido de participar e perguntar.*

É importante notar que SP-2 não fala exatamente da formação, embora a formação esteja lá, constituindo-o. Na sequência discursiva 1, ele afirmava: *os meus professores que eu tive não serviram para ter alguma prática*. Já, nesse recorte (sequência discursiva 2), ele atribui a alguns professores o seu fazer pedagógico: [...] *eu tive o pessoal lá da Unicamp / foi assim maravilhoso todos apaixonados pelo ensino / dedicados / fazendo sacrifício [...] foi uma coisa / que eu tomo de exemplo para minha prática hoje*.

Há uma divergência no dizer do sujeito, que evidencia que o sujeito se constitui no conflito, na contradição, logo é intrinsecamente heterogêneo e sua identidade é fluida, multifacetada. Vale ressaltar que a contradição é entendida, aqui, como princípio fundador da alteridade; portanto deve ser compreendida no seu modo de funcionamento discursivo, sem pretender ser corrigida, por ser intrinsecamente constitutiva do sujeito.

Percebemos que para falar da formação, o sujeito evoca o outro, se e(in)screve num lugar para se auto-narrar e é traído pela linguagem; isso mostra que quando falamos de nós mesmos, falamos também do outro que nos habita – alteridade constitutiva, no entender de Coracini (2002). Assim também, ao falarmos do outro, é de nós mesmos que falamos, uma vez que, mesmo sem percebermos, sempre e inevitavelmente escapam fagulhas do sujeito cindido.

Essa contradição no dizer de SP-2 mostra a alteridade-estranheza que constitui o sujeito, o duplo Narciso-Vampiro que o habita.

Entendemos, a partir dos estudos de Robin (1997) e Eckert-Hoff (2008) que Narciso e Vampiro remetem a um mesmo ponto: à incapacidade de reconhecer a alteridade. No jogo de espelhos, Narciso acredita estar vendo o outro, quando vê a si mesmo, sua própria imagem, já que é incapaz de enxergar o outro. O Vampiro, por sua vez, não só não se vê no espelho, como também não suporta a visão do outro: diante do outro, do estranho, do diferente, tenta torná-lo um igual, um seguidor. Compreendemos que a identidade do sujeito sempre joga nas próprias bordas, o duplo Narciso-Vampiro é sempre perseguido – quando o sujeito se presentifica, ao falar de sua história – enquanto desejo de transparência e, ao mesmo tempo, como impossibilidade de se contemplar<sup>2</sup>.

Por um lado, isso se evidencia pela incapacidade de reconhecer a alteridade que o constitui – *os meus professores que eu tive não serviram para ter alguma prática* –, e pela contemplação de si: *coisa que eu nunca fiz na escola [...] eu pelo menos nunca dizia*. Por outro lado, isso se mostra pela (im)possibilidade de se dizer, pois o sujeito não fala exatamente de sua formação, o que mostra que o outro, o estranho o habita, de forma cindida, heterogênea.

Vale mencionar também, neste recorte, a menção que o sujeito faz desse outro que o constitui, ligando-o à questão do sacrifício. Ele fala dos professores formadores, porém, esse dizer indicia algo dele mesmo que está sendo camuflado e emerge do inconsciente: a paixão pelo ensino, a dedicação, o sacrifício pela profissão. É o discurso religioso que perpassa esse dizer, mostrando a imagem de um professor missionário, idealista, culpado pelo possível insucesso.

É pertinente salientar que SP-2, na sequência discursiva 1, nega o outro que o constitui, passando a imagem de si como o professor perfeito, correto, inovador, amado, idealizado. Já na sequência discursiva 2, ele declara que há sempre um professor que deixa suas marcas e atribui ao outro (seus professores) os prazeres, desejos, devaneios que o habitam, passando a imagem do professor messiânico. São vozes híbridas que constituem o sujeito, revelando sua subjetividade e identidade heterogênea, conforme revelam também os estudos de Coracini (2000) e Eckert-Hoff (2008).

Híbridas vozes que mostram, também, nos seguintes relatos:

SP-3 [...] *eu queria ser professora / e [...] então eu queria estar na sala de aula / mas não trabalhar daquela maneira que eu estava vivendo desde criança / eu queria ter uma metodologia diferente / mas eu não tinha noção de como era isso / e com o tempo eu fui aprendendo.*

SP-4 [...] *olha / eu sempre me inquietei muito com a forma de ensinar dos professores / eu sempre observei isso / desde a infância / eu observei isso porque me inquietava / porque o professor continuava dando aulas tradicionais / mesmo percebendo que aquilo não funcionava / aí eu ia pensando que se um dia pender para esse lado / eu vou fazer diferente.*

É mister esclarecer que tanto SP-3 como SP-4 foram instados a relatar acontecimentos de suas histórias de vida que marcaram a posição que assumem em sala de aula. Vemos que SP-3, numa espécie de negação às avessas, evidencia que aquilo que experimentou como aluno contribuiu, de certa forma, para definir a sua postura de professor *eu queria estar na sala de aula / mas não trabalhar daquela maneira que eu estava vivendo desde criança*, o que denuncia as híbridas vozes (mesmo ocultas) que ecoam de sua experiência vivida na infância, então aluno, mesmo que sirvam para dizer o que não quer(ia) fazer.

Também SP-4 denuncia a alteridade que o constitui, quando afirma que os professores que teve na infância são os responsáveis pela sua postura de negar, hoje, a metodologia anterior, uma vez que sempre lhe incomodava a forma tradicional com a qual ensinavam: [...] *eu sempre me inquietei muito com a forma de ensinar dos professores / eu sempre observei isso / desde a infância / eu observei isso porque me inquietava / porque o professor continuava dando aulas tradicionais / mesmo percebendo que aquilo não funcionava.*

Notamos que, mesmo negando essa experiência, ela lhe é constitutiva, porque, a partir dela, SP-4 se afirma num outro lugar, num outro modo de fazer: *aí eu ia pensando que se um dia pender para esse lado / eu vou fazer diferente.* Podemos entender que o sujeito se afirma num entre-lugar, que não é nem um nem outro, pois esse *fazer diferente* encontra-se esvaziado: ele nega o anterior sem sugerir que *fazer diferente* é esse.

Na ilusão de funcionar idealmente, o sujeito-professor acredita se dizer inteiro; mais uma vez, esse dizer nos remete ao duplo Narciso-Vampiro que constitui o sujeito, ou seja, a contemplação da própria imagem e, ao mesmo tempo, a busca-de-si-mesmo-no-outro, no espelho que não reflete.

Vejam, em seguida, como SP-5 denuncia, no seu dizer, o Outro que o constitui, quando instado a relatar como transcorreu sua formação:

*SP-5 [...] eu acho assim / que tem muitas coisas que eu tenho hoje de Educação / de professora hoje em sala de aula / eu devo aos meus ex-diretores / eu tive sorte de ter bons diretores / diretores que me ajudaram quando eu comecei / por exemplo / de ensinar como ter controle de disciplina / que é um problema sério / que muito professor não tem / eu tinha um diretor que ele me dava muitas dicas / assim / me ensinou e isso foi muito importante / e outra coisa de conteúdo / eu tive que buscar muito / e até hoje tenho ainda dificuldades em determinados conteúdos.*

Compreendemos que SP-5 denuncia o outro que marcou o seu fazer, afirmando que muito do que faz como professor deve aos seus *ex-diretores / eu tive sorte de ter bons diretores / diretores que me ajudaram quando eu comecei*. Considerando que, na escala hierárquica, o diretor ocupa um lugar de poder e, conseqüentemente de saber, tomado numa noção foucaultiana, vemos que o valor das “dicas” por ele dadas é conferido em função do lugar de autoridade que esse outro ocupa.

Convém notar que a principal “dica” recebida refere-se ao ensino de *como ter controle de disciplina / que é um problema sério / que muito professor não tem*, o que nos leva a verificar como o controle é um forte valor no sistema escolar. O professor prima por seu lugar de saber ter “controle da disciplina”, o que o mantém, certamente, no seu lugar de poder. Por outro lado, vemos o lugar de saber e de poder conferido ao diretor, quando SP-5 “confessa” que este lhe “dava”, no sentido de dar-se/doar-se muitas “dicas”: *tinha um diretor que ele me dava muitas dicas / assim / me ensinou e isso foi muito importante*. Isso desata o discurso

messiânico, uma vez que esse verbo carrega o sentido da doação: em *dar* tem um pouco de conceder, prescrever, praticar, instruir, aconselhar, emitir, lançar de si. (ECKERT-HOFF, 2008) Observe-se que esse saber “dado/doado” pelo diretor é aceito em função do lugar de poder que o mesmo ocupa.

Convém perceber também que, ao referir-se à “dica” de conteúdo que lhe foi dada pelo diretor: *outra coisa de conteúdo / eu tive que buscar muito*, SP-5 admite falhas em sua formação, denunciando o desejo de tudo saber: *até hoje tenho ainda dificuldades em determinados conteúdos*. *Até hoje* e *ainda* confirmam que, apesar de seus esforços, continua com problemas; assim, evidencia-se uma formação frágil. Observe-se que *até hoje* reforça a expectativa de que as dificuldades vão acabar e *ainda* aponta para a esperança de sua possibilidade. Daí entendermos que a formação requer um outro olhar, um olhar que dê voz e vez à experiência vivida, à diversidade e à subjetividade, num processo contínuo.

## ARREIMATE FINAL

Observamos que o sujeito que fala é também aquele de quem ele fala; pois, em todo dizer emergem traços, fragmentos desse sujeito cindido. Sempre e inevitavelmente, ao falar de acontecimentos, de fatos, de ações, é de si mesmo, de sua história de vida que o sujeito-professor fala; visto que, na perspectiva discursiva aqui adotada para *ler as histórias de professores*, é a palavra que fala do sujeito e não o sujeito que controla a palavra. Assim, a leitura e interpretação das histórias de vida do sujeito-professor, aqui procedida, revela que não é apenas a voz do sujeito que se presentifica (de forma consciente) no dizer, mas seus próprios sonhos, desejos, devaneios, recalques, frustrações que encontraram lugar para irromperem.

Se eles encontram lugar para irromperem, torna-se imprescindível que a leitura de histórias de vida de professores encontre lugar, espaço nos cursos de formação, como forma de buscar compreender a complexidade que constitui o sujeito, a complexidade de sua subjetividade e de sua identidade, em processo contínuo de transformação, como nos mostra o presente estudo.

Daí, compreendermos que o trabalho com histórias de vida, tal qual lidas e interpretadas neste trabalho, permite ao professor (quase sempre silenciado por alguma razão) espaço para se dizer. Acreditamos que, oportunizar o sujeito-professor a falar de sua história possibilita um olhar outro sobre o ser professor e sobre a sua formação; pressupõe impedir que se abafem as múltiplas vozes, ou que se sufoque a disseminação dos sentidos. Presume, também, que se abra espaço para a alteridade, para o estranhamento do outro, inerente à constituição da subjetividade e identidade do sujeito-professor.

Por isso que o trabalho com histórias de vida, tomadas como escrituras de si, deve ter espaço nos cursos de formação, não para extorquir disso uma prova, um conhecimento, mas algo a ser interpretado, que permita *saber* e experimentar algo a mais sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o seu fazer. Espaço para o “eu” se dizer e não os outros (cursos de formação) dizer pelo e para o sujeito-professor em formação, já que “[...] é no ato de testemunhar, ou de narrar, ato de fala endereçado a um outro, que o vivido se constitui como experiência [...]”. (KEHL, 2001, p. 14) Esse saber e experimentar podem provocar rupturas, deslocamentos na formação do professor, no sentido de compreender-se como sujeito (e também o seu aluno), na sua constituição subjetiva e heterogênea.

## REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, R. S. A vida escrita: os impasses do escrever. In: BARTUCCI, G. (Org.). *Psicanálise, literatura e estéticas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago, 2001, p.145-170.
- CORACINI, M. J. A-present-ação. In: ECKERT-HOFF, B. M. *Escritura de si e identidade: o sujeito-professor em formação*: Campinas: Mercado de Letras / FAPESP, 2008.
- \_\_\_\_\_. A consciência crítica nos discursos sobre a sala de aula. In: CORACINI, M. J.; BERTOLDO, E. S. (Orgs.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discurso sobre / na sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 271-289.
- \_\_\_\_\_. *A subjetividade na escrita do professor*. Pelotas: Educat/UCPEL, 2002.

CORACINI, M. J. Subjetividade e Identidade do professor de Português. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 36, p. 147-158, jul./dez., 2000.

ECKERT-HOFF, B. M. *Escritura de si e identidade: o sujeito-professor em formação*: Campinas: Mercado de Letras / FAPESP, 2008.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: FOUCAULT, M. *O que é um autor?* 4. ed. Trad.: A. F. Cascais e J. B. Miranda. Vega: Passagens, 1977.

\_\_\_\_\_. *A verdade e as formas jurídicas*. 2. ed. Trad. R. C. De M. Machado e E. J. Moraes. Rio de Janeiro: Nau, 1973.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. 6. ed. Trad. L. F. A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1971.

KEHL, M. R. Inscrever para lembrar, escrever para esquecer. In: COSTA, A. *Corpo e escrita: relações entre memória e transmissão da experiência*. Rio de Janeiro: Relume & Dumará, 2001, p. 11-24.

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3. ed. Trad. E. P. Orlandi. São Paulo: UNICAMP, 1969, p. 61-162.

ROBIN, R. *Le Golem de l'écriture: de l'autofiction au Cybersoi*. Montréal: XYZ, 1997.

## NOTAS

1. Vale esclarecer que utilizamos o termo *nós* no duplo sentido: *nós* no sentido de ruptura, de amarra, de *nó*; e *nós* como os vários *eu-outros* e *outros-eus* que entram na constituição do sujeito. Os *pontos de deriva possíveis* a partir de *nós* remetem ao que se esconde e ao que revela ao sujeito.

2. A questão identidade e subjetividade ligada ao duplo Narciso-Vampiro está melhor explicitada em Eckert-Hoff (2008).

---

Recebido em 06 de março de 2015.

Aprovado em 11 de maio de 2015.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622015146766>