

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor Andre Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - deslocamentos

C&A Alfa

Comunicação

VOLUME

VI



**C&A ALFA
COMUNICAÇÃO**

Presidente

Luiz Carlos Ribeiro

Revisão geral

Paulo Maretti

Capa

Simone Rocha da Conceição

Os créditos da capa dos volumes IV e V, equivocadamente identificados,
são de autoria de Simone Rocha da Conceição

Projeto gráfico

Adriana da Costa Almeida

Conselho Editorial

Andréa Coelho Lastória (USP/Ribeirão Preto)

Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena (UNESP/Ourinhos)

Carolina Machado Rocha Busch Pereira (UFT)

Denis Richter (UFG)

Eguimar Felício Chaveiro (UFG)

Lana de Souza Cavalcanti (UFG)

Loçandra Borges de Moraes (UEG/Anápolis)

Míriam Aparecida Bueno (UFG)

Vanilton Camilo de Souza (UFG)

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - deslocamentos



GOIÂNIA, GO | 2021

© Autoras e autores – 2021

Organizadores

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei n. 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto n. 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE),
Catalogação na Fonte

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)
(Filipe Reis – CRB 1/3388)

M935 Movimentos para ensinar geografia – deslocamentos / Antonio Carlos Castrogiovanni ... [et al.] (Org.). – Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2021.
208 p. : il. – (Movimentos, v. VI).

Organizadores: Antonio Carlos Castrogiovanni, Ivaine Maria Tonini, Nestor André Kaercher, Roselane Zordan Costella.

ISBN: 978-65-89324-18-8 (papel)

ISBN: 978-65-89324-17-1 (e-book)

1. Geografia - Ensino. 2. Geografia escolar. 3. Aprendizagem de Geografia. 4. Representações sociais do espaço. 5. Imagens no ensino de geografia. I. Castrogiovanni, Antonio Carlos. II. Série.

CDU: 37::91



10

Da busca de certezas à aceitação da dúvida: uma ponte entre as áreas do ensino de geografia e da psicanálise e educação

From search ingcertainty to accepting doubt: a bridge between teaching geography and psycho analysis and education

***Felipe Velho Azevedo Costa;
Nestor André Kaercher***

Resumo

O presente texto parte de compreensões e chaves de leituras discutidas na dissertação de mestrado apresentada junto ao POSGEA (em Julho/19). Guiando-se a partir de leituras e de vivências da sala de aula, a ideia central do texto é compartilhar ideias que foram surgindo e amparando um professor na conquista de uma carreira docente mais tranquila. Reflete sobre a crença de que valer-se de vivências para perceber dificuldades e para reconhecer e desenvolver habilidades é uma forma de evoluir como ser humano e como professor. Nesse sentido, aponta para a importância da subjetividade docente no que toca a expressividade do professor na construção de currículos e aulas. Também reflete sobre o campo afetivo que é a sala de aula e fala da transferência como um dos objetivos primeiros de um professor.

Palavras-chave: Subjetividade docente, transferência, expressividade, psicanálise.

Abstract

The present text originates from comprehensions and reading Keys approached in the Master's thesis presented at POSGEA (in July 2019). Being guided from readings and classroom experiences, the central idea in the text is to share ideas that came along supporting a teacher to achieve a more peaceful carrer. It reflects about belief that taking advantage of experiences of perceive difficulties and to recognize and develop abilities is a way to evolve as

a human being and as a teacher. In that sense, it points towards the importance of teaching subjectivity regarding the teacher's expressiveness in the construction of learning programs and classes. It also reflects about the affective field that is the classroom and refers transfer as one of the primary goals.

Keywords: Teaching subjectivity, transfer, expressiveness, psychoanalysis.

De onde partimos

Escrevo em maio de 2021, sou professor de Geografia em duas escolas da rede particular de ensino básico em Porto Alegre-RS. A pandemia segue sua marcha, objetivamente se fez vergonhosamente pouco no país para que ela retroceda, então vivo em um cenário de incertezas no que toca à vida laboral cotidiana, vivo entre o *on-line* e o híbrido. Atordoado também pelo fato de não haver mais a opção de estar apenas no real, pois hoje em dia as aulas são 100% *on-line* ou híbridas, nunca 100% presenciais. A minha vida laboral é fonte de grandes prazeres e dores. Ser professor nessa afiada e inconsequente sociedade dita global também é algo muitíssimo interessante.

Às vezes escrevo sobre ser professor de Geografia, mas em geral escrevo sobre ser professor. Pensar, ler, perlaborar, escrever, conversar sobre a posição docente é o que mais me atraiu e ajudou até hoje a me consolidar como um trabalhador da educação. Ter a oportunidade de trazer aqui algo da minha dissertação de mestrado é motivo de alegria e orgulho para mim. Não li tudo de todos, mas muito já li os Movimentos. Escrever com a chancela do meu amigo/mestre/orientador Nestor, sujeito que dispensa apresentações, também me comove.

Então encontraremos aqui algumas discussões feitas na minha dissertação de mestrado, outras entre mim e o Nestor, e outras ainda que eu fiz só na minha cabeça. Essas eu julguei serem dignas de compartilhar, algumas delas produziram em mim algo como uma Verdade Extática, aquela que o diretor Werner Herzog diz ser a mais profunda e poética, uma verdade que provoca êxtase. Meu objetivo com esse texto é que essas ideias sobre ser docente – ou, melhor, essa garrafa atirada no oceano – encontrem ecos, ressonâncias e dissonâncias por aí.

Sou professor de Geografia há uns 10 anos, e fiz o mestrado no biênio 2017-2019. Queria seguir os estudos com o Nestor na Ufrgs, me desafiar um pouco, e também queria fazer eco aqui na “minha casa” (o Ensino de Geografia) sobre as interessantes ideias que encontrei uns anos antes. Tive a felicidade de encontrar uma especialização em psicanálise da infância e da adolescência na Ufrgs e ela ser ofertada também para licenciados. Um dos tópicos dessa especialização era “psicanálise e educação”, e fui tremendamente feliz como

aluno nas aulas desse tópico. Além de tudo, ser professor e aluno formalmente é um exercício bacana de se fazer.

Então as leituras da psicanálise – em especial as da área da educação – foram me estimulando e me oportunizaram ter a certeza de que eu gostaria de fazer um mestrado. Compartilhar com os meus pares professores de Geografia alguns conceitos e discussões dessa área seria o mote da minha dissertação. A psicanálise e educação possui docentes bem posicionados em faculdades de educação de boas universidades, então há uma vasta e qualificada literatura na área. Digo isso pois eu nunca havia ouvido falar em “psicanálise e educação” até então, por isso julgo que as pessoas daqui do Ensino de Geografia da Ufrgs também não a conheçam. Nós professores de Geografia, pessoas que eu imagino que vivam uma vida bem parecida com a minha do ponto de vista laboral (algo como 10 turmas na semana), temos muito a aprender com essa área, por isso criei essa ponte.

Sobre ser professor

Poucos anos após começar a carreira de professor eu vivi algumas desconfortos internas. Sentia-me bastante desgastado emocionalmente pelo trabalho. Pelo que já ouvi de professores amigos e colegas, esse sentimento não é raro por aí. Hoje sei que ser professor é sentimentalmente muito trabalhoso, pois ser professor é trabalhar sempre com o outro, com contatos humanos, há muitas relações em trânsito. Afetos e desafetos. Provavelmente me alertaram para isso na graduação, mas como preparar alguém para isso? Me parece difícil preparar-se realmente para problemas de gestão com turmas se tu nem turmas tens. Ser professor demanda resiliência emocional e física, descobri.

Período após período, manhãs após manhãs, semanas após semanas, trimestres após trimestres, anos letivos após anos letivos. Descobri que ser professor cansa. Crianças e jovens que são nossos alunos apresentam capacidades/dificuldades impressionantemente desiguais, e estão lado a lado nas turmas. Alguns chegam motivados e abertos a ouvir, outros só chegam com o corpo, outros nem chegam. Descobri que ser professor também é difícil.

Na minha dissertação, para falar sobre ser professor eu resolvi fazer uma escuta de grupos de alunos. Questionei alunos sobre as marcas que os professores deixaram neles, sobre quais são os professores que marcaram a sua trajetória escolar. Perguntei características que eles, ao final do ciclo escolar básico, julgavam imprescindíveis para quem desejasse tornar-se professor. As escutas foram momentos bonitos com alunos que eu não conhecia e encontrei algumas palavras e frases que eram mais ou menos comuns. Claro, fazer as perguntas já é determinar um pouco as respostas. Além dessas rodas de conversas com questões minhas e falas de grupos de alunos, eu também trouxe

conceitos e discussões que encontrei nas leituras de psicanálise e educação. Trarei algo dessa parte mais adiante.

Mais ou menos conscientemente, Felipe professor e Felipe mestrando têm relações indissociáveis. Meu chão é a sala de aula, parto de lá. Então, mesmo com algumas leituras por trás, no ato de falar sobre algo com o qual tu trabalhas é muito difícil não se autorreferenciar. Vivo economicamente de ser professor, penso, trabalho e carrego comigo todos os dias as marcas da minha realidade docente. Por que não tentar explorar um pouco os aprendizados que surgem disso?

Dar aula é um fazer que permite muitíssimo a expressividade do professor. É possível imprimir bastante da tua subjetividade no que tu fazes. Descubri nisso uma via de satisfação. É bom poder escolher, editar, aprofundar e relacionar informações. Sempre acabamos por colocar nossas digitais no conteúdo que estamos tocando. Professor se expressa por meio do conteúdo, essa é a nossa arte. Uma parcela boa da nossa vida profissional é expressar a nossa visão. E a nossa visão é através dos óculos da Geografia.

Sobre ser professor de Geografia

Ser professor de Geografia é ter a oportunidade de trabalhar contando a aventura humana na Terra. Isso me faz vibrar internamente. Imagino que não só a mim. Em uma manhã de aulas pode-se falar em homínídeos, água, guerra e culturas. Sem dúvida vamos muito longe numa mesma manhã. Fazemos embarcar e somos embarcados para lugares e tempos que me instigam. Nesse sentido, um dos segredos que eu levo comigo é seguir as perguntas dos alunos. Se eles querem saber, eu quero responder. Isso significa que já há desejo da parte deles, bingo! Mais além quero voltar a essa ideia de desejo.

Acreditamos que o ensino de Geografia é capaz de promover a formação de cidadãos mais bem orientados sobre seus direitos e deveres em uma vida socialmente muito complexa. Isso significa que devemos conduzi-los até fora deles mesmos, e aqui me valho da bonita etimologia que Francisco Daudt (2017) traz da palavra *educação*. Coloca que a palavra vem de *ex-ducere*. Em que “ex” é “para fora” e “ducere” significa conduzir, guiar. Tentar compartilhar uma compreensão já existente através de palavras que são suas para conduzir o aluno “para fora de si”. Para que quando ele volte a si talvez haja ali uma perspectiva ampliada do mundo.

Em geral, somos nós os eixos condutores das aulas, então a Geografia do professor em questão faz-se muito presente. Nessa direção, um dos conceitos de que eu fiz o contrabando na ponte do meu mestrado foi sobre a importância da dimensão subjetiva na formação docente. Mas como atingir esse nível de valorização da subjetividade docente em uma formação?

Considerando que o professor e a professora exercem uma importante função na sociedade, faria diferença para este profissional saber que não está apenas transmitindo conhecimento formalizado? Que ao se dirigir à sala de aula carrega consigo os traços de uma constituição subjetiva autônoma ou não, uma escolha profissional ou uma não escolha, uma satisfação ou insatisfação com a profissão, bem como a paixão pelo saber ou a paixão pela ignorância? (DINIZ, 2011).

A ideia de que os professores estão extremamente implicados nos conteúdos que trazem e nas aulas que propõem não é exatamente uma novidade. O que me soou como novidade é valorizar esse fato na formação docente, concebendo que esse eixo condutor (que somos cada um de nós) é constituído de influências, experiências únicas. Creio que pensar sobre, exercitar compartilhar e explorar a Geografia de cada professor é valorizar a Geografia da sala de aula. E assim valorizar outras Geografias de outras salas de aula. Por isso me interesse pelo campo da subjetividade docente.

Pelo visto não só eu. Freud (1914, p. 248) escreveu que “é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas, ou pela personalidade de nossos mestres”. Quando fiz meu Trabalho de Graduação (2009), minha ideia foi pesquisar com estudantes do primeiro e do último semestre da Licenciatura em Geografia da Ufrgs sobre quais eram as suas motivações e expectativas profissionais. Uma das recorrências que pude notar para as motivações foi a influência de bons professores de Geografia nas suas trajetórias escolares.

Para além da pretensão de dividir um parágrafo com Freud, quero dizer que há anos vivo com essas questões de tornar-se/tornar-me professor de Geografia, e noto que com o passar dos anos essa questão ganha respostas novas. Mudam as turmas, passam os anos letivos, e sigo me tornando professor de Geografia, mesmo sendo-o já antes. Com o tempo, algumas características são entalhadas, alguns vícios desaparecem, outros surgem. Certamente, algo se perde com o passar dos anos. E, certamente, algo se ganha com o passar dos anos letivos de Geografia. É possível reunir um conhecimento empírico de quais atividades mais engajam os alunos, quais histórias e informações prendem mais a atenção das turmas. Inextricavelmente envolvido numa Geografia que é sua, o professor tem no seu saber a sua fonte de trabalho, pois o roteiro de assuntos na sala de aula é pauta sua. Subjetividade exposta. Margareth Diniz segue fazendo sentido:

É possível pensar que o professor/a em sua função de ensinante guarde um estilo. É possível uma formação docente que instigue o saber sobre esse *estilo* próprio que poderá facilitar ou dificultar a transmissão de conhecimentos em sala de aula? O estilo do/a professora/a, a forma como ele/a próprio/a lida com o saber, em sua dupla dimensão, poderá contagiar ou afastar o/a aluno/a quanto ao desejar saber. Ao contrário do que muitos professores/as acreditam,

não é o domínio do conteúdo, do conhecimento científico que gera no/aluno/a o desejo de saber, mas sim a transmissão do “como” aquele conhecimento o entusiasmou e do “como” o/a professor/a manifesta esse entusiasmo (DINIZ, 2011, p. 9-10)

Reconhecer os seus motivos de ensinar Geografia e a sua relação com o saber são caminhos recompensadores e humanamente justos com a carreira docente. Endosso essa posição a partir da fala de uma aluna durante as rodas de conversa que gravei para a dissertação: *“O fato que eu acho muito importante é que o professor tem que ter capacidade de tornar um assunto que os alunos não acham interessante, que não tão nem aí, tornar isso uma coisa interessante através da aula dele, da forma que ele leciona. Isso é muito importante: saber como fazer os alunos ficarem interessados na aula”* (COSTA, 2019, p. 69).

Por meio do que o professor leva para a aula é possível pensarmos e vislumbrarmos as condições de uma educação que seja espaço de enunciação de sujeitos alunos, não de silenciamento ou distanciamento. Imagino que seja difícil para professores de química/física/matемática criar espaço de enunciações dos alunos. Então a dureza de algumas turmas pode ser amolecida por essa vocação da Geografia para o reconhecimento de cada um, interlocuções local/global e vivências. Será uma cegueira da paixão pela nossa área que nos faz achar a nossa disciplina tão adaptável, e se formos ler sobre coisas da licenciatura em Filosofia eles ficam lá também dizendo o quão rica é a disciplina deles? Independentemente da resposta, o que quero deixar claro é que vejo a Geografia como uma aliada nas tentativas de encantamento nas salas de aula.

Pedagogicamente, nosso ensino já esteve mais ligado a conhecimentos que hoje estão rapidamente disponíveis. Há algumas décadas vemos uma abordagem mais crítica da Geografia ir se colocando nos livros e salas. O ensino de Geografia como estratégia de reconhecer a si próprio e ao outro traz uma dimensão de localização do sujeito no mundo. Gosto de pensar isso. Uma Geografia informativa será de pouca utilidade (CALLAI, 2003, p. 22). Composto por infinitas peças, o quebra-cabeça que é o currículo da Geografia parece convidar para a memorização das partes, no entanto as informações só ficam retidas se tiverem onde ancorar; se vierem com significado, é provável que elas se mantenham.

A Psicanálise e a Psicanálise e Educação

Por que essa crença em chamar as pessoas de “sujeitos”? Ou o que se quer dizer ao chamá-las assim? No parágrafo anterior, até a Callai usou essa expressão. Uma das grandes ideias de Freud foi demonstrar a impossível satisfação de impulsos (pulsões) internos frente à civilização. Na verdade, a civilização nos cobra essa “sujeição” a alguns princípios. No livro *Mal-estar na*

civilização, o autor coloca a impossibilidade de equilíbrio entre o pulsional e o racional. *Razão* seriam os valores que culturalmente são consagrados e que devem ser internalizados para o bom funcionamento da sociedade. Pulsão seria aquilo que temos de instinto, que está relacionado ao nosso lado selvagem, bárbaro. Diz: “É impossível desprezar o ponto até o qual a civilização é construída sobre uma renúncia ao instinto, o quanto ela pressupõe exatamente a não satisfação (pela opressão, repressão ou algum outro meio?) de instintos poderosos” (FREUD, 1996, p. 104).

Portanto, *educar* nesse sentido bastante freudiano é extremamente próximo a *civilizar*. E ao nos civilizarmos estamos *sujeitos* a uma série de limites. No jargão psicanalítico, então, se diz “sujeito” pelo assujeitamento que este sofre a algo ou alguém. Enquanto *indivíduo* é uma parte indivisível da sociedade, a menor parte de um coletivo social, *cidadão* carrega a noção de componente da construção democrática em uma cidade.

A Psicanálise surge nos últimos anos do século XIX e a originalidade do pensamento proposto por Freud – por meio da descoberta/enunciação do inconsciente – é que “não somos senhores em nossa própria casa”. Fazendo uma alusão ao fato de que somos seres com o psiquismo partido entre consciente e inconsciente. Essa nova “ferida narcísica” que sofremos se compara àquelas que Copérnico e Darwin nos impingiram a partir da queda da ideia Geocêntrica e de que somos também animais numa linhagem evolutiva que descende dos primatas, respectivamente. No bom filme *Um método perigoso* (2011) aparece um pouco da relação entre Freud e Breuer no início da compreensão de uma forma nova de psicoterapia que é “um tratamento baseado na fala, um tratamento em que o fato de se verbalizar o sofrimento, de encontrar palavras para expressá-lo, permite, se não curá-lo, ao menos tomar consciência de sua origem e, portanto, assumi-lo” (ROUDINESCO, 2000, p. 26).

Se enganou quem imaginou que em breve haverá aqui uma série de prescrições pedagógicas. A área da psicanálise não concebe uma pedagogia, se ocupa de transmitir uma ética, uma reflexão sobre a educação. Quem sabe até uma posição ou filosofia de trabalho,

mas **aplicar**, não. A única aplicação possível é a aplicação da Psicanálise à clínica psicanalítica. Caso se queira tirar proveito da eficácia da Psicanálise como instrumento de transformação do homem frente a sua própria existência – vale dizer frente ao seu próprio desejo – será deitá-lo no divã. Que não se veja nessa afirmação uma demonstração de prepotência ou arrogância, mas um reconhecimento de impotência. Ou uma afirmação de limites (KUPFER, 1995, p.73).

Talvez o leitor pergunte-se: se não é possível aplicar a Psicanálise na construção pedagógica diretamente, então essa turma colabora com o quê? Bom, sendo a docência uma tarefa empreendida na relação entre dois sujeitos

(no mínimo), interessa agora falar um pouco sobre um outro conceito: a transferência. Quem dá aula sabe que com certos alunos/turmas, como num passe de mágica, estabelece-se uma interação saudável e recíproca. A transferência é um campo que se estabelece entre professor e seu aluno e que propicia condições para o aprender, sejam os conteúdos quais forem. Uma vez garantida uma boa transferência sabemos que o professor está em posição favorecida e que desde esse seu privilegiado lugar de fala ele será mais e melhor escutado. Já vi casos em que coordenadores pedagógicos precisaram de professores para poder conversar construtivamente com certas turmas. A transferência, portanto, é um meio para chegarmos aos nossos fins.

Quando colhidos pela transferência, professores deixam de serem ouvidos apenas objetivamente e passam a ser escutados desde uma posição especial. “A ideia da transferência mostra que aquele professor foi ‘investido’ pelo desejo do aluno. E foi a partir desse investimento que a palavra do professor ganhou poder.” (KUPFER, 1995, p. 92). Sem dúvida, a transferência não ajuda só a aprender, mas também a ensinar, pois uma vez estabelecida ela favorece o processo de ensino e, portanto, favorece o professor. A transferência na sala de aula favorece os dois lados da moeda, sendo o marco básico para que se dê o desejo de aprender e o prazer de ensinar, que são as duas faces da mesma moeda.

Exploremos agora um pouco melhor a ideia e a palavra do desejo na sala de aula. Desejar é uma forma de não paralisar-se frente a todas as castrações e limitações que a vida em sociedade nos impõe. Já falamos um pouco sobre isso, eu sei. Quero poder complementar que nós sujeitos, ao nos depararmos com as interdições todas da civilização, ao nos defrontarmos com o rochedo da castração, sentimos uma falta. Essa falta é constitutiva, falta algo, somos seres limitados. Sentimos uma falta, e diz-se assim, mesmo que uma lista enorme de faltas fosse possível de exemplificar. Enfim, frente a essa falta o ideal é que o sujeito deseje ao invés de paralisar-se, que não caia na armadilha da impotência.

Considerando que o professor é um encantado pelo saber que lhe move, uma das visões mais bonitas da docência é a de que podemos encantar. Encantamos com o nosso encantamento. Ou seja, a ideia é que os alunos desejem para eles próprios um encontro com saberes que os encantem. Não quero que os alunos desejem o meu saber. Então a ideia é que o desejo do aluno não se engata no saber do professor, mas no desejo de saber do professor. Essas contribuições teóricas formam uma hipótese que me atrai: a subjetividade docente é tão central na cena educativa que deve ser trabalhada desde a formação do professor.

E por que é tão central? Porque eu julgo que, antes de conseguirmos entrar em conteúdos, devemos conquistar o interesse dos alunos. Em outras

palavras, trabalhar no campo afetivo, investir na transferência. Se buscamos despertar o desejo de saber dos alunos, o caminho que a mim parece mais claro é pelo desejo de saber do professor. Não pelo saber do professor em si. De que forma professores ficaram marcados na memória dos alunos? Julguei ser essa uma pergunta cuja resposta interessa para os professores do futuro, não interessa?

Um pouco das escutas que fiz e do que encontrei

Tinha a a crença de que era por meio da escuta de estudantes que eu descobriria, seguindo as pistas da linguagem, a forma como somos notados e compreendidos pelo público com quem trabalhamos. Desmembrei minha pergunta de pesquisa em perguntas simples e diretas, formulei um roteiro básico – com três perguntas – e uma versão estendida – em que eu fazia mais uma ou duas perguntas. O encontro com os alunos, que depois chamei de rodas de conversa, direcionadas por umas poucas perguntas-chave, compõe parte da rubrica metodológica do meu trabalho.

Fiz quatro encontros em Escolas de Porto Alegre-RS, três delas públicas e uma particular. A escolha delas foi relacionada com a maior “entrada” que eu imaginei ter em cada uma: professores amigos que me apresentariam às direções, o fato de eu ter estagiado em uma delas e por trabalhar atualmente em outra. Ainda que em diferentes ambientes, buscava sempre os alunos de maior idade, por serem eles os que possuíam maior experiência de sala de aula. Dessa forma, escutei três grupos de alunos da 3ª série EM e um grupo de alunos da 2ª série EM, todos entre 16 e 19 anos. No total, 19 alunos participaram ativamente da pesquisa. O número de estudantes em cada uma das rodas era definido mais pelas coordenações que me recebiam. Não vi alunos se negando a participar; quando convidados, aceitavam o convite.

Em que pese não ser um número volumoso, o princípio era muito mais o de fazer uma escuta de sujeitos que são únicos em suas experiências (e tentar fazer jus a elas dando-lhes a palavra) do que fazer verificações massivas. Acreditei que é na escuta dos sujeitos e de suas palavras por vezes tortas, por vezes afiadas, que encontraria boas inferências sobre de que forma nós professores ficamos marcados na memória deles. Não é por “marcar X” que propiciaremos boas formas dos sujeitos de se enunciarem, terem voz, falarem de si e de seus motivos e afetos. Impossível quantificar a memória. Logo, lutei pelas palavras. Concordo com Jorge Bondía quando o autor diz crer no poder das palavras, que nós fazemos coisas com as palavras e que elas fazem coisas com a gente. E segue:

As palavras determinam nosso pensamento, porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta

genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isso, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos (Bondía, 2002).

Nessa direção, acreditei que tal amostragem de escolas e alunos participantes serviu para os meus fins. As coordenações avisavam nas salas sobre a minha pesquisa e os alunos que se colocavam à disposição. Eu também fazia questão de que as escutas ocorressem nos recreios, pois imaginava que assim selecionaria sujeitos realmente interessados em “participar de uma pesquisa sobre educação”, que era a única coisa que eles sabiam previamente. A duração desses encontros era em torno de 20-30 minutos.

Também escolhi esses alunos pelo fator “adolescente”, grupo etário que corresponde certamente aos maiores obstáculos para o difícil que é educar. É raro ouvir professores se queixando de crianças, público muito mais sujeitável à vontade de dominação e controle docente. Nesse sentido, me interessava ouvir e pensar mais sobre os adolescentes, inclusive porque discuti a passagem adolescente do ponto de vista psicanalítico na dissertação. Além da adolescência, algumas outras chaves de leitura usadas na dissertação também não compõem esse texto – como a desautorização e o mal-estar docente.

Tecendo com o que me trouxeram as falas dos alunos, percebo que existem “detalhes” que destravam uma aula e o que escutei aponta para o campo da subjetividade docente.

– *“Eu acho que outra coisa que o professor muda nossa perspectiva de vida é quando o professor vai para uma aula e nos dá um pouco da vivência dele. Por exemplo: a gente não entende o que tá acontecendo...”*

– *(interrompendo)... “Dá um exemplo da vida da pessoa e faz todo sentido.”*

“O professor muda nossa perspectiva de vida é quando o professor vai para uma aula e nos dá um pouco da vivência dele.”

Vê-se aí o professor convocado a se colocar, a falar em nome próprio. Interessante observação também para o discurso pedagógico contemporâneo, que, de regra, tende a esvaziar o espaço da subjetividade do professor, reservando-lhe um lugar abstrato de mediador entre o aluno e o objeto de conhecimento (VOLTOLINI, 2011, p. 32). Vejo que hoje tentam dar outros nomes para o fazer do professor. “Mediador” sem dúvida é um deles. Alguém que se encarrega de apresentar conteúdos da forma mais transparente e menos enviesada possível.

Encaminhando o fechamento

Da busca de certezas à aceitação da dúvida soa uma trajetória coerente e que geralmente se impõe a nós professores em nossa formação. A ideia de docência como uma arte que mistura racionalidade (por se tratar de técnicas para ensinar) com emoção (pois os alunos mexem com a gente, nos afetam) é interessante porque retoma um ponto que me é caro: parece marcar mais os nossos alunos a nossa capacidade de compreendê-los enquanto sujeitos únicos em suas capacidades e dificuldades do que termos um pleno domínio teórico. Escutar os alunos em suas questões cria um ambiente propício para a harmonização afetiva. Sem dúvida, essa harmonização gera cognição.

Envolvidos objetiva e subjetivamente nas nossas jornadas profissionais diárias, ser professor parece ser um fazer sem muitas receitas. Alguns ingredientes temos de antemão, outros nos faltam, os processos e métodos vão surgindo, a “mão” tu vais pegando. Lembro de que as minhas inseguranças quando me licenciava eram relacionadas mais ao ensino do que à educação. Ambas as tarefas, informativas ou formativas, se complementam e se facilitam em uma sala de aula. A grande questão é que cada aluno/turma é um(a), então o que deu certo no período anterior não necessariamente dará no período seguinte. Quem conseguir lidar com esse nível de imprevisibilidade da cena educativa lidará melhor com os percalços do caminho. A aceitação da dúvida requer uma série de habilidades que no meu caso foram forjadas já sendo professor, então uma formação de professores que converse sobre isso se mostra importante.

Outra situação que interessa sinalizar visando o bem-estar laboral de professores é a ideia da expressividade. Anteriormente, essa ideia veio à baila, então o objetivo aqui é lembrar que, para conseguirmos assessorar, ajudar, atender, compreender e ensinar os alunos, nós devemos estar bem. Quem não está com a saúde mental em dia tem mais dificuldade para ajudar os outros. Então, a ideia da expressividade do professor por meio do conteúdo, a nossa arte, tem propriedades terapêuticas. Nesse sentido, a docência pode ser uma forma de manter a sanidade mental diante de todas as dificuldades que enfrentamos. Para quem encara dessa forma, a docência pode ser extremamente prazerosa.

As pontes que construímos todos os dias não são aquelas de execução ligada fortemente ao planejamento lá da engenharia. As nossas são pontes vivas, são pontes de serem regadas, daquelas sensíveis, instáveis e que requerem constante cuidado. Nossas ferramentas na construção e manutenção dessas pontes são “bom humor”, “humildade”, “gentileza”, “carisma” etc., como apontaram os alunos que ouvi. As nossas pontes também deixam marcas, pois atravessam espaços e tempos duros, insensíveis, e nos ligam a sujeitos cheios de sentimentos e vontade de conexão, assim como nós, dando mais sentido à educação e à vida em conjunto.

REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. 2002, n. 19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da Geografia**. 2. ed. – Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

COSTA, Felipe Velho Azevedo. **Da busca de certezas à aceitação da dúvida: uma colaboração do ensino de Geografia com a Psicanálise e educação**. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019. Disponível no Lume.

COSTA, Felipe Velho Azevedo. **Por que remar contra a corrente? As motivações e as expectativas profissionais dos estudantes de Geografia da UFRGS**. (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

DAUDT, Francisco. **A criação original: a teoria da mente segundo Freud**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2017.

DINIZ, Margareth . **Psicanálise, transmissão e formação de professores**. Prefácio. In: PEREIRA, Marcelo Ricardo; MRECH, Leny Magalhães (Orgs.). – Belo Horizonte, MG: Fino Traço/Fapemig, 2011.

FREUD, Sigmund. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Edição *Standard* Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. v. XIII.

FREUD, Sigmund. **O Futuro de uma Ilusão, o Mal-Estar na Civilização e outros trabalhos** (1927-1931). *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1996b.

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a Educação: o mestre o impossível**. SP. Ed Scipione, 1995.

UM MÉTODO perigoso. Direção: David Cronenberg. Reino Unido, 2011 (99 min). Título original: A dangerous method.

VOLTOLINI, Rinaldo. **Educação e psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011