

NARCISO E O AVESSO DO ESPELHO – O LAZER NO IMAGINÁRIO DO PROFESSOR

“NARCISSUS AND THE CONTRARY OF THE MIRROR – THE LEISURE IN TEACHER & S IMAGINARY”

Eloiza da Silva Gomes de Oliveira¹

Marcia Souto Maior Mourão Sá²

Resumo

O Imaginário Social determina atitudes e preferências dos grupos. O presente trabalho pretendeu apresentar um “recorte” do imaginário dos professores do Município do Rio de Janeiro, evidenciando as suas representações do próprio trabalho docente. A partir de entrevistas não-estruturadas e de associações livres, chegou-se à construção de quadros categoriais e matrizes simbólicas., aos quais foi aplicada a Análise do Discurso. O imaginário Social deste grupo apresenta o próprio trabalho como um “sacrifício”, com tendências para a doação e o sofrimento. Pode-se perceber um certo “fenômeno deformacional, inconsciente: um processo de negação do prazer e de renúncia ao tempo de lazer.

Palavras Chave: imaginário; trabalho docente; lazer

Abstract

Social imaginary determines attitudes and preferences of groups. This paper was intended to present a “crosscut” of the imaginary of teachers in the municipality of Rio de Janeiro, showing clearly their representation of their own teaching work. From non-structured interviews and free associations one has arrived to the construction of categorical charts and symbolic matrices to which the discourse analysis has been applied. The imaginary of this social group presents their own work as a “sacrifice”, with tendency of donation and suffering. One may perceive a certain unconscious “disfiguring phenomenon”: a process of pleasure’s negation and resignation of spare time.

Key Words: Imaginary, Teacher’s work, leisure

¹ .Profª. Drª. Em Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – Faculdade de Educação. E-mail: eloizagomes@hotmail.com

² .Profª. Drª. Em Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – Faculdade de Educação. E-mail: marciasm@mitra.psi.br

1º movimento:

A mirada no espelho, curiosidade e busca..

O presente trabalho busca caracterizar um “recorte” do imaginário docente, no que se refere ao lazer. As questões norteadoras da investigação que lhe deu origem foram: Como se caracteriza o imaginário do professor, no que se refere ao lazer, ao descanso, à diversão? Qual o mito que expressa esta teia representacional?

Toda a imersão no imaginário apresenta desafios e perplexidades ao pesquisador. Como na viagem da barca de Caronte, ou na descida de Dante ao inferno, somos levados a defrontar os nossos próprios conteúdos inconscientes, os “fantasmas” que trazemos ocultos.

Escolhemos a metáfora do espelho como um duplo tributo ao mito de Narciso: o primeiro tributo deve-se ao seu aparecimento ao final da investigação realizada na análise dos não-ditos dos professores. Em segundo lugar, e como decorrência da análise anterior, por ser nossa intenção reinscrever o mito no decorrer do texto, através da tessitura teórica que nos sustenta.

Pretendemos olhar mais atentamente para Narciso, afinal sua beleza é fascinante, usando as lentes emprestadas pelos discursos dos professores. Para romper o fascínio e sair da mera contemplação, tecemos algumas conclusões preliminares que deverão ser alargadas em pesquisa ulteriores.

2º movimento:

De que é feito este espelho? Delineamento do referencial teórico.

Quatro conceitos nortearam a construção do “espelho”, em que pretendemos olhar o imaginário docente: o próprio conceito de Imaginário Social; o espelho como estruturação do sujeito; o significado de mito a relação entre este e o mito estruturante deste aspecto do imaginário docente.

a) Conceitos de Imaginário Social.

Escolhemos três recortes teóricos para conceituar o Imaginário Social: o de Baczko, para a Enciclopédia Einaldi, o de Pierre Ansart e o de Gilbert Durand, criador dos estudos antropológicos do imaginário.

Os termos “imaginação” e “imaginário” são caracterizados, segundo Baczko (1985, p.308-9) por uma “*polissemia notória*”, considerando-a inevitável. O autor afirma, ainda, que a sua definição nunca pode ser considerada concluída, ou definitiva.

Para Baczko, o acréscimo do termo “social” designa um “*duplo fenômeno*”: primeiro a direção da atividade imaginativa para o social – “a produção de representações da “ordem social”, incluídos aí os atores sociais, as suas inter-relações e as instituições sociais; em segundo lugar, a “*participação da atividade imaginária individual num fenômeno coletivo*”. Esse segundo aspecto caracteriza um imaginário específico de cada época, periodicamente renovado.

Antes de abordar a influência do Imaginário Social no que chama de “*Case-studies*” – as revoltas camponesas do século XVII e o “Grande Medo” de 1789; a Revolução Francesa; e o stalinismo – Baczko chega a formular um conceito de Imaginário, considerando a existência de uma comunidade de imaginação, ou de sentido:

“... através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição dos papéis e das posições sociais, exprime e impõe crenças comuns; constrói uma espécie de código de “bom comportamento” ...”(Baczko, op. cit., p. 309)

Outra versão do conceito pode ser encontrada em Pierre Ansart, num texto que ele intitula “Os Imaginários Sociais”, e que objetiva a análise da relação entre os sistemas simbólicos que caracterizam uma formação histórica e os conflitos sociais. O autor analisa a questão sob três paradigmas: o mito, a religião e a ideologia política, assim definindo imaginário social:

“... toda sociedade cria um conjunto coordenado de representações, um imaginário, através do qual ela se reproduz e que designa em particular o grupo e a ela própria, distribui as identidades e os papéis, expressa as necessidades coletivas e os fins a alcançar.” (Ansart, 1978, pp. 21-2)

Gilbert Durand teve o mérito de desenvolver estudos profundos sobre as “estruturas antropológicas do imaginário”. O autor ressalta que os problemas referentes ao símbolo e ao Imaginário exigem um tratamento multidisciplinar, que ultrapasse “a magra bagagem distribuída pelas nossas Universidades sob o título de Diplomas de Psicologia, de Sociologia, de Medicina ...” (1989, p. 15)

Em outra obra, em que examina em profundidade a importância da atividade simbólica para o homem, Durand (1988) volta à denúncia da depreciação do símbolo e da atividade imaginativa, chamando-a de “triunfo do iconoclasmo”, e de consecução de “fenomenologias desprovidas de transcendência”.

Gilbert Durand apropria-se de um conceito de Bachelard e propõe a aplicação de uma “psicanálise objetiva” ao próprio imaginário, para expurgar os possíveis resquícios iconoclasticos. Conclui ser possível a criação de “uma teoria geral do imaginário, concebida como função geral de equilíbrio antropológica ...” (1988, p. 76).

Sem a pretensão de esgotar o tema, parece-nos que o delineamento do “formato do espelho”, constituído pelo referencial teórico em que nos apoiamos, está feito. Forjamos o aço de que é feito o “espelho”, no qual buscamos os significados atribuídos ao trabalho pelo professor,

Passemos agora à visão espelho, metaforicamente situado como local de estruturação do sujeito, principalmente nas abordagens psicanalíticas.

b) O Estádio do Espelho

Françoise Dolto entende o estádio do espelho como uma prova existencial, uma das etapas estruturantes na formação do sujeito. Tudo acontece quando uma criança vê, de repente, surgir a sua imagem refletida no espelho que, até então, ela não havia observado $\frac{3}{4}$ o impacto é inevitável. Neste momento, a criança se aproxima alegremente do vidro e diz: “Olhe, bebê!”.

Depois, ela brinca com a imagem até que bata, por exemplo, com a testa no espelho, sem compreender o que aconteceu. Se estiver sozinha, sem a companhia de alguém para lhe explicar que se trata somente de uma imagem, a criança ficará desorientada. E é aí que a prova se faz presente.. Para que esta prova produza um efeito simbolizado é indispensável que algum adulto presente, neste momento, nomeie o que está se passando. Muitas mães, segundo Dolto, cometem um equívoco ao dizer à criança indicando o espelho: “Vê, isso é você”.

A autora aponta que seria muito mais simples e justo dizer: “Vê, esta é a sua imagem no espelho, assim como esta que você vê a seu lado é a imagem de mim no espelho”.

Na falta desta palavra essencial na simbolização, a criança efetuará, certamente, uma experiência escópica constatando, por exemplo, que sua imagem desaparece quando ela não está mais diante do espelho e, que a imagem reaparece quando ela se coloca novamente diante do espelho $\frac{3}{4}$ mas, esta experiência restará, na ausência de resposta e de comunicação, como uma experiência escópica dolorosa. O outro deve estar lá, não somente para lhe falar, mas para que a criança observe no espelho a imagem do adulto diferente da sua e, possa descobrir, então, que ela é uma criança $\frac{3}{4}$ tem o talhe e a aparência de uma criança. Para sabe-lo é preciso que olhe o espelho e constate a diferença entre sua imagem e a do adulto.

Assim, Dolto qualifica a experiência do espelho como uma ferida, um buraco simbólico. Em suas palavras:

Esta ferida irremediável da experiência do espelho, pode-se chamá-la de buraco simbólico do qual goteja, para nós todos, a inadaptação da imagem do corpo e do esquema corporal. (1991, p. 38)

Portanto, a imagem escópica determina a fenda que suscita na criança uma espécie de alerta permanente, a fim de que lhe seja assegurado que a imagem é regulada pelo olhar de seu ser na relação com os outros, em suma, a fim de defender sua identidade.

Através da fascinação mortífera do espelho vê-se o quanto a imagem especular pode tanto integrar como abolir a imagem inconsciente do corpo. Do ponto de vista teórico doltoniano sobre a imagem inconsciente do corpo, a criança nunca está fragmentada, são os outros que são fragmentados, mas como a imagem escópica é recalcante porque ela distorce, na medida em que só mostra uma única face (ou dimensão) do sujeito $\frac{3}{4}$ a criança sente-se inteira em seu ser; tanto em suas costas, quanto na sua frente. A influência da imagem e das pulsões escópicas é tamanha que se presta, quase que exclusivamente, atenção à frente do corpo.

Por outro lado, é também graças ao engano imaginário, que todas as crianças brincam de caretas diante do espelho e, é deste lugar (imaginário) que as caretas são reenviadas. Aí as crianças aprendem, também, a sorrir e, em última instância, a se servir da imagem mentirosa para sentirem-se mais seguras (ou, em menor perigo) no laço com o outro; ou ainda e ao contrário, para do outro poderem se separar.

A contemplação do objeto quando há *catexis* – investimento de libido – é sempre parte essencial e prazerosa da relação do homem com o mesmo. Isto não se resume à contemplação narcísica da própria imagem, mas aparece em fases diferentes da vida humana.

Assim é com o adolescente, fascinado com a imagem do seu ídolo, que passa horas diante da tela da televisão ou do computador, ou em contemplação de fotos de jornais e revistas, cuidadosamente colecionadas. Assim também é com a criança observada por Freud, que gritava de alegria ao reencontrar o carretel amarrado a uma linha, jogado para fora do berço e puxado de volta. Trata-se do conhecido jogo do “fort” (partir) e “da” (aqui), e que faz com que o objeto ocupe progressivamente o lugar do simbólico.

O olhar contemplativo, perscrutador, curioso, desvendador e crítico, acompanha a evolução do homem pelo ciclo vital.

b) Um pouco sobre as interfaces entre mito e imaginário

Para completar o “desenho” do espelho – tela em que pretendemos refletir miticamente o imaginário docente em relação ao trabalho – observemos algumas relações existentes entre os mitos e o imaginário que os contém.

São muitos os conceitos de mito que podemos utilizar. O primeiro é o do próprio dicionário:

“Mito sm. 1. Narrativa de significação simbólica e referente, em geral, a deuses que encarnam as forças da natureza. 2. Coisa ou pessoa fictícia, irreal; fábula.” (Ferreira, 2ª ed., p. 340)

Merani (1970), no Dicionário de Psicologia, afirma que o mito é um relato fabulatório, que objetiva dar uma explicação satisfatória de alguma coisa, a “*uma mente primitiva*”. O mesmo autor retoma o conceito em obra posterior (1978), asseverando que ele resolve dificuldades que não são acessíveis à razão, “*criando realidades inefáveis*”. É a forma utilizada pela razão, portanto, para preencher vazios da ação e da compreensão. Refere-se ao mito, sucessivamente, como representando “*a impotência do pensamento*” e como sendo “*não um erro, mas um equívoco*”. (Merani, 1978, p. 34)

Infelizmente, na Psicologia não são muito frequentes as referências positivas ao mito, mas a Psicanálise vê inúmeros significados e funções do mito para a psique humana. Freud, por exemplo, desenvolve muitos estudos sobre a psique humana contemplando mitos. Entre eles, o que interpreta o mito grego das Moiras e a sua função explicativa para o homem:

As Moiras foram criadas em resultado de uma descoberta que advertiu o homem de que ele também faz parte da natureza e, portanto, acha-se sujeito à imutável lei da morte. (Freud, 1990, p. 376).

Para satisfazer seus desejos frustrados pela realidade, o homem construiu em seu lugar o mito dele, no qual a Deusa da Morte foi substituída pela Deusa do Amor. Esta substituição não é nada difícil... a Deusa do Amor, que agora se apresenta no lugar da Deusa da Morte, antes era idêntica a esta última. Afrodite, a grega, não tinha absolutamente renunciado a qualquer relação com os Infernos. As grandes deusas, mães dos povos orientais, parecem ter sido tanto procriadoras, quanto destruidoras, tanto deusas da vida e da geração quanto deusas da Morte.

O sentido do mito se decodifica para o psiquismo humano (imaginário): o *Amor e a Morte são ambos da ordem do feminino*; é a mãe que procura o primeiro gozo, o primeiro contato corporal. É ainda a mãe que, ao querer guardar a criança perto dela, *nela*, indica-lhe não somente seu fim próximo (ela saberá pegá-lo em seu seio), mas ainda seu não-nascimento enquanto um ser indiferenciado, podendo entrar nos vínculos de aliança e de reciprocidade. Nem o homem, nem a mulher podem furtar-se à mãe. E, como a mulher, por sua vez, também será mãe, é o reino da mãe que se estenderá. Reino da repetição, da reprodução do idêntico, do amor devorador, em síntese, da morte. O exemplo acima ilustra o tratamento teórico que Freud empresta aos mitos e o valor que lhes confere, como estruturantes na formação do sujeito em todos os tempos e lugares.

Continuando o estudo da importância dos mitos para o estudo da psique humana, não é possível esquecer o nome de Joseph Campbell, profundo estudioso do assunto. Segundo o autor:

“O material do mito é o material da nossa vida, do nosso corpo, do nosso ambiente; e uma mitologia viva, vital, lida com tudo isso nos termos que se mostram mais adequados à natureza do conhecimento da época.” (1993, p. 7)

O autor, em sua análise, detecta indícios da existência de um pensamento mitológico já na Pré-História, através dos rituais de sepultamento e da adoração de crânios de ursos, nas cavernas.

Para ele, a mitologia proporciona ao homem estar em harmonia com o universo, tendo importante função. Em outra obra classifica a mitologia como *“a música da imaginação.” (Campbell, 1990, p. 23)* e diz que *“o mito é uma máscara de Deus” (op. cit., p. XII).*

Na mesma obra conceitua os mitos como *“metáforas da potencialidade espiritual do ser humano, e os mesmos poderes que animam nossa vida animam a vida do mundo.” (1990, p. 24).*

Assim, as questões da harmonia com o universo e da reflexão sobre a própria vida talvez possam ser facilitadas pelo pensamento mítico..

Roland Barthes, diferentemente de Campbell, destaca o fundamento histórico da mitologia. Segundo ele, é a história que transforma o real em discurso e o mito é um modo de significar, uma mensagem, um sistema de comunicação.

Em resumo, *“o mito é uma fala.” (Barthes, 1989, p. 131)*, podendo não ser oral. Essa fala pode ser formada também por escritas e, até, por representações. Quanto a isso, o autor destaca a importância, para a formação e a mudança dos mitos, da fotografia, da publicidade, dos esportes, por exemplo.

Na obra de Gilbert Durand, já citado quanto ao conceito de imaginário, o mito também tem importância central. É conveniente destacar a crítica que ele faz à redução sociológica – hermenêutica redutora, como a Psicanálise – ao situar o mito como um jogo estrutural.

Trata-se de um “estreitamento” dos símbolos, e do seu principal conjunto, o mito, a contextos sociais, semânticos ou sintáticos, dependendo do método utilizado. Contrariamente a Barthes, Durand afirma que os mitos escapam à contingência linguística:

“... o mito está do lado oposto de um “engajamento” linguístico como o da poesia, ancorada no próprio material da língua: seu fonetismo, seu léxico, suas aliteração e seus trocadilhos.” (Durand, 1988, p. 51).

Mircea Eliade (1991) constata que, há cerca de meio século, os estudos em questão deixaram o caráter depreciador do século XIX (mito como fábula, ficção, invenção) e passaram a aceitar o mito como história verdadeira, e de grande importância.

Crítica os gregos, pela apologia do *“logos”* que relegou o *“mythos”* a segundo plano. O pensamento racional submeteu o mito a uma profunda análise crítica, levando à desmitização ou dessacralização da Mitologia Clássica. O cristianismo, segundo o autor, fez o mesmo com o que não podia ecumenizar ou não recebia validação bíblica. Isso tudo fez com que apenas na Renascença, os mitos voltassem a ser considerados como importantes.

Eliade fala do mito como atividade criadora e uma “*irrupção do sagrado*” (op. cit., p. 11). Ele relata um acontecimento ocorrido num tempo primordial, narra o modo como algo começou a “ser” (uma criação). Conclui, dizendo que os mitos recordam continuamente que eventos grandiosos tiveram lugar sobre a Terra, e que esse “*passado glorioso*” é em parte recuperável.” (p. 128).

Assim o mito, juntamente com a fantasia e as funções cognitivas, constrói a “ponte” entre o homem e o mundo. A razão mítica constitui uma tentativa de compreender, de tornar conhecido o que não o era. Ao passar do mágico ao mítico, uma sociedade se reestrutura axiologicamente, e em termos de cosmovisão.

Brandão, reconhecidamente valorizado como profundo conhecedor de Mitologia Grega, conceitua mito como uma representação coletiva, transmitida geracionalmente. Ele explica a humanidade e o mundo, a complexidade do real. “*Abre-se como uma janela a todos os ventos; presta-se a todas as interpretações.*” (Brandão, 1987, p. 36).

Polissêmico como o imaginário, portanto, o mito tem uma plasticidade e uma amplitude que lhe permite, longe de disseminar a confusão ou obscuridade, tornar-se uma categoria explicativa central, como na pesquisa cujos resultados apresentamos brevemente neste texto.

3º movimento:

Encontrando a imagem de Narciso.

Afinal, o que buscávamos na pesquisa citada anteriormente?

Procurávamos destacar, do universo do imaginário docente, categorias que transitavam em torno de um conteúdo fundamental na vida do homem: o trabalho. Pretendíamos, em resumo, saber como é representado imaginariamente o trabalho docente, como é valorado pelos professores, que mitos são representativos deste conteúdo.

A metodologia qualitativa surgiu de pronto, como a única possível para atingir tal objetivo. Selecionamos como metodologias de coleta dos dados a entrevista e a associação livre.

A modalidade de entrevista empregada foi a semi-estruturada ou “em profundidade” em que, através de uma conversação guiada, obtém-se informações detalhadas, utilizadas em uma análise qualitativa.

As preocupações do entrevistador, nessa modalidade, voltam-se para a não direção do entrevistado, levando-o a aprofundar e precisar os pontos que colocou espontaneamente.

Completamos as entrevistas com a utilização de associações livres.

Há uma dimensão inconsciente, que as perguntas não atingem – a associação livre. Ela faz parte do domínio da Psicanálise, é comprovadamente um meio que permite o acesso à instância inconsciente do aparelho psíquico humano.

O método ou regra de associação livre surgiu com Freud, no contexto da técnica psicanalítica, no primeiro período da sua obra, em substituição ao método hipnótico e sugestivo. Afinal, Freud se havia denominado um “mau hipnotizador”, pelas dificuldades de aceitação das sugestões pós-hipnóticas, apresentadas depois de certo momento. Tratava-se da resistência, o que ele descobriu mais tarde. Freud utilizou a associação

livre na sua auto-análise, especialmente na análise dos próprios sonhos. Descobriu cadeias associativas que levavam ao conteúdo do sonho, e essa técnica ganhou prioridade sobre os outros meios de produção de material analisável.

O estudo da aplicação da técnica de associação livre foi aprofundado por Jung. Dissidente do Círculo de Viena, ele utilizou termos criados por Freud, mas atribuiu-lhes sentido próprio, criando uma escola dissidente. Era conhecedor profundo de mitos, simbolismo, literatura, arte e filosofia de várias culturas, e criou um “teste de associação de palavras”, em 1903, que é utilizado até hoje para a avaliação da personalidade. Consiste de uma lista de palavras-padrão. Elas são lidas, uma de cada vez, e pede-se ao indivíduo testado que responda com a primeira palavra que lhe ocorra. Os resultados obtidos são analisados, buscando a evidência de características da personalidade, como é descrita por Jung.

O que se pode pretender, portanto, é que esse “breve lapso de controle consciente”, no momento da associação, permita aprofundar o acesso aos conteúdos (representações) constituintes do imaginário dos professores que constituem o “corpus” da pesquisa.

Entrevistamos cem professores do Município do Rio de Janeiro, de variadas idades e de atuação em todos os níveis e modalidades de ensino, sobre o trabalho docente. Pedíamos apenas que falassem livremente sobre o trabalho do professor e completávamos a metodologia com a aplicação de associações livres do tipo “Se o professor fosse... o que ele seria?”.

Precisávamos, depois disso, analisar os dados obtidos. Optamos uma variação da análise de discurso, realizada em dois momentos:

1º – Análise dos quadros categoriais, obtidos através das entrevistas.

2º – Análise das matrizes simbólicas, obtidas a partir das associações livres solicitadas aos entrevistados, organizadas em uma “árvore de associações”..

A análise do discurso foi criada pelo filósofo francês Michel Pêcheux, fundando a “Escola Francesa de Análise do Discurso”. O quadro epistemológico dessa técnica resulta da articulação de três regiões do conhecimento científico: o materialismo histórico, a linguística e a teoria do discurso.

A visão de Pêcheux, brilhantemente desenvolvida no Brasil por Eni Pulcinelli Orlandi, teve influência e serviu como uma espécie de “pano de fundo” para certas posições adotadas durante o processo de interpretação dos dados coletados na pesquisa.

A Análise do Discurso, com a montagem de matrizes semânticas, e a “árvore de associações” trouxe instigantes resultados, dos quais apresentamos uma parte, a partir de agora.

A ocorrência de longas narrativas auto-centradas, em que os professores contavam como e porque escolheram o Magistério, discorriam sobre fatos da vida profissional e descreviam a “missão” quase sagrada a que se dedicavam. A matriz de significados associados à idéia de ser professor, por exemplo, ilustra o que afirmamos.



Foi marcante a ausência de referências, nos discursos, à diversão e ao lazer. É como se o trabalho docente fosse interminável, se desdobrasse nas atividades levadas para casa, em uma "jornada de trabalho contínua". Foram frequentes as referências do tipo: "isso faz parte da missão do professor"; "é assim, o trabalho do professor exige sacrifício"; e a repetição do lugar-comum de associar o magistério à maternidade – "ser mestre é padecer no paraíso". Para atenuar a idéia de sacrifício, os entrevistados referiam-se a recompensas não materiais: o carinho dos alunos, o reconhecimento das famílias e outros correlatos.

Observando a árvore de associações, obtida pela análise das associações livres apresentadas pelos entrevistados, a questão se repete. Quando estimulamos: "Se o professor fosse uma parte do corpo. Ele seria...", 68% das respostas indicaram a **cabeça** e 45% o **cérebro**; 52% apresentaram a palavra **coração**, explicitando o amor, o afeto que une professor e aluno, além de referir-se a sentimentos como bondade, compassividade, doçura; as **mãos** e os **pés**, respectivamente com fazer, construir, realizar, orientar; as referências à **boca** – presente em 18% das respostas, significava o ato de falar, a comunicação verbal muito presente no trabalho do educador; 12% dos docentes falaram em **ombros** pois, segundo eles, o professor "carrega o mundo, muita responsabilidade, a Educação brasileira nas costas".

A opção pelo mito de Narciso, como fundante do Imaginário Social desvelado, justifica-se com certa facilidade. O mito do jovem grego, dotado de uma beleza excepcional, exerce forte atração sobre todos, incluindo o próprio Freud.

A mãe de Narciso, preocupada com o tempo de vida do filho, consulta um sábio e recebe a resposta de que ele, para sobreviver, nunca poderia ver a própria imagem. A ninfa Eco, emudecida por um castigo divino e condenada apenas a repetir os últimos sons das palavras que ouvia, apaixonou-se perdidamente pelo belo rapaz. Este a repeliu duramente e a pobre Eco, imersa em dor, transformou-se em um rochedo.

Neste momento as outras ninfas, revoltadas, punem Narciso, condenando-o a um amor impossível por si mesmo. O jovem debruça-se sobre um espelho de águas puríssimas, vê a própria imagem (imago) e, perdidamente enamorado, nunca mais consegue sair da beira do lago, em auto-contemplação até a morte.

Freud interpreta o mito de variadas formas, desde a que aponta para uma fase intermediária do desenvolvimento libidinal (a que antecede o investimento objetal externo) até a que se refere a uma regressão patológica, em termos de auto-erotismo.

Pode parecer estranho que tenhamos buscado, no fundo desse “espelho”, ao final do olhar investigador, característico da pesquisa, o mito da auto-contemplação e do investimento libidinal no próprio Ego...

À guisa de conclusão, falta responder a uma pergunta, correspondente ao quarto e último “movimento” que compõe este texto: *Afinal, por que NARCISO?*

Movimento final:

Do espelho à realidade.

Embora tenha caído na linguagem popular com o sentido de amor exacerbado a si mesmo, o mito de Narciso esconde uma confrontação entre o “lugar” psicológico e o social, a falta do processo dialético no interior do Ego. Ou, no dizer de Adorno: “... *um psíquico e um não-psíquico, uma porção de libido e o representante do mundo.*” (1968, p. 86).

Os nossos professores entrevistados denotaram, através do discurso, um “Narciso às avessas” – por isso a referência ao “avesso do espelho”, que fizemos no título do texto.

Trata-se, ainda, de um processo narcísico de contemplação do próprio trabalho. Talvez valorizando-o como missão, vocação e sacrifício, sempre em busca da recompensa futura, de um “reino dos céus”.

E, talvez por esses motivos, muitos professores não brinquem, não joguem, não descansem, não encontrem encanto no lazer. Alimentam-se da gratidão e do amor dos alunos e de uma expectativa de uma futura – embora tardia e nunca alcançada – valorização social.

Como Narciso à beira do lago, apenas aguardam e admiram as suas próprias ações, desvinculadas dos sentidos erótico e político. Isto explica a nenhuma referência feita ao descanso e ao lazer, no decorrer de mais de cem horas de entrevistas gravadas. Trata-se de um corpo imaginariamente “desmembrado”: uma cabeça que pensa, como parte mais importante; um coração que só vivencia o amor ao próximo e a bondade; mãos que afagam os alunos, instruem e orientam; pés que caminham em direção ao conhecimento, mas não dançam...

A imobilidade e aridez do Narciso grego estão presentes ao falar do futuro: esperam o reconhecimento da sociedade, como já falamos, fazer outros cursos, ter acesso aos bens da cultura, dirigir ou possuir uma escola.

Produto de uma modernidade que tudo fetichiza, os nossos professores são a expressão do que dizia o grande – e sempre atual – Marx, quando associava os sistemas de produção ao processo de produção de homens.

Existe, portanto, uma sociedade, um “em torno” que explique tal dissociação do fruir prazerosamente a vida, causador do empobrecimento psíquico. Há uma mistura confusa entre o pragmatismo avassalador, característico da Modernidade, e o hedonismo, dissociado da verdadeira noção de prazer. Agnosia em relação aos mitos, adesões fanáticas a novas crenças – impostas pela mídia – desideologização e despolitização são sintomas desta crise.

Esta sociedade delicia-se com a contemplação do que vê nos olhos de todos nós, pobres Narcisos modernos, como o poeta Oscar Wilde destacava, ao falar do ângulo do lago contemplado por Narciso:

“E o lago respondeu:

Eu amava Narciso porque, quando se inclinava na minha margem e me contemplava, no espelho de seus olhos sempre via minha própria beleza refletida.” (Wilde, Poemas em Prosa, 1980,p. 989).

Uma outra via explicativa e imprescindível, neste movimento final, é o próprio conceito de Lazer e seu significado para os homens. Para Pichon-Rivière e Quiroga (1999) o homem, durante milênios de sua história, vem aperfeiçoando a sua habilidade para transformar a natureza através da criação de técnicas. Deste modo surgiram a divisão do trabalho, a empresa, o comércio como permuta etc. A revolução tecnológica que vivemos, hoje, tem suas raízes nesta habilidade humana e traz, consigo, uma outra revolução - a do lazer. Com a redução da jornada de trabalho pela automatização há um aumento de horas livres. Uma nova era caracterizada pela exaltação do lazer, maciço e ilimitado, constituindo uma segunda utopia tecnicista.

Freud, ao comentar a psicologia do trabalho, foca o seu interesse no que está subjacente à estrutura tecnológica e não se contenta com uma definição do trabalho como uma atividade única e exclusivamente voltada para a produção, que responderia somente ao enfoque sócio-econômico. Assim, na concepção freudiana o trabalho é entendido como um mecanismo de equilíbrio. Ao trabalhar o homem cumpre funções essenciais de equilíbrio para a sua personalidade, valendo-se de um tipo de realização que lhe garante uma firme articulação com a realidade e com o grupo humano. A que pertence. Em suma, o trabalho reforça os vínculos entre realidade e indivíduo e, faz deste uma pessoa situada e criadora.

Partindo do referencial freudiano, Pichon-Rivière e Quiroga nos interrogam: e o lazer? Para responder propõem, primeiro, uma ordenação do conceito de lazer por entenderem que este se presta a múltiplas utilizações. Segundo os autores, é na expressão “*sentido do gratuito*” que podemos melhor nos deparar com os aspectos fundamentais da questão trabalho x lazer:

O lazer representaria assim a atitude mental que nos permite dedicar-nos a uma determinada atividade sem pensar antes nos resultados úteis ou práticas inerentes a ela. A atitude contemplativa pode ser considerada um ingrediente do lazer. (Pichon-Rivière e Quiroga, 1999, p.14)

Ao contemplar a vida como um observador, o indivíduo adquire a capacidade de se desligar de suas preocupações, e obrigações diárias e imediatas. Assim, o lazer amplia o campo visual e permite ao indivíduo captar aspectos da vida que tenham ficado ignorados por ele, sob a pressão das necessidades do viver.

Até agora o trabalho tinha estado em primeiro plano, como o centro de gravidade e de equilíbrio do homem. Há que se levar em consideração que o papel de equilíbrio aumenta bastante quando a tarefa for escolhida livremente, por vocação. Desta maneira, *toda a personalidade está comprometida na situação, e a operação de equilíbrio se realiza por meio de mecanismos de descarga e sublimação.* (p. 14-15).

Pesquisas sociológicas e psicológicas têm demonstrado, também, os aspectos nocivos da privação do trabalho $\frac{3}{4}$ depressão mais ou menos grave, como é o caso dos aposentados.

O lazer, por si só, parece não substituir integralmente a função do equilíbrio psíquico, de satisfação e felicidade alcançados com o trabalho, como observaram pesquisadores da área. Foi, aliás, o que constatam os autores em sua experiência pessoal, ao realizarem uma pesquisa sobre o planejamento do trabalho numa região do sul da Argentina. Nesta pesquisa deslocaram o seu foco do estudo, do planejamento do trabalho para este novo campo – o do planejamento do lazer - o que exigiu investigações sobre a motivação, já que o lugar do lazer tendia a ser invadido por múltiplas tarefas e atividades sociais e anti-sociais.

O limite entre o lazer e as obrigações mostra-se claro para o indivíduo, mas confuso na realidade. Em torno desta fronteira são praticadas inúmeras atividades fora do trabalho, com características mistas que podem ser categorizadas diferentemente, de acordo com a função e a obrigatoriedade. Estas atividades mistas, que são batizadas pelos sociólogos franceses de *semilazeres*, comportam tarefas semilucrativas, semi-utilitárias, semi-criativas e semi-educativas. Se acrescentarmos a estas tarefas as obrigações sociais e familiares, os semilazeres ocupam, dentro da vida da maior parte dos indivíduos que trabalham, mais ou menos o mesmo tempo que o lazer real.

As entrevistas com os professores apontaram, de alguma forma, que eles colocam-se nesta fronteira desenhada por Pichon-Rivière e Quiroga, permitindo-se *semi-lazeres*. Ao contentaram-se com um ócio pela metade, no entanto, desistem de tê-lo por inteiro. Talvez esta resignação imposta mantenha uma relação com o salário que recebem pelo trabalho que realizam, cuja lógica seria: quem recebe semi-salários têm direito a semi-lazeres. Como é nossa intenção dar prosseguimento a esta pesquisa, assim como os antropólogos, já estamos levando estes questionamentos para o campo da investigação.

Finalizando, parece-nos que o professor precisa, entre outras coisas, resignificar o ócio, no sentido de descanso, e o lúdico, incorporando-os ao cotidiano. Estabelecer vínculos mais intensos com o próprio corpo, incluindo-o no sentido do trabalho, buscando a diminuição do “sofrimento laboral” que detectamos nesse “narcisismo invertido”, próximo da vivência masoquista, que emerge na nossa investigação do Imaginário.

Referências Bibliográficas

- ADORNO, T. W. (1968). *Sociology and Psychology (part II)* *New Left Review*, 47, pp.79-97.
- ANSART, Pierre. (1978). *Ideologia, Conflito e Poder*. Rio de Janeiro, Zahar.
- BACZKO, Bronislaw. (1985). *Imaginação Social. Enciclopédia Einaudi (Antropus-homem)*, vol. 5. Portugal: Imprensa Nacional / Casa da Moeda / Ed. Portuguesa.
- BARTHES, Roland. (1989). *Mitologias*. Rio de Janeiro, Bertrand.
- BRANDÃO, Junito S. (1987). *Mitologia Grega (vol. I)*. Petrópolis, Vozes.
- CAMPBELL, Joseph. (1990). *O Poder do Mito*. São Paulo, Palas Athena.

- CAMPBELL, Joseph & MOYERS, Bill. (1993). *As Transformações do Mito Através do Tempo*. São Paulo, Cultrix.
- DOLTO, Françoise. (1991). *A Criança do Espelho*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- DURAND, Gilbert (1988). *A Imaginação Simbólica*. São Paulo, Cultrix.
- _____. (1989). *As Estruturas Antropológicas do Imaginário*. Lisboa, Presença.
- ELIADE, Mircea. (1991). *Mito e Realidade*. São Paulo, Perspectiva.
- FERREIRA, Aurélio B. H. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2ª ed.
- FREUD, Sigmund.(1990). O Tema dos três Escrínios. *Obras Completas, vol. XII*. Rio de Janeiro, Imago
- MAFFESOLI, Michel. (1985). *A Conquista do Presente*. Rio de Janeiro, Rocco.
- _____. (1988). *O Conhecimento Comum: Compêndio de Sociologia Compreensiva*. São Paulo, Brasiliense.
- MERANI, Alberto L. (1970). *Diccionario de la Psicología*. Barcelona, Grijalbo.
- _____.(1978). *Psicologia e Alienação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- PICHON-RIVIÈRE, Enrique & QUIROGA, Ana.(1999). *Psicologia da Vida Cotidiana*. São Paulo, Martins Fontes
- WILDE, Oscar.(1980). *Obras Completas*. Rio de Janeiro, Nova Aguilar.