

# CONSTITUIÇÃO DO PROFESSOR-SUJEITO: IMPLICAÇÕES SUBJETIVAS ATRAVESSADAS NA CONTEMPORANEIDADE

*ESTABLISHING THE TEACHER-SUBJECT: SUBJECTIVE IMPLICATIONS CROSSED ON CONTEMPORANEITY*

*CONSTITUCIÓN DEL SUJETO DOCENTE: IMPLICACIONES SUBJETIVAS A LO LARGO DE LA CONTEMPORANEIDAD*

Ediênio Vieira Farias<sup>1</sup>  
Maria de Lourdes Soares Ornellas<sup>2</sup>

## Resumo

O presente texto apresenta algumas implicações subjetivas na constituição do professor-sujeito. Trata-se de um recorte teórico da tese doutoral em andamento, a qual aborda as representações de professor sobre a constituição de si frente aos (im)passes subjetivos na educação contemporânea. A problemática do cuidado de si (do docente), no âmbito dessa pesquisa qualitativa, engloba o entrelaçamento de algumas unidades discursivas de Michel Foucault e Jacques Lacan. Apesar das divergências entre os dois teóricos, apreendeu-se que o cuidado de si é um significante que confere princípios de inquietação e de escuta de si e do outro nos espaços de representação, o que fortalece o sentido dos processos subjetivos no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** professor-sujeito; representações; ser-consigo; subjetividade.

## Abstract

This paper presents implications for establishing the teacher-subject. This is a theoretical excerpt from an ongoing doctoral thesis addressing the teacher's representations about the constitution of the self, considering the (im)passes in contemporary education. The issue of self-care for teachers, within the scope of this qualitative research, encompasses the interweaving of discursive units by Michel Foucault and Jacques Lacan. Despite the differences between the two theorists, it is understood that self-care involves principles of concern, self-listening and listening to others in spaces of representation, thereby strengthening the significance of subjective processes in everyday school life.

**Keywords:** teacher-subject; representations; being oneself; subjectivity.

## Resumen

El presente texto presenta algunas implicaciones subjetivas en la constitución del sujeto docente. Este es un extracto teórico de la tesis doctoral en curso, que aborda las representaciones del docente sobre la constitución del yo frente a los (im)passes subjetivos en la educación contemporánea. La cuestión del cuidado de sí (del docente), en el ámbito de esta investigación cualitativa, comprende el entrecruzamiento de algunas unidades discursivas de Michel Foucault y Jacques Lacan. A pesar de la divergencia entre los dos teóricos, se apprehendió que el cuidado de sí es un significante que confiere principios de inquietud y de escucha de sí y del otro en los espacios de representación, lo que fortalece el sentido de los procesos subjetivos en el cotidiano escolar.

**Palabras clave:** sujeto docente; representaciones; ser-con-uno-mismo; subjetividad.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC). Mestre em Educação de Jovens e Adultos (UNEB). Licenciado em Matemática (UNEB). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF Baiano/Campus Bom Jesus da Lapa). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicanálise e Educação e Representações Sociais (Gepepe-rs). E-mail: edieniovfarias@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora e Mestre em Psicologia da Educação (PUC-SP). Graduada em Pedagogia e em Psicologia (UFBA). Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB). Psicanalista. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicanálise e Educação e Representações Sociais (Gepepe-rs). E-mail: ornellas1@terra.com.br

## 1 Notas introdutórias

[...] Nós nos aplicamos a nós mesmos todas as nossas atividades instintivas habituais, boas ou más: refletimos em nós mesmos, tomamos partido pró ou contra nós mesmos; a luta está em nós [...]. Nós nos cindimos em vários seres e nos cindimos sempre de novo (Nietzsche, 2010, p. 332).

A epígrafe com o excerto de Nietzsche (2010) acena para a noção de sujeito e suas questões constitutivas na contemporaneidade. Nesse sentido, abordar sobre a “constituição” no laço com o sujeito social faz-nos aprofundar em traços analíticos mais acentuados. De modo intensivo, tratar desse significante no campo educacional desvela uma complexidade ainda maior, pois é necessário transgredir o termo do latim *constitutio* (variação de *constituere*) para além do ‘ato de estabelecer-se ou arranjar-se’. Para essa transgressão, é necessário enlaçar algumas considerações filosóficas de Michel Foucault com elementos da teoria psicanalítica de Jacques Lacan.

Um enlace que intersecciona formações discursivas referenciadas nas ideias de processo de subjetivação, sujeito do desejo e intersubjetividade. O ponto de partida para a formação do binômio foucault-lacanianano parte-se do enodamento entre o recorte teórico de Foucault (2010a; 2010b), inscrito na fase ética ou terceiro domínio, e o estudo psicanalítico de Lacan (1987; 1999) sobre o sujeito do desejo e do inconsciente. Nesses termos, as implicações subjetivas no processo de constituição do professor-sujeito referenciam-se na abordagem convergente entre os dois teóricos.

Anterior a essa inquietação teórica, atravessaram-nos algumas indagações sobre o modo de como “refletimos em nós mesmos, tomamos partido pró ou contra nós mesmos” (Nietzsche, 2010, p. 333) no espaço escolar. Assim, emergiram as seguintes perguntas iniciais: de que modo o professor-sujeito se identifica no contexto educacional atualmente? Qual o seu sentimento de pertença social frente aos dilemas da educação contemporânea? De que forma esse professor poderia representar o cuidado de si na interação com os(as) estudantes e demais sujeitos no cenário em questão? Essas três perguntas levaram-nos a fundar a problemática deste estudo: de que maneira o cuidado de si mobiliza o processo de constituição do professor-sujeito no contexto da educação básica? Diante dela, objetivamos identificar as implicações subjetivas na constituição do professor-sujeito frente aos (di)lemas subjetivos da educação contemporânea, sem perder de vista as significações do cuidado de si nessa construção.

Além disso, apontar o cuidado de si na experiência docente torna-se um atalho para apreender os fenômenos que permeiam o cenário escolar, entremeado pelo(a): visão capitalista de mercado nos processos educacionais que reduz a prática docente a um fator de produção;

formatação de estudantes em indivíduos segmentados e limitados; treinamento em sala de aula com foco apenas na ideia de trabalho, divisão de classe e mercado; indisciplina por partes dos alunos(as) que, de algum modo, estão afetados psicossocialmente por marcas subjetivas atreladas ao cognitivo, político e/ou social; exigência no ato educativo para lidar com as tensões atuais da educação (implementação do ensino híbrido, diversificação dos dispositivos avaliativos, reorganização do trabalho pedagógico etc.); e desvalorização de sua prática frente esse recobrimento.

Assim posto, abordar o significante professor-sujeito, no corpo desse escrito, é (re)posicioná-lo no cotidiano escolar e realizar a escuta dos afetos de prazer e desprazer, que se desvelam diante das necessidades da vida cotidiana desse professor. De maneira complementar, a emergência desse significante em nossos estudos possibilitou a criação de novos olhares sobre a educação, apreendendo que a noção de professor-sujeito faz ligação aos aspectos não somente cognitivos, mas afetivos, políticos e sociais na trama do social. Com efeito, essa discursão está ancorada à ideia de contemporaneidade (ou educação contemporânea), pois esse termo não se restringe à marcação de tempo ou espaço parametrizado, mas a uma descontinuidade transformadora e constituinte que potencializa os novos sentidos acerca da posição e (não) lugar que transbordam, seja na luta que está em nós (e para nós mesmos), seja no laço com o cotidiano.

Na esteira desse pensamento, enlaçar o cuidado de si à noção de professor-sujeito na contemporaneidade retroalimenta o estudo da (inter)subjetividade docente, o que desvela novos caminhos para superar as formações performáticas de professor, levando-nos a escutá-los mais ainda no cenário escolar e com a possibilidade de provocá-lo a pensar sobre a escuta e a escrita de si frente aos processos didático-pedagógicos que eles(as) próprios(as) experienciam.

Necessário demarcar, nessas notas introdutórias, que este estudo não vem para esgotar o sentido da produção subjetiva do professor do século XXI. Pelo contrário, apresenta-se para fomentar provocações e discursos referenciados acerca da subjetivação docente e seus enodamentos com os fenômenos sociais e (im)passes subjetivos. Por isso, nossos estudos sobre a temática fundamentam-se e desenvolvem-se pelos princípios e orientações pautadas na pesquisa qualitativa em educação. De forma mais aprofundada e criativa, apropriamos da abordagem processual das representações sociais para objetivar e ancorar o objeto da pesquisa no campo social reificado cientificamente. Na aposta de buscar uma resposta aproximada da problemática inicial, consideramos pertinente compartilhar o texto em três unidades textuais que se complementam: o traço teórico, o atalho investigativo e as implicações analíticas.

## 2 Cuidado de si e constituição do professor-sujeito: traço teórico

Para falar da constituição professor-sujeito é necessário discorrer, primeiramente, sobre o processo de subjetivação do sujeito. Esse processo engloba formulações e conceituações teóricas e práticas fundadas em um *corpus* analítico e crítico que sinaliza o distanciamento entre a noção de subjetividade e as metanarrativas iluministas. Em outras palavras, a produção subjetiva do sujeito acompanha a virada da ideia de indivíduo pensante/consciente para a noção de sujeito do inconsciente (da falta, do desejo), o que colabora com a diferenciação entre o processo de objetivação e subjetivação do sujeito no traço crítico ao *Século das Luzes ou da Ilustração*.

Nesses termos, enquanto a objetivação diz respeito à centralidade do objeto e, conseqüentemente, ao enaltecimento da razão pura frente ao indivíduo pensante; o segundo acena para o descentramento do sujeito em relação ao indivíduo, na marca de que o sujeito da enunciação é mobilizado pelo conteúdo emergente das formações do inconsciente, que se manifesta através de sintomas, lapsos, enganos, sonhos, esquecimentos, atos falhos etc. (Lacan, 1999; Ornellas, 2019) e pelo ‘ser-consigo’ (Foucault, 2010; 2016). Sendo assim, “o sujeito não é a sua inteligência, não está no mesmo eixo, é excêntrico” (Lacan, 1987, p. 16). Além disso, o sentido de objeto rerepresenta-se na borda do objeto do desejo, aquele que escapa ao sujeito e projeta no desejo do outro. Em outros termos, o desejo é sempre o desejo de uma outra coisa, algo que falta ao objeto basicamente perdido e, portanto, que não pode ser preenchido por nenhum objeto (Farias; Ornellas, 2021).

Na esteira desse pensamento, “tornar-se sujeito” inaugura uma marca emergente da modernidade que ressignificou o “exame de si mesmo” de Montaigne, o “*cogito, ergo sum*” de Descartes, o “Monadologia” de Leibniz e o “sujeito do conhecimento” de Kant. Desde o início da Idade Moderna, o estudo sobre o sujeito foi ganhando notoriedade em diversas teorias, fundando pensamentos e conceitos ainda não formulados anteriormente. Por conta dessa centralidade do sujeito, algumas epistemologias de base sociológica, filosófica e psicológica se refizeram, tomando por base a ideia de “incompletude” (Veiga-Neto, 2017).

De modo ilustrativo, o marxismo ilustra o sujeito de forma incompleta devido a sua alienação e não consciência sobre a realidade social e política. Já o idealismo transcendental kantiano o designa incompleto pela noção de vazio e que, para o seu “preenchimento”, torna-se necessário considerar tanto o conhecimento empírico quanto o conhecimento *à priori*. De modo complementar, o construtivismo piagetiano compreende a incompletude do sujeito pela

via dos estágios de desenvolvimento intelectual, levando em conta que o saber é um sistema de transformações que se constituem de maneira adaptada a partir de um processo pessoal e ativo.

Na linha filosófica de Michel Foucault, a ideia de “incompletude” é reintroduzida em seus estudos e obras pelo entrecruzamento de poder<sup>3</sup>, saber<sup>4</sup> e relação do sujeito consigo mesmo. Este filósofo não é o único a mencionar sobre o processo de subjetivação do sujeito na contemporaneidade, entretanto seu discurso filosófico tornou-se um traço teórico fundante para identificar e praticar três tipos de luta: “[...] a) lutas contra dominação (religiosa, de gênero, racial, etc.); b) lutas contra a exploração do trabalho; e, c) lutas contra as amarras do indivíduo a si próprio e aos outros” (Veiga-Neto, 2017). Lutas estas que simbolizam a negação a qualquer modo de sujeição, sejam elas atreladas ao poder pastoral (das igrejas, instituições, órgãos etc.), sejam aquelas ligadas à relação do sujeito com o outro ou presas em si mesmo.

Com vistas a entender a composição de sua teoria, os(as) pesquisadores(as) foucaultianos(as) subdividem os estudos e as produções do filósofo em três fases ou domínios, que não compartimentam o arranjo teórico de suas obras e cursos, tornando-os mais acessíveis. Ao retomar os domínios ‘saber-ser’ e ‘poder-ser’, antes de chegar na fase ética ‘ser-consigo’, faz-se necessário enunciar a emergência do cuidado de si e suas implicações nos estudos acerca da subjetividade. Enquanto o ‘saber-ser’ representa a fase arqueológica de escavação das camadas (des)contínuas ou obscuras dos conceitos e discursos pronunciados ou esquecidos, o ‘poder-ser’ simboliza a fase genealógica de escuta do funcionamento e materialidade da própria história. Enquanto o primeiro domínio se funda na problemática do *por que e como* os saberes emergiam e se transformavam; o segundo domínio não buscava tratar de *onde* o sujeito veio, mas *como* e de *que maneira* na situação/contexto ele surge (Feder, 2018; Veiga-Neto, 2017).

Por esse traço teórico, Foucault (2010; 2016) começa a dar ênfase à questão de como emerge e constitui a subjetividade. Nesses termos, o filósofo inaugura um tempo fecundo de seus estudos: o ser-consigo. Este terceiro domínio parte do modo de “como o indivíduo se constitui a si mesmo como um sujeito moral de suas próprias ações” (Foucault, 1983, p. 298), marcando a fase ética da relação do sujeito com consigo mesmo.

---

<sup>3</sup> A noção foucaultiana de poder não se estrutura na ideia de poder soberano ou ato coercitivo (disciplinar) que reprime alguém ou grupo para fazer ou impedir de fazer alguma coisa. Funda-se numa trama desequilibrada e complexa entre dois sujeitos livres e que, relação de força entre eles, cada um e os mundos de vida que os envolvem sofrem transformações.

<sup>4</sup> Termo apropriado por Foucault (1972) para requalificar a ideia de ‘saber popular’ ou ‘saber livresco’, defendida pela sociedade francesa e inglesa há época. Em suas obras de cunho arqueológico, reintroduz a noção de saber por “[...] um tipo particular de saber implícito – o *savoir* -, que permeia um período histórico, isto é, o entendimento que conta como o ‘senso comum’ daquele tempo/lugar/pessoa, molda o conhecimento explícito – a *connaissance* - que é institucionalizado nas disciplinas que constituem as ciências humanas, inclusive a ciência natural (Biologia) ou a social (Psicologia)” (Feder, 2018, p. 76).

Então, a problemática do sujeito sobre as práticas de si emerge da virada filosófica do conhecimento de si para o cuidado de si. Assim, ao tomar como ponto de partida a prescrição délfica “conhece-te a ti mesmo” (*gnôthi seautón*) e os estudos socráticos acerca do ‘ocupar-se consigo mesmo’, Foucault (2010) amplia e, por sua vez, desloca as significações dessas inscrições fundadoras para a reintrodução do cuidado de si (*epiméleia heautoû*) no final século XX.

O cuidado de si não tem uma definição finalizada e fechada em si mesma. De modo indireto, o seu sentido perpassa todas as fases e obras foucaultianas, desvelando-nos algumas possibilidades para redimensionar esse significante, inclusive no campo educacional. Contudo, é na hermenêutica do sujeito que o autor revisita o sentido da cultura de si, então expresso na obra *História da Sexualidade: o cuidado de si*:

O cuidado de si vai ser considerado, portanto, como o momento do primeiro despertar. Situa-se exatamente no momento em que os olhos se abrem, em que se sai do sono e se alcança a luz primeira: este, o terceiro ponto interessante na questão do “ocupar-se consigo mesmo”. [...] Constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, um princípio de permanente inquietude no curso da existência (Foucault, 2010, p. 9).

Por esse princípio, apreende-se que a constituição do sujeito engloba: o modo de encarar as coisas, praticar ações, ver o mundo e estar nele, com vistas na relação com o outro; a conversão do olhar externo, de fora, para si mesmo; o estar atento ao que se pensa ou ao que atravessa em nossa mente; e, por fim, as ações constituídas ou constituintes de si para consigo. Conforme Gros (2010), o ponto de vista do cuidado de si, no terceiro domínio foucaultiano, “não supõe o retorno a uma origem perdida, mas a emergência de uma ‘natureza’ própria, ainda que ela não nos tenha sido primitivamente dada” (p. 484-485). Nesse sentido, a emergência e a constituição do sujeito aparecem ampliadas na significação da *prática de si*, que “tem por objetivo liberar o eu, fazendo-o coincidir com uma natureza que nunca teve a ocasião de nele manifestar-se” (Foucault *apud* Gros, 2010, p. 485). É nesse ponto nevrálgico que o cuidado de si amplia o enquadramento filosófico sobre o conhecimento de si do sujeito.

Desse modo, o domínio *ser-consigo* recria a noção de subjetividade do sujeito e sua relação com a verdade<sup>5</sup>. Ainda assim, “o sujeito se auto constitui, ajudando-se com técnicas de si, no lugar de ser constituído por técnicas de dominação (poder) ou técnicas discursivas (saber)” (Foucault, 2010, p. 462). Em profundidade, as técnicas de si começam a se materializar

---

<sup>5</sup> Conforme Veiga-Neto (2017, p. 101), “[...] para Foucault, o que está em jogo não é o acesso à verdade; nesse caso, nunca é demais sublinhar que, para ele — assim como para Nietzsche e Wittgenstein [...] —, a verdade não é uma questão de aproximação, de tempo ou de religiosidade”.

na obra foucaultiana pela fundação dos quatro volumes da *História da Sexualidade*. O termo sexualidade<sup>6</sup> emerge, justamente, “não como um discurso sobre a organização fisiológica do corpo, nem como um estudo do comportamento sexual, mas como o prolongamento de uma analítica do poder” (Revel, 2005, p. 80), o que eleva esse significante à qualidade de experiência de si para além do *ethos*. Ou seja, o princípio de subjetivação do sujeito evoca a sexualidade para “[...] mostrar como o desejo, em vez de ter sido reprimido, é algo que pouco a pouco foi sendo extraído e emergindo de uma economia dos prazeres e dos corpos [...]” (Foucault, 2016, 260). Nesse sentido, o sujeito do desejo vai bordejando o estudo da subjetividade e entrelaçando às formações discursivas na teoria psicanalítica.

É nesse laço que se arranja um dos encontros possíveis entre Michel Foucault e Jacques Lacan. Se para Foucault (2010), o sujeito do desejo constitui-se pelo princípio permanente de inquietude ou no movimento de *ocupar-se consigo mesmo*; na teoria lacaniana esse mesmo sujeito se estrutura na noção de sujeito barrado, assujeitado pela lei fálica para lidar com a angústia da falta (Ornellas, 2019). Conforme Lacan (1987, p. 16),

O sujeito como tal, funcionando como sujeito, é algo diferente de um organismo que se adapta. É outra coisa, e para quem sabe ouvi-lo, a sua conduta toda fala a partir de um outro lugar que não o deste eixo que podemos apreender quando o consideramos como função num indivíduo.

Nessa construção, o *outro lugar* toma o sentido de inconsciente, lugar desconhecido pela consciência, uma *outra cena* (Roudinesco; Plon, 1998), que situa o sujeito por unidades complexas atravessadas pelas angústias, desejos, paixões, temores, incertezas e tensões que se manifestam em sonhos, atos falhos, lapsos, esquecimentos, sintomas etc. Diante disso, o cuidado de si é mobilizado no traço do sujeito do desejo, do inconsciente, da falta. Uma falta, um princípio de agitação, que está presente nos enlaces de prazer e desprazer na relação com o outro.

Por essa via, a abordagem sobre a constituição do professor-sujeito faz-nos buscar referências nesse binômio lacan-foucaultiano, pois o sentido *tornar-se professor* reinventa-se nos princípios de subjetividade e intersubjetividade na trama contemporânea. Como postula Jodelet (2017), enquanto a noção de subjetividade considera os processos cognitivos, emocionais, sociais e afetivos que operam no nível e mudos de vida do próprio sujeito; a intersubjetividade remete às situações em que esses processos constituem-se na interação entre

---

<sup>6</sup> Foucault (2020, p. 8) apropriou-se do termo para identificar e tratar da “experiência” das sociedades ocidentais modernas, nas quais “[...] os indivíduos são levados a reconhecer-se como sujeitos de uma ‘sexualidade’ que abre para campos de conhecimentos bastantes diversos, e que se articula num sistema de regras e coerções”.

os sujeitos, o que contribui com a elaboração de representações sociais e, conseqüentemente, de (re)significações consensuais no grupo de pertença.

Inspirado nesses dois conceitos, *tornar-se professor-sujeito* é uma significação que vai além da gênese performática do professor frente aos espaços de formação e posição social. *Constituir-se professor* não se resume em processos cognitivistas ou subjetivistas de formação. Cognitivista, no sentido de desenvolver-se por conhecimentos e práticas fundadas em regras e normas de conduta, que são (re)produzidas socialmente sem nenhuma investigação crítica sobre sua função e aplicações. Subjetivista, no campo das estruturas adaptativas, com o intuito de criticar o senso comum para ceder espaço ao *habitus* profissional, que se forma “por um sistema de disposições gerais que precisariam ser adaptadas pelo sujeito a cada conjuntura específica de ação” (Nogueira; Nogueira, 2017, p. 25).

A produção subjetiva docente distancia-se dessas duas estruturas, cedendo lugar a um processo de subjetivação mais complexo que se constrói por tempos (i)lógicos. Para Ornellas (2019, p. 44), sob referência lacaniana, esses tempos (i)lógicos do professor podem ocorrer de três modos: o tempo de advir, o tempo de decifrar e o tempo de nomear.

O primeiro tempo [*advir*] retrata as primeiras inscrições do exercício; nele, advém o desejo de experimentar um passo novo na sala de aula, é a *corda bamba*, um véu, ainda não bem definido. No segundo tempo, o *decifrar*, revela-se como a conotação de que algo se insinua há um desvelamento do seu lugar de professor, do seu processo laboral, da relação professor-aluno. O terceiro tempo se presentifica pela relação pulsional de *nomear*. Nesse tempo, o professor faz um salto porque se autoriza professor, registra na lousa sua nomeação e escuta ser chamado de professor por seus pares, bem como, por um número razoável de alunos e, nesse momento, o seu adereço é o sujeito suposto saber (SsS).

Fazendo um laço desses tempos ao cuidado de si, o professor-sujeito não se constitui por funções cognitivas e fatores adaptativos externos, mas por afetos ambivalentes de prazer e desprazer que são identificáveis na relação com outros sujeitos no espaço de representações. Nesse traço, o processo de subjetivação docente não funciona na finalidade última de descobrir a versão do seu ‘verdadeiro eu’. Trata-se de uma questão de se ver enquanto artesão e artesanato de sua própria experiência, no entendimento do que significa ser professor-sujeito frente à escuta a si mesmo e às relações com os outros na trama do social, na busca de explorar possíveis maneiras de formar(-se) e transformar(-se) continuamente. Esse movimento faz enlace ao domínio ‘ser-consigo’ foucaultiano, rerepresentando uma nova estrutura de relação entre sujeito, verdade e sexualidade.

Então, pensar o professor-sujeito contemporâneo na linha do terceiro domínio de Foucault (2010; 2016), no enlace com a psicanálise, é continuar a reelaborar o próprio cuidado

de si para a inquietação necessária “[...] o que fazemos de nós mesmos quando realmente nos dedicamos a cuidar de nós mesmos” (McGushin, 2018, p. 166). Outrossim, o sentido da (inter)subjetividade no contexto educacional reconstrói problematizações de que o professor-sujeito não está simplesmente atravessado por governamentalidades externas, mas se constitui por meio da prática de si nesse mesmo contexto.

### **3 Metodologia: atalho investigativo**

No sentido de entender o enlace entre cuidado de si e constituição do sujeito, faz-se necessário conhecer o atalho constitutivo desse estudo que se funda no recorte teórico-metodológico da pesquisa doutoral em andamento. A proposta de tese vem se desenhando pela organização e planejamento referenciados nos estudos qualitativos em educação, amalgamados aos fundamentos teórico-metodológicos da Teoria das Representações Sociais (TRS). Ao colocar em evidência esta ligação, torna-se relevante pensar a complexidade do caminho investigativo em educação. Nesses termos, investigar à luz da abordagem qualitativa é buscar apreender “[...] o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano” (Creswell, 2010, p. 26).

Sendo assim, a escolha pelo método qualitativo eleva a ênfase aos processos de descrição, inferência e estudos das apreensões de fenômenos sociais; ademais, conforme Gatti (2012), esta abordagem possibilita a busca e edificação de dispositivos referentes para refrear os padrões experimentais e empiristas de pesquisa, ressignificando outros modos de investigação para explorar e apreender densamente os fenômenos educativos emergentes. No caso da pesquisa doutoral, busca-se apreender representações da constituição do professor-sujeito sobre sua própria prática de subjetividade frente aos (im)passes subjetivos contemporâneos.

Seguindo esse plano metodológico, a conexão da abordagem qualitativa aos estudos das representações sociais marca o lugar da linha sócio-histórica e emancipatória desse processo investigativo. Sócio-histórica no sentido de “[...] captar, no nível individual e coletivo, o jogo das determinações sociais e dos processos psicológicos na construção dos saberes, na elaboração das experiências e das visões do mundo social” (Jodelet, 2017, p. 55). Emancipatória na perspectiva de “compreender em que medida e de que modo a ciência do social e da história deve se articular com a dos signos e do psiquismo” (Augé, 1979, p. 190). De maneira complementar, fazer pesquisa pela esteira das representações sociais, é um modo de edificar e reconstruir o senso comum, “para identificar, no estado presente do pensamento social, a obra

e as marcas do passado, definir as especificidades contemporâneas e compreender como elas ocorreram” (Jodelet, 2017, p. 56).

Nessas condições, a estratégia da pesquisa arranjou-se sobre os processos de ancoragem e objetivação da TRS. Para Moscovici (2015, p. 61), a ancoragem é “um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada”. Por meio dela, é possível “classificar e dar nome a alguma coisa. Coisas que não são classificadas e que não possuem nome, são estranhas, não existentes e ao mesmo tempo ameaçadoras” (Moscovici, 2015, p. 61).

Quanto à objetivação, trata-se da possibilidade de materialização do objeto abstrato “enquanto características mais misteriosas do pensamento e da fala” (Moscovici, 2015, p. 71). É uma maneira de “transplantar para o nível de observação o que era apenas inferência ou símbolo” (Moscovici, 1978, p. 111). Em outra passagem, o autor considera a objetivação como a responsável para unir “a ideia de não familiaridade com a de realidade, torna-se a verdadeira essência da realidade” (Moscovici, 2015, p. 71). Conforme Jodelet (2017), tanto a ancoragem quanto a objetivação — que também não estão em lados opostos, mas em uma mesma orientabilidade — são responsáveis para argumentar sobre a inter-relação entre aspectos cognitivos, afetivos e sociais, seja na organização do discurso escrito ou falado.

Em termos práticos, antes de pensar a materialidade do cuidado de si nos estudos sobre a constituição do professor-sujeito, buscou-se primeiramente ancorar esse significante frente ao distanciamento e aproximações entre o discurso filosófico foucaultiano e a base analítica lacaniana. Antes de ancorar essa relação, foi necessário instigar uma ideia de familiaridade do cuidado de si no entrecruzamento entre Educação, Psicanálise e Representações Sociais.

A fim de enfrentar esse desafio teórico e metodológico, o processo investigativo engloba um estudo em profundidade sobre a constituição do professor-sujeito por meio da pesquisa de campo, a qual vem sendo realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano/*Campus* Bom Jesus da Lapa). A investigação encontra-se em fase exploratória, sob observação simples da prática pedagógica dos professores colaboradores e suas implicações nas atividades acadêmicas da instituição. Esta etapa é uma forma de aproximar das especificidades formativas da instituição, bem como um modo de apreender as representações sociais no *locus* da pesquisa. Por esse atalho, serão aplicados *a posteriori* dispositivos de coleta (entrevistas individuais e encontros dialogais) com os professores-sujeitos, selecionados por critérios referentes ao tempo de serviço na docência, suas vivências

no ato de ensinar/aprender e à sua formação inicial em curso de bacharelado (sem ter se submetido a uma complementação pedagógica).

A fim de ancorar o objeto da pesquisa no meio social, tem-se adotado os princípios de Análise do Discurso (AD) defendidos por Orlandi (2012, 2015). Estes princípios referem-se tanto ao sentido ou valor de uma palavra, expressão ou anunciação que expressa questões ideológicas dentro de um processo sócio-histórico, quanto à noção de que as formações discursivas se encobrem ou se disfarçam. Apesar de a etapa empírica estar na fase inicial, a AD vem contribuindo com a análise crítica entre o arcabouço teórico e a inserção preliminar no trabalho de campo.

#### 4 Cuidado de si e constituição do professor-sujeito: implicações analíticas

Diante da composição teórica, da inscrição metodológica e das inserções preliminares no *locus* da pesquisa, foi possível apreender algumas aproximações entre os discursos filosóficos foucaultianos, alguns elementos da teoria psicanalítica e a Educação. O cuidado de si possibilitou esse entrecruzamento, pois o ‘ser-consigo’, no terceiro domínio da obra foucaultiana, desvela novos modos de pensar e agir do sujeito psicossocial. Apontar para esse sujeito envolve unidades discursivas que assinalam a reflexão psicossociológica sobre o seu processo de subjetivação, que ativam e desvelam implicações cognitivas, subjetivas e sociais.

O quadro 1 evidencia as implicações subjetivas no processo de constituição do professor-sujeito, formulações que não se fecham em um único significante. Contudo, considera-se que esta composição analítica abre caminhos para aprofundar e reelaborar a inserção do pensamento filosófico de Michel Foucault na trilha teórica da Psicanálise, o que desestrutura algumas críticas destrutivas acerca dessa possível aproximação. A fim de demarcar esse enlace pela via da leitura crítica e interpretativa do texto e do contexto, foram selecionadas algumas unidades discursivas da obra foucaultiana que fazem inferência (in)direta do cuidado de si sobre as práticas de subjetividade do professor-sujeito frente ao ato educativo.

**Quadro 1:** Implicações subjetivas no processo de constituição do professor-sujeito

Unidade discursiva acerca do cuidado de si	Implicações subjetivas no processo de constituição do professor-sujeito
Ocupar-se consigo mesmo	Afeto
	Escuta
Poder-saber	Desejo
Tecnologia de si ou prática de si	Estilo
Governo de si, governo dos outros	Transferência

**Fonte:** elaborado pelos autores (2024).

Nesses achados é possível conceber a relação entre o discurso filosófico, noções psicanalíticas e o processo de constituição do professor-sujeito. A unidade discursiva *ocupar-se consigo mesmo* pode ser identificada em vários momentos da obra foucaultiana, inclusive nas literaturas e cursos que fundam a terceira fase do autor. A exemplo, quando Foucault (2010, p. 36) questiona sobre “qual é o eu de que é preciso cuidar quando se diz que é preciso cuidar de si?”, ele instiga novos modos de pensar a subjetividade pelo cuidado de si. Por implicação analítica, a questão expressa a noção de afeto.

O ato de afetar gera, primeiramente, um princípio de inquietude e de falta em nós mesmos. Além disso, “o afeto é convertido, deslocado, invertido, ou até mesmo enlouquecido e nos obriga a não-ser senão esse objeto sempre desconhecido e faltante” (Lacan, 1978, p. 45). Nesse sentido, o cuidado de si do professor-sujeito reveste-se dos afetos de prazer (realização e alegrias na sua prática diária) e de desprazer (tristezas, desatenção, cansaço etc.) que provocam nesse sujeito um modo de *ocupar-se consigo mesmo*.

De modo complementar, essa unidade de análise, atravessada pelo princípio de agitação, remete-se à ideia de escuta: a escuta de si mesmo. Esta, no cenário educativo, “se transforma em uma prática ascética sobre si mesmo [e] está relacionada com o outro, como algo possível de ser ensinado e vivido no cotidiano escolar” (Ornellas, 2019, p. 52). Assim, é por meio da escuta de si mesmo e dos outros (os pares e alunos, em geral) que o professor-sujeito passa ter contato com a verdade e se reconhece no lugar da falta.

O *poder-saber* “não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento” (Foucault, 1989, p. 30). Nesse campo discurso, essa vontade de saber explicita a marca do desejo no processo de constituição do professor-sujeito. O ato de desejar reafirma o lugar da falta ou o sentido das tentativas do sujeito em querer aproximar do objeto que lhe escapa. Assim, “o reconhecimento de que, no domínio do saber, tal como no domínio do desejo, algo escapa ao sujeito, ao seu controle [...]” (Ornellas, 2019, p. 58), torna-se um dispositivo para o professor-sujeito se olhar e escutar diante do seu processo de subjetivação.

A unidade *tecnologia de si ou técnica de si* ao referir-se às “práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu singular e fazer de sua vida uma obra” (Foucault, 2020, p. 16), desvela-se a ideia de estilo no campo psicanalítico. Este significante remete-se à noção de arte-criação e não um ato de repetição (Ornellas, 2019). Assim, quando se fala em estilo do professor-sujeito, situamos a sua organização do trabalho pedagógico em princípios

subjetivos diversos, pelos quais se potencializa a qualidade de suas ações em sala de aula e recobre o seu processo de subjetivação na prática. É pelo estilo que a relação professor-aluno se (re)constrói e o professor-sujeito alcança a escuta significativa e o cuidado de si (in)conscientemente perante o processo formativo de seus alunos(as).

Na unidade *governo de si, governo dos outros* envolve-se “toda uma arte de conduzir-se, ou melhor, uma arte complexa de conduzir-se ao conduzir o outro” (Foucault, 2016, p. 85). Nessa lógica, o cuidado de si desperta-se para a noção analítica de transferência. Esta não possui um significado fechado em si mesmo. Por estudos freudianos, Lacan (1987) a redefiniu enquanto a relação entre o eu e o outro. Contudo, mais tarde, a transferência aparece “[...] como materialização de uma operação que se relaciona com o engano e que consiste em o analisando instalar o analista no lugar do ‘sujeito suposto saber’, isto é, em lhe atribuir o saber absoluto” (Roudinesco; Plon, 1998, p. 769).

Conforme Ribeiro (2014, p. 26), é na escola que o “professor, a exemplo do analista, e independentemente de sua ação, pode despertar afetos para além daquilo a que ele próprio tem noção conscientemente”. Sendo assim, governar a si e aos outros envolve uma troca (in)consciente que retroalimenta a produção subjetiva tanto do professor quanto do aluno no contexto escolar. Assim, a aposta analítica em questão intersecciona formações discursivas referenciadas nas ideias de sujeito do desejo, processo de subjetivação e intersubjetividade na educação contemporânea.

## 5 Notas (in)conclusivas

Diante da problemática apresentada, apreendeu-se que o cuidado de si é uma virada filosófica fundante que confere princípios de agitação, inquietude e de escuta de si e do outro nos mundos de vida experienciados pelo sujeito. O reconhecimento desses princípios fortalece o sentido da (inter)subjetividade no cenário educacional, o que potencializa a prática de si não somente do professor, mas dos sujeitos da educação em geral.

A abordagem sobre o afeto, a escuta, o desejo, o estilo e a transferência — pela inscrição analítica do cuidado de si — acena não somente para a dilatação do olhar crítico sobre a constituição do sujeito na educação contemporânea, mas também faz o reencontro do sujeito da educação com os novos sentidos e representações que atravessam a *escola-criação*, elevando-a a uma qualidade mais transformadora e criadora de saber e conhecimento.

Assim, o *cuidado de si* desvela outras implicações subjetivas pelas quais podem bordejar ainda mais esse enlace entre os discursos filosóficos e psicanalíticos. Para além, é na tensão do

(des)encontro entre esses dois discursos que podemos apreender novas maneiras de pensar, subverter e fundar disposições teóricas e práticas para seguir reinaugurando a subjetividade na educação contemporânea. É preciso que esta letra escrita, aqui simbolizada teoricamente, faça emergir inscrições e que o docente possa se mover no encontro do professor-sujeito.

## Referências

AUGÉ, M. **Símbolo, função, história**: as questões da antropologia. Paris: Hachette, 1979.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Sandra Maria Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FARIAS, E. V.; ORNELLAS, M. de L. S. Estádio do espelho: passe para a constituição do sujeito. **Fuxico**, Feira de Santana, ano XVIII, n. 50, p. 9-10, abr./jun. 2021. Disponível em: [https://www.uefs.br/modules/documentos/get\\_file.php?curent\\_file=4709&curent\\_dir=4172](https://www.uefs.br/modules/documentos/get_file.php?curent_file=4709&curent_dir=4172). Acesso em: 29 jan. 2024.

FEDER, E. K. Poder/saber. In: TAYLOR, D. (org.). **Michel Foucault**: conceitos fundamentais. Tradução de Fabio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 76-94.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no *Collège de France* (1981-1982). Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, M. Deux essais sur le sujet et le pouvoir. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault**: un parcours philosophique. Paris: Gallimard, 1983. p. 297-321.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade**: o uso dos prazeres. Tradução de Maria Thereza de Albuquerque. 8. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, M. **Subjetividade e verdade**: curso dado no *Collège de France* (1980-1981). Tradução de Rosemary Costhek Abílio. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2016.

FOUCAULT, M. **The Archaeology of knowledge and the discourse on language**. Tradução de A. M. Sheridan Smith. Nova York: Pantheon, 1972.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1989.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GROS, F. Situação do curso. In: FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no *Collège de France* (1981-1982). Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

JODELET, D. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. In: JODELET, D. **Representações sociais e mundos de vida**. Tradução de Lilian Ulup.

Paris: Éditions des archives contemporaines; São Paulo: FCC; Curitiba: Pucpress, 2017. p. 105-126.

LACAN, J. Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise. *In*: LACAN, J. **Escritos**. Tradução de Inês Oseki-Dépré. São Paulo: Perspectiva, 1978.

LACAN, J. **O seminário II**: o eu na teoria de Freud e na técnica da Psicanálise. Tradução de Marie Christin e Laznik Penot. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

LACAN, J. **Seminário V**: as formações do inconsciente. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

MCGUSHIN, E. A teoria e a prática da subjetividade de Foucault. *In*: TAYLOR, D. (org.). **Michel Foucault**: conceitos fundamentais. Tradução de Fabio Creder. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 76-94.

MOSCOVICI, S. **A representação social da Psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Editado em inglês por Gerard Duveen. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NIETZSCHE, F. **Vontade de potência**: parte 1. Tradução de Antonio Carlos Braga e Ciro Mioranza. São Paulo: Escala, 2010.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu e a educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

ORLANDI, E. P. **Discurso em Análise**: sujeito, sentido, ideologia. Campinas: Pontes, 2012.

ORLANDI, E. P. Ler Michel Pêcheux hoje. *In*: PÊCHEUX, M. **Análise de discurso**: Michel Pêcheux. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes Editora, 2015. p. 11-20.

ORNELLAS, M. L. S. **Psicanálise e educação**: o que falta em um está no outro?. Salvador: Edufba, 2019.

REVEL, J. **Foucault**: conceitos essenciais. Tradução de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez e Calos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIBEIRO, M. P. Contribuição da Psicanálise para a Educação: a transferência na relação professor-aluno. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 39, v. 2, p. 23-30, 2014. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752014000200003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000200003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 jan. 2024.

ROUDINESCO, E.; PLON, M. (org.). **Dicionário de psicanálise**. Tradução de Vera Ribeiro e Lucy Magalhães. Supervisão da edição brasileira: Marco Antonio Coutinho Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.