



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FE – FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GIOVANNA ROBERTA DA SILVA CRUZ

**MEMÓRIA EDUCATIVA: SUBJETIVIDADE E IMPLICAÇÃO NA
PRÁTICA DOCENTE E REPERCUSSÕES PEDAGÓGICAS DA
PANDEMIA DE COVID-19**

BRASÍLIA
2024

**MEMÓRIA EDUCATIVA: SUBJETIVIDADE E IMPLICAÇÃO NA
PRÁTICA DOCENTE E REPERCUSSÕES PEDAGÓGICAS DA
PANDEMIA DE COVID-19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE), Universidade de Brasília (UnB), Linha de pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS), como requisito final à obtenção do título de Mestre em Educação sob orientação da Prof.^a Dra. Inês Maria M. Z. Pires de Almeida.

**BRASÍLIA
2024**

GIOVANNA ROBERTA DA SILVA CRUZ

**MEMÓRIA EDUCATIVA: SUBJETIVIDADE E IMPLICAÇÃO NA
PRÁTICA DOCENTE E REPERCUSSÕES PEDAGÓGICAS DA
PANDEMIA DE COVID-19**

BANCA EXAMINADORA

Professora Dr.^a Inês Maria Marques Z. P. de Almeida
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
Orientadora

Professora Dr.^a Claudia Márcia Lyra Pato
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
Membro Interna

Dr.^a Andréa Leão Leonardo-Pereira de Freitas
Secretaria Municipal de Educação de Manaus
Membro Externa

Professor Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
Membro Suplente

**BRASÍLIA
2024**

DEDICATÓRIA

A DEUS E A MINHA MÃE!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por nunca me abandonar e sempre me direcionar por mais perda que pensei que estivesse. *Não temas, porque eu sou contigo; não te assombres, porque eu sou teu Deus; eu te esforço, e te ajudo, e te sustento com a destra da minha justiça.* Isaías 41:10.

A Nossa Senhora de Fátima, minha mãe que cuida e olha por mim! Obrigada, mãe! Obrigada por me proteger e guiar! *Nossa Senhora de Fátima, rogai por nós.*

A minha mãe, amor da minha vida. Sem você eu nada seria e não teria o porquê de estar aqui. Sempre me ajudando, confiando, apoiando e me dando força para prosseguir. Por isso, vamos prosseguir, vamos prosseguir sempre juntas! Você é a luz que ilumina minha vida. Obrigada por acreditar em mim, obrigada pela paciência e zelo. Dedico a você todas as NOSSAS vitórias.

A minha madrinha, anjo em minha vida! Segunda mãe que Deus me deu. Sempre esteve presente e com a mão estendida para ajudar sem medir esforços. Obrigada por existir em minha vida! Obrigada por ser minha segunda mãe!

Ao meu irmão, querido e amado! Admiro o ser que você é. Um ser de luz!

Ao Yan, sobrinho querido, que me mostra o quanto o amor de uma criança pode reestabelecer a paz e a esperança de um mundo melhor.

Ao Rodrigo, amigo que a escola me presenteou e segue em minha vida. Gratidão por sempre me ajudar quando preciso! Que você sempre permaneça em minha vida!

A Prof.^a Dra. Patrícia Trindade Nakagome, professora que a graduação me proporcionou. Sempre me orientando e me mostrando caminhos de pesquisa. A partir de você, conheci o trabalho de memórias, que tanto gostei e me identifiquei, sendo uma abertura para o mestrado. Agradeço pelo carinho. Levo a senhora em meu coração, minha querida e eterna professora, mestre e amiga.

A Prof.^a Dra. Inês Maria M. Z. Pires de Almeida, amada mestre e orientadora de Mestrado. Com todas as implicações afetou-me e marcou-me profundamente. Sou grata por ser orientada por uma pessoa extremamente gentil, amiga e iluminada! Explicar todas as suas qualidades é da ordem do impossível. Gratidão ao universo, minha eterna orientadora!

A Prof.^a Dra. Claudia Márcia Lyra Pato, pelos ensinamentos valorosos da escrita acadêmica.

A Prof.^a Dra. Andréa Leão Leonardo-Pereira de Freitas pelo carinho e cuidado no percurso de elaboração deste trabalho.

RESUMO

Esta dissertação baseia-se no campo da subjetividade, a partir de uma leitura psicanalítica sobre a constituição da dimensão subjetiva, além do campo da memória, haja vista que essa é constituída no decorrer da vida e impacta na trajetória do sujeito. Com um recorte educacional, este trabalho analisa a marca de memória inscrita nos professores do ensino fundamental, mais precisamente, do sexto e sétimo ano, e concomitante na análise de como essas memórias educativas implicam no estilo da docência. Para mais, refletindo, também, a influência e as possíveis repercussões da pandemia de Covid-19 na educação, tais como: a dificuldade de acesso ao ensino remoto e a evasão escolar. Nessa perspectiva, esta pesquisa, de cunho qualitativo, utilizou o aporte teórico da psicanálise para compreensão da subjetividade, sobretudo, nos conceitos freudianos, além da análise da memória a partir da concepção de aparelho psíquico. Com isso, a estratégia de investigação utilizada foi o dispositivo da memória educativa, sendo realizada através de escrita das memórias, e a entrevista semiestruturada, para aprofundamento do material escrito. Para a realização deste trabalho, os sujeitos de pesquisa foram professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, com formação em português e matemática e atuantes nos sextos e sétimos anos. A escolha de docentes de português e matemática foi motivada pelo maior número de aulas dessas disciplinas e a escolha dos anos justifica-se por um período de transição e significativas mudanças para os professores e alunos, devido às possíveis marcas impressas. Para análise dos dados, foram utilizados quatro eixos temáticos, os quais emergiram a partir do problema de pesquisa e após a realização da análise dos dados. Com isso, foi perceptível que as escritas/falas dos professores participantes demonstraram consciência da influência dos professores do período escolar/acadêmico e também do contexto familiar na implicação pedagógica. Além da percepção sobre mudanças ocasionadas na educação devido ao período pandêmico, como a inserção da tecnologia e a necessidade de aulas mais lúdicas e interativas. Logo, é fundamental a reflexão do professor sobre as implicações pessoais e pedagógicas de sua atuação para que possa refletir enquanto sujeito que afeta e também é afetado.

Palavras-chave: Educação, psicanálise, subjetividade, memória educativa, docência e pandemia.

ABSTRACT

This dissertation is based on the field of subjectivity, based on a psychoanalytic reading on the constitution of the subjective dimension, in addition to the field of memory, given that this is constituted throughout life and impacts the subject's trajectory. With an educational focus, this work analyzes the memory mark inscribed in elementary school teachers, more precisely, in the sixth and seventh years, and concomitantly analyzes how these educational memories imply the style of teaching. Furthermore, also reflecting the influence and possible repercussions of the Covid-19 pandemic on education, such as: difficulty in accessing remote education and school dropout rates. From this perspective, this research, of a qualitative nature, used the theoretical contribution of psychoanalysis to understand subjectivity, especially in Freudian concepts, in addition to the analysis of memory based on the conception of the psychic apparatus. Therefore, the research strategy used was the educational memory device, carried out through writing memories, and semi-structured interviews, to deepen the written material. To carry out this work, the research subjects were teachers from the State Department of Education of the Federal District, with training in Portuguese and mathematics and working in the sixth and seventh years. The choice of Portuguese and mathematics teachers was motivated by the greater number of classes in these subjects and the choice of years is justified by a period of transition and significant changes for teachers and students, due to possible printed marks. For data analysis, four thematic axes were used, which emerged from the research problem and after carrying out data analysis. With this, it was noticeable that the writings/speech of the participating teachers demonstrated awareness of the influence of teachers from the school/academic period and also the family context in the pedagogical implication. In addition to the perception of changes caused in education due to the pandemic period, such as the insertion of technology and the need for more playful and interactive classes. Therefore, it is essential for teachers to reflect on the personal and pedagogical implications of their actions so that they can reflect as a subject who affects and is also affected.

Keywords: Education, psychoanalysis, subjectivity, educational memory, teaching and pandemic.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Processo metodológico de construção da Memória Educativa | 49 |
| Figura 2 - Principais dificuldades do sexto e sétimo ano relatadas pelos docentes..... | 66 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Professores participantes | 54 |
| Quadro 2 - Quantidade de aulas semanais | 55 |
| Quadro 3 - Eixo temático 1 – Docente A – Relação das Escritas/Falas | 63 |
| Quadro 4 - Eixo temático 1 – Docente B – Relação das Escritas/Falas..... | 64 |
| Quadro 5 - Eixo temático 1 – Docente C – Relação das Escritas/Falas..... | 64 |
| Quadro 6 - Eixo temático 1 – Docente D – Relação das Escritas/Falas | 65 |
| Quadro 7 - Eixo temático 2 – Docente A – Relação das Escritas/Falas | 68 |
| Quadro 8 - Eixo temático 2 – Docente B – Relação das Escritas/Falas..... | 68 |
| Quadro 9 - Eixo temático 2 – Docente C – Relação das Escritas/Falas..... | 68 |
| Quadro 10 - Eixo temático 2 – Professor D – Relação das Escritas/Falas..... | 69 |
| Quadro 11 - Eixo temático 3 – Docente A – Relação das Escritas/Falas | 71 |
| Quadro 12 - Eixo temático 3 – Docente B – Relação das Escritas/Falas..... | 71 |
| Quadro 13 - Eixo temático 3 – Docente C – Relação das Escritas/Falas..... | 72 |
| Quadro 14 - Eixo temático 3 – Docente D – Relação das Escritas/Falas | 72 |
| Quadro 15 - Eixo temático 4 – Docente A – Relação das Escritas/Falas | 76 |
| Quadro 16 - Eixo temático 4 – Docente B – Relação das Escritas/Falas..... | 76 |
| Quadro 17 - Eixo temático 4 – Docente C – Relação das Escritas/Falas..... | 76 |
| Quadro 18 - Eixo temático 4 – Docente D – Relação das Escritas/Falas | 77 |

LISTA DE ABREVIATURAS

CEP-CHS - Comitê de Ética em Ciências Humanas e Sociais

COVID-19 - Corona Vírus Disease (doença do coronavírus)

DF - Distrito Federal

EAPS - Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade

FE - Faculdade de Educação

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996)

OMS - Organização Mundial de Saúde

PPGE - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação

PHEIC - Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional

SARS-CoV-2 - Corona vírus 2 da síndrome respiratória aguda grave

SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNB - Universidade de Brasília

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| MINHAS MEMÓRIAS..... | 14 |
| 1. INTRODUÇÃO..... | 19 |
| 1.1. JUSTIFICATIVA..... | 23 |
| 1.2. OBJETIVO..... | 25 |
| 1.2.1. Objetivo geral..... | 25 |
| 1.2.2. Objetivos específicos..... | 25 |
| 2. REFERENCIAL TEÓRICO | 26 |
| 2.1. Subjetividade..... | 26 |
| 2.2. Psicanálise e educação..... | 27 |
| 2.3. Sobre o inconsciente | 33 |
| 2.4. Linguagem e atos falhos | 35 |
| 3. MEMÓRIA..... | 37 |
| 3.1. Memória e pandemia..... | 39 |
| 4. DOCÊNCIA NO SEXTO E SÉTIMO ANO | 44 |
| 5. METODOLOGIA | 46 |
| 5.1. DISPOSITIVO/INSTRUMENTO DE PESQUISA..... | 47 |
| 5.1.2. Memória educativa..... | 47 |
| 5.1.3. Entrevista semiestruturada..... | 50 |
| 6. CRITÉRIOS ÉTICOS | 50 |
| 7. COLETA DE DADOS | 51 |
| 7.1. Cenário da pesquisa | 53 |
| 7.2. Sujeitos da pesquisa | 54 |
| 7.3. Informações dos sujeitos da pesquisa | 55 |
| 7.4. Análise e discussão dos dados | 55 |
| 7.5. Eixos temáticos | 56 |

| | |
|--|-----------|
| 7.5.1. As memórias dos professores do período escolar e a implicação pedagógica..... | 56 |
| 7.5.2. Ser docente no sexto e sétimo ano | 65 |
| 7.5.3. O caminho docente de Língua Portuguesa e Matemática..... | 69 |
| 7.5.4. Educação, pandemia e tecnologia | 72 |
| 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 78 |
| 9. REFERÊNCIAS | 80 |
| 10. APÊNDICE | 88 |
| 10.1. Apêndice I - Memória Educativa..... | 88 |
| 10.2. Apêndice II - Entrevista Semiestruturada – Apresentação | 90 |
| 10.3. Apêndice II - Entrevista Semiestruturada – Roteiro | 91 |
| 10.4. Apêndice III - Informações do Participante..... | 92 |
| 10.5. Apêndice IV - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... | 93 |
| 10.6. Apêndice V - Termo de Consentimento para Gravação de Voz..... | 95 |
| 10.7. Apêndice VI - Declaração de Ciência e Concordância..... | 96 |
| 10.8. Apêndice VII - Quadros por Eixos Temáticos | 97 |
| 10.8.1. Quadros por eixos temáticos - Docente A | 97 |
| 10.8.2. Quadros por eixos temáticos - Docente B | 99 |
| 10.8.3. Quadros por eixos temáticos - Docente C | 100 |
| 10.8.4. Quadros por eixos temáticos - Docente D | 101 |

MINHAS MEMÓRIAS

Recordar minhas memórias e fatores que me levaram ao caminho da docência não é uma tarefa fácil, foi e continua sendo um processo lento de descobertas, dores e aprendizados. A meu ver, muitas pessoas pensam que textos autobiográficos costumam ser “fáceis” de serem escritos, pois seria “despejar” no papel o que foi vivido, contudo, falar sobre si não é uma tarefa simples, pelo menos não para mim.

Na verdade, resgatar possíveis marcas da instância inconsciente que se inscrevem na memória faz com que lembranças não desejadas ressurgam, provocando outro olhar sobre o acontecido. À luz da Psicanálise, teoria criada pelo médico e psicanalista Sigmund Freud, escrevo minhas memórias em perspectiva ao-depois, ou seja, um olhar do passado à luz do presente, que nos faz re-significar o que foi vivido, como pontua a professora e pesquisadora Claudine Blanchard-Laville (2005): [...] “Escrevo hoje este relato de meu percurso, num efeito de ao-depois no sentido freudiano. Isto é, observando meu trajeto passado à luz de hoje e tentando conferir-lhe um sentido, elaborá-lo à luz do presente” (p.39).

Em uma tentativa de regressão, volto para meados de 2001/2002, o ano que comecei meus estudos. Iniciei em uma escola bem próxima de casa e lembro-me de, na maioria das vezes, chorar quando minha mãe me deixava. Parecia-me um abandono, mas ficava feliz quando passávamos no mercado antes para comprar o lanche. Logo mudei de escola e lembro-me do primeiro dia de aula nessa escola, também foi com choro. Pouco a pouco as lágrimas deram lugar ao sorriso e me acostumei com a ideia, afinal, minha mãe sempre me incentivou muito nos estudos e na importância da escola. Ela me enchia de livros, canetas coloridas, adesivos, cadernos e tantas outras coisas escolares.

Além disso, eu tinha um quadro negro com giz colorido e brincava que era professora. Colocava vários bonecos sentados e organizava tudo para ficar o mais parecido possível com a sala de aula. Tentava imitar cada detalhe, até os lanches que observava as professoras levando quando tocava o sinal para o intervalo. Lembro-me delas segurando vasilhas com lanches e levando para a sala dos professores, então eu preparava meu lanche de professora e começava minha aula com tudo o que estava estudando na escola. Acredito que isso seja uma memória fundamental que me constitui hoje. Estava claro desde o início, eu queria ser professora! Depois disso, há um salto das lembranças em minha mente para a quarta série, talvez porque esta série marcou-me profundamente.

Recordar a quarta série é reviver um período muito difícil e com profunda dificuldade em matemática, até hoje não sei se meu bloqueio era de fato a matemática ou a professora. Lembro-me de mensagens escritas com caneta rosa sobre nota baixa da prova: “você é capaz”, “estude mais.” Depois de vários anos, quando encontrei essas provas, pensei se um dia fosse professora não colocaria essas frases aparentemente motivadoras, mas que provocam sentimento adverso. Atualmente, na docência, entendo bem e subscrevo a concepção do educador brasileiro Rubem Alves.

Quem imaginaria que um educador, ao observar um caracol, tivesse uma inspiração pedagógica? [...] A lentidão é uma virtude a ser aprendida num mundo em que a vida é obrigada a correr ao ritmo das máquinas. Gastar tempo conversando com os alunos. Saber sobre sua vida, seus sonhos. Que importa que o programa fique atrasado? A vida é vagarosa. Os processos vitais são vagarosos (ALVES, 2011, p. 62).

Compreendo que cada aluno possui seu próprio tempo e momento. O ensino é um processo lento, vagaroso, como os caracóis. Obviamente alguns caracóis são mais rápidos do que outros, contudo, todos “estão andando” e seguindo o caminho, logo a velocidade pouco importa. E que seja devagar, que seja com calma e será possível vivenciar o trajeto. Assim como escreve Guimarães Rosa em *O Grande Sertão Veredas* (1994, p.85) “[...] O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia”.

Nesse sentido, busco um olhar ao-depois sobre o que foi vivido na quarta série. Na verdade, acredito que naquele momento não me importava com a matemática, mas sim com o período familiar conturbado na época. Contudo, não atribuo a responsabilidade apenas àquela professora, pois hoje, do lugar de docente, sei que é difícil conhecer e entender todos os alunos, mas penso a importância de conhecer melhor o aluno, suas dores e vivências, pois reconheço que cada um carrega consigo a existência de dores, desejos, vivências e anseios. Talvez, penso assim, pois bem sei o quão doloroso a ausência disso pode acarretar. Passada a quarta série, minhas memórias falham novamente e tenho lembranças isoladas e com maior incidência no ensino médio. Antes, porém, preciso dizer que sempre fui uma aluna muito esforçada e dedicada. Minhas notas eram boas, sendo a menor, sempre, em matemática, esse bloqueio se perpetuou por alguns anos.

Em uma mudança nas lembranças para o ensino médio e diante do surgimento da incerteza sobre qual curso seguir, eu tinha o alívio das aulas de língua portuguesa e literatura. Eu amava aquelas aulas e gostava muito da professora. Com isso, sempre ajudava meus colegas com esse conteúdo, eles diziam que eu tinha o “dom” de ensinar. Logo minha certeza

voltou, quero, de fato, ser professora! E professora de língua portuguesa e literatura! Contudo, quando concluí o ensino médio, a incerteza sobre o curso ressurgiu.

Depois de várias dúvidas, fui cursar enfermagem, adianto, como já é possível prever, que não gostava do curso, mas fiquei até o quinto semestre. Estava insatisfeita com o curso, não era o que gostava. O desejo para ser professora era maior. Com isso, prestei o vestibular da Universidade de Brasília, para o curso de Letras, e consegui a aprovação. Depois de alguns anos, formei e logo em seguida passei no processo seletivo da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Uma nova etapa iniciava em minha vida, fiquei responsável por seis turmas do oitavo ano. Foi um período muito instável, estava diante de, em média, trinta alunos por turma, como iria colocar em prática uma disciplina inspirada no ensino afetivo e efetivo, no qual acreditava.

Meu primeiro passo foi tentar conhecer melhor os alunos, pedi que escrevessem o nome, idade, sonho, filme e livro que mais gostavam. Com isso, pude conhecer um pouco dos alunos com os quais estava trabalhando, com as respostas deles, comecei a pensar em livros e autores que poderíamos trabalhar em consonância com o conteúdo pré-estipulado pela escola. Posteriormente, comecei a colocar frases de alguns autores, com destaque para a escritora Clarice Lispector¹, que os alunos se identificavam. Diante disso, comecei a trabalhar com contos e crônicas da autora, pois a ideia principal consistia em tentar encontrar autores que eles se identificassem.

Contudo, algo ainda me incomodava. Eu planejava toda a aula, mas acontecia de uma forma que não tinha planejado. A imprevisibilidade e a inconstância estavam me causando angústia, pois queria ter o “controle” das aulas. Com esse período de inconstância e instabilidade, fui, novamente, refletir sobre minha prática pedagógica.

Na verdade, estava faltando à compreensão de que a completude não é possível. Foi um processo entender isso, mas acabei percebendo que a aula era mais leve e tranquila quando não queria ter o controle de tudo, afinal isso não é possível e apenas gerava tristeza no meu interior. A partir disso, tentava seguir o planejamento sem tanta rigidez. Além do mais, a realidade de cada aluno é complexa e há um contexto de vida em cada sujeito.

¹ Escritora, jornalista e autora de vários livros. Apesar de ter nascido na Ucrânia, chegou ao Brasil quando criança, sendo, portanto, considerada influente na literatura brasileira (1920/1977).

Outro determinante posterior foi a minha experiência como professora do sexto ano. Pude corroborar que, de fato, não existe uma “receita” e um padrão de como ensinar. A instabilidade “bate à nossa porta” todos os dias. O entendimento sobre o aluno faz com que nos aproximemos deles, pois esse vínculo sobre quem é o estudante propicia o ensino de acordo com o contexto de vida do aluno.

O período inicial me fez pensar novamente, sobre a docência, pois, na verdade, ser professor (a) sempre demanda reflexão. Acredito e reconheço que não existe uma “receita” ou padrão de educação, haja vista que cada sujeito é único e o contexto de vida influencia no aspecto educacional. Desde o meu período do oitavo ano, notei que a mesma aula e o mesmo conteúdo repercutiam de forma diferente em cada turma, logo o trabalho com outra série também seria diferente. Consequentemente, a estratégia que utilizava no oitavo ano para me aproximar dos alunos com as frases reflexivas não funcionavam mais no sexto, pois os discentes ainda não tinham o entendimento de determinadas leituras. Em contrapartida, percebi que as fábulas funcionavam muito bem, o que já não ocorria no oitavo ano, visto que os adolescentes achavam que fábula era para criança.

Com isso, mais uma vez constatei que não há uma “fórmula” para o ensino, contudo, quando iniciei na licenciatura tudo o que eu desejava era ter certeza que funcionaria. Com o passar do tempo e depois de frustrações, compreendi que, na verdade, não existe uma padronização do ensino, mas possibilidades de alternância. Vários fatores estão sujeitos a acontecer e não temos o controle das situações, portanto temos que agir e criar conforme o momento. Independente do método utilizado é importante conhecimento sobre o estudante e o contexto de vida, a emergência do afeto, dimensão principal na relação ensino e aprendizagem.

Nesta escrita inconclusa, percebo que minha jornada como docente é marcada pela imprevisibilidade e exige que “se dance na chuva”, ou seja, a inconstância surge todos os dias e exige que o professor saiba lidar com situações adversas, tais como a falta de material, estrutura, motivação dos alunos e até mesmo dos professores, pois como professora também já me vi desmotivada e prestes a desistir, contudo, a esperança de poder ajudar a plantar uma semente de esperança na vida dos alunos é gratificante.

Portanto, as experiências na docência constituem um aprendizado para trabalhar com o imprevisto, visto que não existe “fórmula mágica” para ser e/ou tornar-se um (a) professor (a). O grande segredo é que não há segredo, mas sim descobertas que emergem a cada dia. Além

disso, é provável que diante de outra turma de oitavo ano, as frases que tanto funcionaram anteriormente, talvez, já não repercutam mais com outros alunos.

Nesse caminho inconcluso de descobertas, percebo que enquanto profissional, minha prática educativa está em constante mudança e refletir minha prática à luz da psicanálise numa perspectiva ao-depois possibilitou reconhecer que é um processo lento e desafiador que ora me vejo encantada, ora não, por isso penso na educação como um pêndulo, vai e vem, na verdade, uma experiência difícil, mas fascinante do Ser educador (a).

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação baseia-se na área da subjetividade, linha de pesquisa Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS) do Programa de Pós-graduação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB) e fundamenta-se no aporte teórico psicanalítico, criado por Sigmund Scholomo Freud².

O aporte psicanalítico possibilitou uma análise do sujeito como um sujeito clivado, ou seja, consciente e inconsciente. Mencionar sobre o sujeito do inconsciente é falar de um sujeito do desejo, sendo que todas essas concepções possibilitaram avanços, sobretudo, no âmbito educacional.

Contudo, antes de adentrar nas repercussões dos conceitos psicanalíticos, cabe uma retrospectiva das teorias presentes antes da psicanálise, como por exemplo, a do filósofo francês Augusto Comte (1798-1895) reconhecido como o criador da ideia positivista. Este pensamento repercutiu, nos séculos XIX e XX, e foi determinante para uma educação hierarquizada e controladora. Assim como afirmam Ibrahim Iskandar e Rute Leal (2002):

O positivismo admite apenas o que é real, verdadeiro, inquestionável, aquilo que se fundamenta na experiência. Deste modo, a escola deve privilegiar a busca do que é prático, útil, objetivo, direto e claro. Os positivistas se empenharam em combater a escola humanista, religiosa, para favorecer a ascensão das ciências exatas. As ideias positivistas influenciaram a prática pedagógica na área das ciências exatas, influenciaram a prática pedagógica na área de ensino de ciências sustentadas pela aplicação do método científico: seleção, hierarquização, observação, controle, eficácia e previsão (ISKANDAR; LEAL, 2002, p.3).

Essas concepções não analisavam o sujeito de forma holística e posteriormente outras ideias surgiram com intuito de englobar o sujeito em todas as dimensões, assim como a psicanálise. “A partir das contribuições da psicanálise para a área da educação, percebemos que essa postura cartesiano-positivista não dá conta da complexidade do ato educativo [...] a prática pedagógica está permeada por processos inconscientes, que não conseguimos racionalizar” (MALDANER, 2012, p.103).

Neste sentido, concepções que abarcavam a totalidade do ser-humano ganharam cada vez mais força. Assim, neste trabalho, a psicanálise e a escrita da memória educativa destacam-se a partir da escuta sensível de professores, para rememorar sobre a trajetória educacional e as implicações na prática docente, considerando aspectos objetivos e subjetivos.

²Médico neurologista e psiquiatra austríaco, além de ser o criador da psicanálise (1856/1939).

O processo de escrita das memórias não é simplista, pois, muitas vezes, a pessoa não deseja lembrar acontecimentos que a marcou. Rememorar situações faz com que o sujeito tenha contato com memórias que se misturam com acontecimentos atuais, analogia similar à teoria defendida por Bosi (1987, p.47): “Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço toda da consciência”.

A recordação pode trazer lembranças não desejadas, pois “a memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora” (BOSI, 1987, p.47). Embora a recordação desperte lembranças indesejadas, é através disso que o sujeito pode elaborar as marcas que causam mal-estar, haja vista que estão presentes no inconsciente.

Freud argumenta que por mais que a pessoa não se lembre de algo ou resista à lembrança está marcado no inconsciente e pode manifestar-se como sintoma. Neste sentido, o autor pontua: “Por outro lado, nossas lembranças - sem excetuar as que estão mais profundamente gravadas em nossa psique - são inconscientes em si mesmas. Podem tornar-se conscientes, mas não há dúvida de que produzem todos os seus efeitos quando em estado inconsciente” (FREUD, 1900/1901, p.133).

Portanto, é possível falar em sujeito do consciente e do inconsciente, sendo este o sujeito do desejo e o foco da psicanálise. Na teoria psicanalítica, “o sujeito do consciente não é o mesmo que o sujeito do inconsciente. Enquanto o primeiro é o sujeito do enunciado, sujeito gramatical (eu penso, eu sou, eu quero), o segundo é o sujeito da enunciação, sujeito do desejo, sujeito do inconsciente” (GARCIA ROZA, 1936, p.197). Contudo, como lembra Garcia Roza (1936), a denominação sujeito do inconsciente não está presente nas obras de Freud.

A partir das concepções freudianas do consciente e inconsciente, a proposta deste trabalho é a rememoração sobre as práticas docentes em perspectiva ao-depois, como argumenta Claudine Blanchard-Laville (2005, p.39): [...] “Num efeito de ao-depois no sentido freudiano. Isto é, observando meu trajeto passado à luz de hoje e tentando conferir-lhe um sentido, elaborá-lo à luz do presente”. Logo, esta pesquisa consiste em uma tentativa para que os docentes possam olhar o presente para enxergar o passado a fim de melhor compreender a prática docente, no sentido de manter e/ou transformar. Sobre isso, Prazeres (2007) argumenta:

Neste sentido, a busca de reflexões acerca de como os processos de subjetivação servirão como base relacional à investigação dos aspectos que permeiam o campo de atuação profissional docente, e que, de forma inconsciente, poderão determinar a prática pedagógica e as relações entre professor-aluno, durante o processo de escolarização no par educativo ensino-aprendizagem, afirma-se no reconhecimento da importância da história de vida do sujeito educador (PRAZERES, 2007, p.30).

Relembrar as vivências possibilita elucidar a constituição subjetiva diante da dificuldade de separação entre a história de vida do sujeito e a história do profissional. De acordo com Almeida (2002, p.1): “Quando se trata da formação do educador, em especial de seu papel nas questões fundamentais que envolvem a transmissão do conhecimento, destacam-se os efeitos subjetivos que perpassam e de certo modo são determinantes de seu 'fazer pedagógico'”.

Além disso, a recordação das memórias do período pandêmico na educação é fundamental na constituição deste trabalho, visto que ao falar das memórias dos professores, é importante mencionar as mudanças deste período, pois todos foram atingidos pela pandemia, mas não igualmente. Portanto, “para os educadores comparece a dura tarefa de sustentar o processo educacional através da virtualidade, buscando o que é possível fazer, mas também os limites implicados nesse meio virtual” (JERUSALINSKY, 2020, p.1).

Nesse sentido, os processos de ensino e de aprendizagem ganharam novos contornos e importância no período pandêmico e, as escolas, assim como todos os atores que formam a comunidade escolar tiveram que se adaptar e reescrever a história do ensino público na educação básica brasileira. (SOARES; PORTO, 2023, p.6).

Para isso, a recordação da memória educacional, inclusive do período pandêmico, a partir da utilização do dispositivo da memória educativa possibilita o entendimento das implicações no ensino. Reitera-se que no processo educativo não há “receita” para implicação do estilo docente, pois não há um padrão ou uma única forma de ensino. O professor é intrinsecamente dotado de memórias, desejos, pulsões e outras dimensões que evidenciam a constituição da subjetividade docente. Kenski (1994, p.46) reconhece que “os professores criam formas personalizadas de atuar em sala de aula, baseadas também em conformidade com as vivências que tiveram e que a situação de ensino em que se encontram ajuda a recuperar”.

Salienta-se, ainda, que este trabalho não tem a intenção de sanar possíveis problemas dos professores participantes da pesquisa, nem de qualquer outro profissional, mas utilizar dos conceitos psicanalíticos para clarear o processo educativo escolar, a fim de que os professores participantes e outros educadores possam refletir e possivelmente repensar a prática

educativa, caminhando para sua transformação, enfatizando o determinante “implicação” docente no processo.

A partir das reflexões sobre as ideias psicanalíticas no âmbito educacional, a hipótese deste trabalho concentra-se na ideia de que o resgate de memórias pode proporcionar maior conhecimento e reconhecimento das práticas pedagógicas para mantê-las e/ou transformá-las.

Neste cenário, inscreve-se o problema de pesquisa: os docentes desta pesquisa compreendem as prováveis marcas que inscrevem nos seus alunos? E essas marcas revelam influência das memórias inscritas durante a formação escolar dos participantes? E quais as influências e/ou repercussões mais significativas provocadas pela pandemia da Covid-19 na educação escolar, em especial, quanto ao ensino remoto e/ou virtual?

Ao final desta pesquisa, observarmos que os professores demonstraram entendimento que deixam marcas nos alunos, em especial, pela implicação pedagógica e possíveis inscrições de docentes do período escolar/acadêmico e até mesmo do contexto familiar. Acrescenta-se, também, como importante o olhar da educação no período pandêmico, em que os professores tiveram que lidar com as tecnologias e inovar no ensino com o propósito de atender os estudantes em um período difícil para toda humanidade.

1.1. JUSTIFICATIVA

Este trabalho estabelece uma possível relação entre psicanálise e educação a fim de compreender a memória educativa e subjetividade de professores atuantes no sexto e sétimo ano e a relação na implicação docente. Levando em consideração que no sexto e sétimo ano muitas mudanças ocorrem, desde as transformações no ambiente educacional, quanto com o próprio aluno que começa um período de pré-adolescência.

De acordo com os dados divulgados, em 2022, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) mostra que a taxa de evasão do quinto ano encontrava-se em 2,0%, com um aumento para o sexto e sétimo ano, sendo 2,6% e 2,7%, respectivamente. Sendo que esses números aumentam a cada ano, atingindo 8,2% no ensino médio. Esses dados fazem parte do Censo Escolar, 2019/2020, sendo a principal pesquisa de estatística da educação e coordenado pelo INEP.

Através desta pesquisa divulgada pelo INEP, é notório que a evasão escolar é crescente. Com uma análise no quinto para o sexto ano, pode-se perceber uma ascensão, e pensar o porquê desse aumento é uma das justificativas deste trabalho, pois a partir das vivências em sala de aula, comecei a me questionar sobre o rendimento e a evasão dos alunos.

Além disso, há uma taxa de distorção idade-série no sexto ano do ensino fundamental, no Distrito Federal, de 11,9%, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2022.

Ademais, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ou Lei nº 9.394/1996 que define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição brasileira, a criança deve ingressar com seis anos no primeiro ano do ensino fundamental e concluir com quatorze anos, sendo que dos quinze aos dezessete anos, deve estar no ensino médio. A distorção de idade/série ocorre quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais. Há vários fatores que justificam a distorção idade/série, como o atraso para matrículas, os elevados números de faltas e o baixo desempenho dos alunos.

Refletir sobre os alunos que acabaram de chegar ao sexto ano é um grande desafio, mas um desafio maior é pensar em discentes que chegaram ao sexto ano depois de um ensino remoto e/ou à distância, ocasionado pela pandemia. Pensar sobre o rendimento dos alunos desse contexto leva-nos, por exemplo, ao caminho dos alunos que fizeram o quinto ano de

forma remota e adentraram ao sexto ano presencialmente e alunos que fizeram o quinto ano presencialmente e no sexto ano remotamente.

No ambiente escolar, todos os envolvidos sentiram as mazelas de diferentes ordens provocadas por este vírus, momento histórico difícil e complexo enfrentado pela humanidade. De um lado, o profissional na tentativa de proporcionar um ensino de qualidade com os conhecimentos que possuía sobre tecnologia e meios digitais, de outro lado, o aluno tentando acessar ao conteúdo, sem muitas vezes sequer ter acesso à internet ou ao suporte necessário.

É notório, portanto, que o período pandêmico e pós-pandêmico foi repleto de complexidades para todas as pessoas e continua sendo, pois os reflexos da pandemia continuam perpetuando. Como isso, no âmbito educacional, foi necessário (re)pensar as formas de ensino no período pandêmico e pós-pandêmico, visto que, muitos professores, assumiram a continuidade da utilização de recursos tecnológicos em sala de aula de forma complementar, haja vista que após a pandemia, alguns docentes, perceberam a importância de atualização de cursos e novos aprendizados para inserção na prática pedagógica. Portanto, é fundamental o professor (re)pensar a própria prática docente para manter e/ou transformar a prática pedagógica, ainda mais sobre o período pandêmico, visto que a forma de ensino presencial diferencia-se do modo on-line.

Nesse viés, a partir do dispositivo da memória educativa, este trabalho se faz importante com o intuito de propagar os conhecimentos da possível relação psicanálise e educação, visto que os conhecimentos da psicanálise faz parte da vida do sujeito e esse entendimento coaduna-se com a área educacional para proporcionar uma educação pensada no sujeito em sua totalidade, ou seja, de forma holística, pois não há como separar o sujeito pessoal do sujeito docente e todos os conhecimentos adquiridos na trajetória educacional/acadêmica serão elaborados ou repetidos.

1.2. OBJETIVO

1.2.1. Objetivo geral

- Compreender a importância do lugar da memória educativa e subjetividade docente de professores atuantes no sexto e sétimo ano que integram o quadro da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) com a possível implicação no estilo da docência e, também, repercussões pedagógicas da pandemia de Covid-19 utilizando a modalidade do ensino remoto e/ou virtual através dos recursos tecnológicos disponíveis para continuidade da educação escolar.

1.2.2. Objetivos específicos

- Analisar o dispositivo da memória educativa em professores da SEEDF e compreender as possíveis repercussões na prática docente;
- Investigar as marcas da memória educativa e as implicações pedagógicas a partir de uma leitura psicanalítica;
- Refletir sobre a influência da pandemia de Covid-19 no sistema público de educação, em especial, com professores atuantes do ensino fundamental, sendo sexto e sétimo ano.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Subjetividade

A concepção freudiana pressupõe instâncias do consciente e inconsciente na constituição do sujeito, “um ponto fundamental da construção teórica de Freud é sua concepção da subjetividade como uma subjetividade clivada [...] distinguindo de um lado o inconsciente e do outro o pré-consciente/consciente, constituindo cada um deles um sistema psíquico” (GARCIA ROZA, 1936, p.197).

Todo sujeito possui subjetividade formada pela trajetória da vida e as instâncias do consciente e inconsciente repercutem nas ações. Logo, na prática docente, pensar sobre o porquê de determinada metodologia de ensino faz entender que as escolhas emergem de acontecimentos passados fundidos com o presente.

Entender sobre as profundezas do inconsciente faz o sujeito entender a própria subjetividade. De forma metafórica, Freud (1986, p.112) reflete sobre um explorador em uma região pouco conhecida, com isso pode visualizar apenas o que está exposto, mas pode agir diferente e explorar o que não é apenas visível. Essa analogia pode ser entendida como as descobertas de “escavar” o desconhecido, de acessar histórias que constitui a subjetividade de cada sujeito.

Imaginemos que um explorador chega a uma região pouco conhecida onde seu interesse é despertado por uma extensa área de ruínas, com restos de paredes, fragmentos de colunas e lápides com inscrições meio apagadas e ilegíveis. Pode contentar-se em inspecionar o que está visível, em interrogar os habitantes que moram nas imediações - talvez uma população semibárbara - sobre o que a tradição lhes diz a respeito da história e do significado desses resíduos arqueológicos, e em anotar o que eles lhe comunicarem - e então seguir viagem. Mas pode agir de modo diferente. Pode ter levado consigo picaretas, pás e enxadas, e colocar os habitantes para trabalhar com esses instrumentos. Junto com eles, pode partir para as ruínas, remover o lixo e, começando dos resíduos visíveis, descobrir o que está enterrado. Se seu trabalho for coroado de êxito, as descobertas se explicarão por si mesmas: as paredes tombadas são parte das muralhas de um palácio ou de um depósito de tesouro; os fragmentos de colunas podem reconstituir um templo; as numerosas inscrições, que, por um lance de sorte, talvez sejam bilíngues, revelam um alfabeto e uma linguagem que, uma vez decifrados e traduzidos, fornecem informações nem mesmo sonhadas sobre os eventos do mais remoto passado em cuja homenagem os monumentos foram erigidos. *Saxa loquuntur!* (FREUD, 1986, p.112).

Diante do entendimento sobre sujeito e subjetividade, Torezan e Aguiar (2011, p.535) argumentam: “O sujeito, para a psicanálise, é aquele que se constitui na relação com o Outro através da linguagem. É em referência a essa ordem simbólica que se pode falar em sujeito e

subjetividade a partir de Freud, e, em especial, após a produção teórica de Lacan”. Os autores reiteram que:

Em síntese, a subjetividade, para a psicanálise, é definida como dividida em duas ordens de funcionamento, relativas ao consciente e ao inconsciente, e essencialmente constituída pela sintaxe inconsciente. O sujeito da psicanálise é o sujeito do desejo, estabelecido por Freud através da noção de inconsciente, marcado e movido pela falta; distinto do ser biológico e do sujeito da consciência filosófica. Esse sujeito se constitui por sua inserção em uma ordem simbólica que o antecede, atravessado pela linguagem, tomado pelo desejo de um Outro e mediado por um terceiro (TOREZAN; AGUIAR, 2011, p.552).

Devido à relevância da subjetividade e da relação com o Outro, os cursos de formação em licenciatura, atualmente, procuram o entendimento sobre a constituição da subjetividade, haja vista que a ideia de ter um profissional totalmente desvinculado das marcas subjetivas é da ordem do impossível, pois toda pessoa leva consigo suas memórias.

Assim como escreveu Freud (1937, p.160): “Quase parece se a análise fosse a terceira daquelas profissões ‘impossíveis’ quanto às quais de antemão se pode estar seguro de chegar a resultados insatisfatórios. As outras duas, conhecidas há muito tempo, são a educação e o governo” Ainda “sendo que o impossível a que se referia Freud é inerente a toda relação, ao fato de não se poder controlar o futuro, à impossibilidade de cumprir com um ideal” (PETRI, 1999, p.169).

2.2. Psicanálise e educação

Os estudos psicanalíticos no campo educativo são inspiradores para os docentes, pois esses possuem uma história de vida com desejos conscientes ou inconscientes que refletem na sala de aula. “A Educação e a Psicanálise percorrem um complexo caminho, entrelaçando seus saberes sobre o desenvolvimento do ser humano. Esse entrelaçar permitiu o levantamento de questões relacionadas ao funcionamento psíquico do ser humano [...]” (RIBEIRO, 2014, p.24).

A psicanálise propicia melhor compreensão sobre as singularidades do sujeito, memórias, traumas, pulsões e outros conceitos psicanalíticos fundantes neste aporte teórico. Diante dessa importância, Freud defendia que todos os sujeitos pudessem ter acesso a psicanálise como declarou no Congresso Psicanalítico Internacional, em Budapeste (1918). Segundo a autora Elizabeth Danto (2005, p.39): “Freud concluiu seu discurso em Budapeste com uma exigência por tratamento mental gratuito para todos”. Portanto, a psicanálise é um

caminho do entendimento sobre as questões inconscientes que permeiam a história do sujeito e todas as pessoas têm direito a ela.

Ainda é relevante salientar sobre a criação da psicanálise que culminou através de vários estudos desenvolvidos por Freud na tentativa de responder vários questionamentos humanos, sendo marco principal o lançamento do livro *A interpretação dos sonhos* (1900), além do estudo inicial desenvolvido sobre neuroses, sobretudo a histeria, fundamental para o avanço psicanalítico.

Plastino (2001, p.41) pontua que “a origem da psicanálise foi a consequência de um empreendimento terapêutico, desenvolvido por Freud inicialmente no campo das neuroses”. A partir das análises realizadas no Hospital Geral de Viena, e também quando Freud era médico residente sob orientação do neurologista francês Jean-Martin Charcot, médico psiquiatra e cientista francês, houve análises fundamentais para a elaboração da teoria psicanalítica.

Os estudos com Chacort demonstrou a Freud o uso da hipnose como tratamento às pessoas que sofriam de doenças nervosas, sobretudo a histeria, sendo que essas apresentavam diversos sintomas, como paralisia, perda da sensibilidade e vários outros, sendo que os sintomas se manifestavam de diferentes formas. Assim sendo, a hipnose era uma maneira de despertar a lembrança e de realizar alguma intervenção, “mas o caminho que vai dos sintomas da histeria até sua etiologia é mais trabalhoso, e passa por conexões bem diferentes do que se poderia imaginar” (FREUD, 1986, p.113).

Sobre histeria, Freud (1986, p.112) relata que “os sintomas da histeria (à parte os estigmas) são determinados por certas experiências do paciente que atuaram de modo traumático e que são reproduzidas em sua vida psíquica sob a forma de símbolos mnêmicos”. Vale lembrar que Freud desenvolveu vários estudos iniciais enquanto médico residente com pacientes histéricos e no tratamento utilizando a hipnose. Posteriormente, Freud juntamente com Josef Breuer³, concluíram na *Comunicação Preliminar* (1892, p.43) que “os histéricos sofrem principalmente de reminiscências”. Em seguida, com o aprimoramento dos estudos e aproximação de Breuer, Freud deixa aos poucos a hipnose. Sendo que Freud (1910 [1909], p.43) cita: “Mas logo a hipnose passou a me desagradar... Quando verifiquei que, apesar de todos os meus esforços, não conseguia produzir o estado hipnótico senão numa parte dos meus pacientes, decidi abandonar a hipnose [...]”.

³Médico austríaco e colega de trabalho de Sigmund Freud, no Hospital de Viena, e, também, discípulo de Charcot (1842/1925).

Entretanto, Freud continuou a utilizar a hipnose e posteriormente aproximou-se das concepções do método catártico que consistia em pressionar a testa do paciente para trazer ao consciente os conteúdos do inconsciente, porém abandonou essa prática, pois encontrou resistência dos pacientes. Assim, o método catártico é uma transição entre a hipnose e a associação livre – sendo este último o método definitivo de Freud e consistia na fala livre dos pacientes. Sobre associação livre, esta pode ser vista como uma possibilidade de inserção no âmbito escolar, pois é uma forma de fala livre que pode ser aplicada em prol da educação.

Uma das possibilidades de se trabalhar com uma orientação psicanalítica nas instituições escolares é, pois, ofertando espaços de fala aos sujeitos, sejam eles alunos, professores ou pais, para que, no deslizar dos significantes, se abram novas perspectivas de interpretação de uma situação, desfazendo identificações geradoras de impotência, e produzindo novas saídas. Espaços coletivos de discussão, conduzidos por uma pessoa orientada pela psicanálise, favorecem o acolhimento dos conflitos existentes em todo processo de aprendizagem, permitindo a solução de alguns impasses na transmissão pedagógica ou na relação professor/aluno (LIMA, 201, p.1105).

Logo, muitos aspectos psicanalíticos relacionam-se com a educação e evidenciam que o sujeito é resultado de fatores psicossomáticos. Por isso, teorias anteriores à psicanálise foram perdendo força e a compreensão de que os sujeitos são resultados de um sistema holístico ascenderam.

Sobre os aspectos psicossomáticos, destacam-se os sintomas, sendo que Freud (1925/1926, p.57) argumenta: “Um sintoma é um sinal e um substituto de uma satisfação instintual que permaneceu em estado latente; é uma consequência do processo de repressão”. Visto que pensamentos tidos como inaceitáveis são recalçados, contudo pode ocorrer à volta. O que se encontra no inconsciente não retorna frequentemente para o consciente, mas quando ocorre é de uma forma encoberta, dificultando assim o real entendimento.

Sobre isso, é possível associação com a lembrança encobridora que Freud (1899, p.189) argumenta que é “aquela que deve seu valor enquanto lembrança não a seu próprio conteúdo, mas às relações existentes entre esse conteúdo e algum outro que tenha sido suprimido”. Ou seja, é quando está oculto o que realmente aconteceu, na verdade, lembrar-se de algo aparentemente sem importância, mas carregado de significação.

Todo esse processo do inconsciente também é marcado pela dissimulação, assim como defende Garcia Roza (1936, p.26) “o engano, produto da dissimulação do inconsciente, aparente nos sonhos, nos sintomas e nas lacunas da fala, nos remete a outro sujeito que nos é completamente desconhecido”.

Com isso, ocorrem sintomas que aparecem por todo corpo, visto que o sujeito é um ser holístico. Freud (1986, p.112) relata que “de modo a fazer a atenção do paciente retroagir desde seu sintoma até a cena na qual e pela qual o sintoma surgiu; e, tendo assim localizado a cena, eliminamos o sintoma ao promover, durante a reprodução da cena traumática, uma correção subsequente do curso psíquico dos acontecimentos que então ocorreram”.

As questões traumáticas também geram sintomas que repercutem na vida do sujeito. Sobre os traumas, esse assunto é amplamente estudado no texto *Reflexões sobre o trauma* de Sándor Ferenczi.⁴ Na obra, o autor retrata que uma agressão, seja qual for, gera trauma. A questão é que uma das consequências dos traumas é a angústia, um sentimento da falta de adaptação frente às situações do desprazer. Para Freud (1900/1901, p.99): “a angústia é um impulso libidinal que tem origem no inconsciente e inibido pelo pré-consciente”. Logo, esse sentimento pode ser transformado em sintomas.

O trauma pode ser entendido como uma “ferida” na memória que gera sintomas. Essa concepção é defendida por Seligmann-Silva (2000, p. 84): “O trauma é um dos conceitos-chave da psicanálise, e o tratamento psicanalítico – simplificando – existe em função do trabalho de recomposição do evento traumático. – O que é o trauma? O trauma é justamente uma ferida na memória”.

Ao adentrar nesse tema, pode ser discutido sobre o adoecimento de professores, haja vista que “o adoecimento do professor é um fenômeno no qual se entrecruzam fatores objetivos e subjetivos [...]” (DUARTE, 2020, p.24). Mesmo que o foco deste trabalho não seja tratar sobre o processo de adoecimento profissional, não há como negligenciar os altos índices de doenças que acometem os docentes. Sobre este assunto, a autora Fanizzi (2023) argumenta:

É bastante recorrente, nos dias atuais, tomarmos com vasto e diversificado conjunto de enunciados que tratam da precariedade e desvalimento do ofício docente. Reportagens televisivas, textos midiáticos, debates no espaço acadêmico ou na sala dos professores do ensino básico, com frequência, resgatam do cotidiano escolar, dados e relatos sobre o quão adoecidos, desautorizados e desmoralizados estão os professores em nosso país (Fanizzi, 2023, p.23).

Além disso, no livro de Fanizzi (2023) há um capítulo intitulado de: *O impossível sonho da fabricação: a docência ameaçada pelo ninguém*, que apresenta um trecho da crônica *O padeiro* de Rubem Braga, a qual a escritora faz um paralelo entre a figura do padeiro com a do professor.

⁴Médico psicanalista húngaro e colaborador do pensamento freudiano (1873/1933).

Tomo o meu café com pão dormido, que não é tão ruim assim. E enquanto tomo café vou me lembrando de um homem modesto que conheci antigamente. Quando vinha deixar o pão à porta do apartamento ele apertava a campainha, mas, para não incomodar os moradores, avisava gritando:

--- Não é ninguém, é o padeiro!

Interroguei-o uma vez: como tivera a ideia de gritar aquilo?

“Então você não é ninguém?”

Ele abriu um sorriso largo. Explicou que aprendera aquilo de ouvido. Muitas vezes lhe acontecera bater a campainha de uma casa e ser atendido por uma empregada ou outra pessoa qualquer, e ouvir uma voz que vinha lá de dentro perguntando quem era: e ouvir a pessoa que o atendera dizer para dentro: “não é ninguém, não senhora, é o padeiro”. Assim ficara sabendo que não era ninguém...

Ele me contou isso sem mágoa nenhuma, e se despediu ainda sorrindo (BRAGA, apud FANIZZI, 2023, p. 87).

A autora utiliza a fala do padeiro: “-Não é ninguém, é o padeiro!” para traçar uma metáfora da seguinte forma: “-Não é ninguém, é o professor!” Esse paralelo é explicado da seguinte forma:

O ninguém, proponho, é a figura que em determinada situação reduz a sua presença e o seu aparecimento a uma finalidade específica, a uma função previamente estabelecida. Nada se espera dele, nada além do previsto, daquilo que consta no contrato. Sabe-se de antemão a razão precisa pela qual e para a qual ele ali está, seja para apertar botões, entregar um pão ou, na lógica que aqui examinamos, para ensinar - quando reduzido a uma atividade impessoal. Sua figura e o seu aparecimento não são levados em conta na sucessão de cenas que compõem a grande obra em que se insere (FANIZZI, 2023, p.90).

Portanto, a figura do professor é vista como previsível e reduzida apenas ao ensinar, contudo, o professor é uma pessoa repleta de emoções que, muitas vezes, se torna difícil lidar com tudo que é exposto. Diante disso, podem surgir os sintomas que se manifestam de diversas formas e a partir de um olhar para o docente é relevante entender que o sujeito é um ser complexo e repleto de pulsão, desejo, afeto, inconsciente, recalçamento e outras dimensões pertinentes ao aporte teórico-metodológico psicanalítico. Assim, “importante reconhecer que este campo da psicanálise, articulada à educação [...] emerge como um caminho para que, dentre outras possibilidades, os sujeitos possam repensar as vivências, as práticas e as relações sociais desde seus primeiros anos de escolarização até sua prática pedagógica atual” (BITTENCOURT et al., 2021. p.3).

Em vista disso, a psicanálise caminha com a educação, conforme as autoras Almeida e Oliveira (2020, p.35) sinalizam: “Os estudos psicanalíticos corroboram que a parte subjetiva faz parte do âmago [...] A subjetividade implica-se na história de vida, pois caracteriza a individualidade de cada professor constituído a partir da leitura de sua vivência [...]” Observa-

se, contudo, que a psicanálise não objetiva propor fins e meios educativos, mas, sim, elucidar as práticas do docente.

Em uma visão freudiana, sobre a relação da psicanálise e educação, podemos recorrer, também, ao que Freud (1914) nomeou de recordar, repetir e elaborar, pois afirma que o paciente:

não recorda coisa alguma do que esqueceu e reprimiu, mas expressa-o pela atuação ou atua-o (acts it out). Ele o reproduz não como lembrança, mas como ação; repete-o, sem, naturalmente, saber que o está repetindo [...] Por exemplo, o paciente não diz que recorda que costumava ser desafiador e crítico em relação à autoridade dos pais; em vez disso, comporta-se dessa maneira para com o médico (FREUD, 1914, p.4).

O sujeito repete, sem entender, muitas vezes, o porquê da repetição. Além do mais, a repetição pode ser comparada a um processo de transferência, sendo que a transferência ocorre quando um sujeito substitui uma pessoa do seu passado, pela figura de outra no presente. Ou seja, o sujeito transfere sentimentos do passado em outra pessoa de forma inconsciente. Paralelo ao ato pedagógico, os docentes de forma consciente ou inconsciente recordam, repetem e elaboram a partir das próprias experiências e conseqüentemente ocorre a transferência e, também, a contratransferência.

Ademais, “nos parece que toda relação humana é perpassada pela transferência positiva ou negativa. Os laços sociais são tecidos através de um investimento do sujeito no outro, e este investimento é sempre permeado pela ambivalência dos sentimentos de amor e ódio” (OLIVEIRA, 2012, p.43).

As concepções de transferência para a educação pode ocorrer nos dois sentidos, pois ao mesmo tempo em que ocorre transferência do aluno para o professor, o contrário também acontece. “O professor, por vezes, de forma inconsciente ou não, exige dos alunos atitudes de perfeição no ato de aprender, projetando no aluno demandas de cunho pessoal, e exigindo que o educando passe a realizar o ideal que talvez o próprio professor não conseguisse atingir (OLIVEIRA, 2012, p.48).

O próprio Freud constatou que o fenômeno da transferência poderia ser observado em diversas relações estabelecidas no decorrer de suas vidas. Trata-se de um fenômeno que é percebido em todas as relações humanas. Em uma relação qualquer em que não haja a figura do analista, a transferência pode se instalar e produzir efeitos reparáveis, tanto positivos quanto negativos. É um fenômeno constante, presente em todas as relações, sejam profissionais, hierarquizadas, amorosas. A transferência pode ser entendida como reedições de vivências psíquicas que são atualizadas em relação à pessoa do analista e, no caso específico do presente artigo, atualizado em relação à figura do professor (RIBEIRO, 2014, p.25).

Com isso, é notório que a relação psicanálise e educação têm muito a proporcionar e esclarecer, pois de acordo com os conhecimentos psicanalíticos, o professor pode refletir

sobre a prática pedagógica e juntamente com o dispositivo da memória educativa há possibilidade de melhor compreensão do sujeito pessoal e profissional. Haja vista que “Na escola, portanto, o professor, a exemplo do analista, e independentemente de sua ação, pode despertar afetos no aluno para além daquilo a que ele próprio tem noção conscientemente. O mesmo pode acontecer ao professor, por parte do aluno” (RIBEIRO, 2014, p.26).

2.3. Sobre o inconsciente

É evidente que o inconsciente sempre existiu, mas a partir dos conceitos freudianos foi possível o entendimento desta parte obscura e de difícil acesso. Com isso, Freud organizou essas ideias na primeira e segunda tópica. Sendo que elas não se excluem, mas se complementam.

Na primeira tópica, o aparelho psíquico é visto a partir de três instâncias, sendo o consciente, pré-consciente e inconsciente. O primeiro é definido pelo o que está disponível de forma imediata à mente. No segundo, é a parte que se encontra, entre o inconsciente e o consciente, sendo um pouco mais acessível ao consciente. No terceiro, há uma parte de difícil acesso, contudo, muito estudada por Freud.

Já na segunda tópica, as instâncias psíquicas são nomeadas de ego, superego e id. Sendo que o ego representa a racionalidade e funciona de acordo com o princípio da realidade, já o superego é responsável por imposição das normas e o id representa os impulsos, além de funcionar de acordo com o princípio do prazer. Sendo que todas influenciam na personalidade do sujeito.

De uma forma metafórica é muito utilizado a imagem de um iceberg para explicação da psique. A parte visível do iceberg é comparada ao consciente, já a parte que não é vista é relacionada ao inconsciente, e a parte que separa os dois é chamada de pré-consciente. Carvalho (2020, p. 13) observa que: “Para Sigmund Freud, o que chamamos de consciência – a parte operacional da mente, que nos dá uma compreensão direta das coisas ao longo das experiências do dia a dia – é só a ponta de um imenso iceberg. Toda a parte do iceberg que está “abaixo do nível do mar” é o inconsciente”.

Para mais, na obra *O inconsciente explicado ao meu neto* de Elisabeth Roudinesco (2019, p.77), a autora explica de forma lúdica: “Ele a dividiu em três regiões: o consciente, equivalente da consciência; o pré-consciente, parte inconsciente do consciente; e o

inconsciente, constituído pelo recalque e por aquilo que escapa ao consciente e ao pré-consciente”.

Assim, a organização e a denominação da psique proposta por Freud suscitou questões sobre a mente humana. Como afirma Plastino (2001, p.15): “O cerne da obra freudiana reside certamente na afirmação da existência do inconsciente, pensado por Freud como sendo realmente existente, constituindo um ‘mundo subterrâneo’, justificando assim a concepção da psicanálise como ‘psicologia da profundidade’”.

Pode-se afirmar que diante dos estudos de Freud foi possível ter acesso a diversos conceitos da psique humana. “Apoiado pela prática clínica, o saber freudiano não foi elaborado como um sistema a partir de premissas abstratas. Produto de décadas das experiências e de ensaios de formulação e reformulação teórica, a psicanálise se constitui como uma obra aberta, não isenta de impasses e contradições” (PLASTINO, 2001, p.16).

Ademais, na ideia de que a psicanálise não se limita as clínicas, uma vez que “o inconsciente presente nos acontecimentos da vida diária, nos esquecimentos e chistes, presente, portanto, no diálogo comum” (ROSA, 2004, p. 342). Logo, “isto significa que se pode trabalhar a partir da escuta psicanalítica de depoimentos e entrevistas, colhidos em função do tema do pesquisador que, por sua vez, reconstrói sua questão nessa relação” (ROSA, 2004, p. 342). Com isso, no campo educacional:

O conceito de inconsciente é, pois, fundamental para compreender as determinações que regem a vida de um sujeito. Ele interfere no processo de aprendizagem, é um saber que escapa ao sujeito e ao mesmo tempo o constitui. Um determinado conteúdo, veiculado pelo professor, afeta o sujeito de maneira particular, causando nele efeitos e impressões que não são previsíveis. Uma determinada matéria pode causar no aluno embaraços, inibições, deturpações, ou, ao contrário, despertar o seu interesse (LIMA, 2015, p.1105).

Além desses conceitos, o processo de recordar o que foi vivido e causou dores não é um processo simples, contudo, Freud já observava que o tratamento acontece quando a pessoa lembra algo e aquilo já não lhe causa sofrimento e mal-estar. Sendo que “o mal-estar advém ao constatar-se que a realidade não atende as expectativas, e não saber lidar com o real pode paralisar a ação” (MOTA, 2012, p.60).

A psicanálise é um saber que interroga o mal-estar na cultura, na civilização, na educação. Ela defende a impossibilidade de uma total coerência e controle sobre o próprio discurso. Há um mal-entendido na comunicação humana, decorrente da condição da linguagem, que marca uma ruptura entre a palavra e o objeto. A psicanálise se propõe a escutar o que insiste em se repetir, o que falha, apontando para uma dimensão humana da ordem do inacabado e do imprevisível, que atesta uma impossibilidade radical, muitas vezes desconsiderada pelos educadores (LIMA, 2015, p.1104).

O mal-estar também se faz presente no cotidiano escolar e as consequências podem acarretar prejuízos emocionais para os profissionais, pois diante desse conflito, os professores pensam, por exemplo, em deixar a área, entretanto, assim como defende Mota (2012) o mal-estar pode vir a ser uma mola propulsora para o docente se impulsionar na área. Pois, “tampouco é possível prevenir o surgimento da angústia, mas que ela possa ser elaborada a fim de não paralisar e sim movimentar a atuação do docente no cenário pedagógico” (MOTA, 2012, p.61).

Além disso, Freud (1927/1931, p.84) argumenta: “Por conseguinte, é bastante concebível que tampouco o sentimento de culpa produzido pela civilização seja percebido como tal, e em grande parte permaneça inconsciente, ou apareça como uma espécie de *mal-estar*, uma insatisfação, para a qual as pessoas buscam outras motivações”.

À luz dos conceitos psicanalíticos é possível refletir sobre um sujeito dotado de pulsões, desejos, angústias, recalcamientos e tantos outros processos psíquicos que interferem na vivência das pessoas, as quais sofrem influência do inconsciente. Além de que o percurso educacional e a própria vida do sujeito é repleta de vicissitudes que influencia nos atos pedagógicos.

2.4. Linguagem e atos falhos

A linguagem é uma forma de comunicação, sendo manifestada de diversas formas, seja por dança, música, pintura, desenhos e outras formas, tanto verbal e/ou não verbal. Se a linguagem possuir a palavra, falada ou escrita, será verbal, em contrapartida, se possuir outros tipos de unidade, tais como o movimento, a imagem, o gesto e outros serão denominados de linguagem não verbal. Ainda há linguagens mistas que fundem palavra a outras unidades.

Assim sendo, a linguagem é um processo comunicativo pelo qual as pessoas interagem entre si. “O termo ‘linguagem’ apresenta mais de um sentido. Ele é mais comumente empregado para referir-se a qualquer processo de comunicação, como a linguagem dos animais, a linguagem corporal, a linguagem das artes, a linguagem da sinalização, a linguagem escrita, entre outras” (MARTELOTTA, 2011, p.16). Além do mais, em uma visão psicanalítica, na linguagem acontece o que Freud denominou de atos falhos, sendo manifestações inconscientes.

Aprofundando um pouco mais, há diferenciações entre linguagem e língua, mas a ênfase dessas diferenças fica ao cargo da linguística, contudo, a depender do linguista existem variações. [...] “Entendendo linguagem como uma habilidade, os linguistas definem o termo como a capacidade que apenas os seres humanos possuem de se comunicar por meio de línguas. Por sua vez, o termo "língua" é normalmente definido como um sistema de signos vocais utilizados como meio de comunicação” [...] (MARTELOTTA, 2011, p.16). Ademais, de acordo com a linguista Ingedore Villaça Koch⁵:

A língua é um sistema, ela é um conjunto de elementos inter-relacionados em vários níveis, no nível morfológico, no nível fonológico-morfológico, sintático. Mas ela só se realiza enquanto prática social, quer dizer, os seres humanos nas suas práticas sociais usam a língua e a língua só se configura nessas práticas e é constituída nessas práticas [...] agora linguagem eu acho algo mais amplo. Linguagem é para mim a capacidade do ser humano de se expressar através de um conjunto de signos, de qualquer conjunto de signos. Então, eu acredito numa linguagem verbal etc. Então a linguagem é todo meio de expressão do ser humano através de símbolos (KOCH, 2003, p.124).

O aspecto da linguagem é fundamental de ser entendido, pois é através dela que os sujeitos estabelecem laços e se comunicam. Sobre o processo de adquirir a linguagem, em relação aos bebês, Rosado (2021, p.86) argumenta que “mesmo nascendo em um ambiente de linguagem, os bebês precisam ser inseridos nela por um adulto que lhes endereça a palavra e pressupõe ali um sujeito capaz de conquistar um lugar de fala para si”.

Além disso, a fala é algo marcante, também, para a psicanálise, sobretudo, no estudo do ato falho, sendo um “erro” verbal ou de memória ligado à instância inconsciente. Isso significa que não podemos controlar o que é dito, as pessoas simplesmente falam. No ato da fala, às vezes, o sujeito fala “sem querer”, isso é reflexo do inconsciente. Sobre atos falhos, Aires (2017) defende:

Tendo como guia tal questão, busca-se a determinação de cada ato falho e pressupõe-se a existência de uma razão inconsciente para o ocorrido. Com esse movimento aparentemente simples, Freud institui, como possibilidade de leitura dos fenômenos, a noção de inconsciente, de determinismo psíquico e, por conseguinte, a necessária técnica da associação livre em lugar da prática de introspecção (AIRES, 2017, p.27).

À vista disso, os atos falhos são manifestações da linguagem que corroboram as ideias do inconsciente e não há como o sujeito dissociar-se dela, pois está inscrita no seu inconsciente.

Na psicanálise freudiana, desde as relações primitivas, se instaura um movimento inconsciente na busca de sentido e verdade para esse sujeito que é marcado não só

⁵ Linguista nascida na Alemanha e naturalizou-se brasileira. Foi professora titular da Universidade Estadual de Campinas por trinta anos e contribuiu para os avanços da linguística. (1933/2018).

por palavras, mas ainda pelas vivências que estas palavras provocam; enfim, por todos aqueles que o circulam, numa proximidade que o constitui como simbólico e como sujeito que desponta em seu devir, como subjetividade a ser construída, a qual, segundo Lacan, é responsabilidade de cada sujeito (OLIVEIRA; ALMEIDA, 2013, p.405).

Com isso, os atos falhos estão presentes, também, no contexto escolar. Para Kupfer (2010, p.269): “Isto implica dizer que o sujeito não cria seu discurso, mas é causado por ele, e existe apenas por causa do discurso e da linguagem. Só pode manifestar-se porque encontra na linguagem um substrato, um apoio, uma forma que o cria e permite seu advento [...]”. Logo, “a linguagem pode ser compreendida como um fio que, mesmo tênue, tem condições de expressar significados para além das palavras” (ALMEIDA, 2012. p.12).

3. MEMÓRIA

O resgate da memória é essencial para o entendimento da prática docente, esse resgate não é algo novo, ao recorrer aos pensamentos gregos, em especial, o livro *Odisseia* de Homero, o qual retrata as memórias do herói Ulisses na sua viagem após a Guerra de Tróia, é possível perceber que a memória estava presente nos escritos desde a Grécia, com referências à Mnemosine, deusa da memória.

Diante dos pensamentos psicanalíticos, a memória é formada a cada instante e rememorada, por isso, muitas vezes, quando uma pessoa depara-se com uma imagem, com um som ou até mesmo com um sabor de comida a memória é “despertada.” Isso acontece no decorrer das vivências humanas e é possível uma análise emblemática com o livro *Em busca do tempo perdido*, de Marcel Proust, que apesar de um romance fictício retrata essa ideia: “E de súbito a lembrança me apareceu. Aquele gosto era do pedacinho de Madeleine que minha tia Léonie me dava aos domingos pela manhã em Combray” (p.29).

Em uma percepção freudiana, a memória é constituída a cada momento, ou seja, não é algo pronto, mas são inscrições que ocorrem a cada instante e deixam marcas mais intensas do que transparecem. Essa ideia é trabalhada por Freud (1923/1925, p.136) metaforicamente ao bloco mágico. “[...] Para utilizar o Bloco Mágico, escreve-se sobre a parte de celulóide da folha de cobertura que repousa sobre a prancha de cera. [...] Constitui um retorno ao antigo método de escrever sobre pranchas de gesso ou cera: um estilete pontiagudo calca à superfície, cujas depressões nela feitas constituem a 'escrita’”.

A proposta de Freud consiste em uma analogia das inscrições na memória com o bloco mágico. O funcionamento deste consiste na escrita em uma folha de celulóide que mesmo quando os inscritos são apagados, para proporcionar novos inscritos, os anteriores deixam marcas que não são totalmente apagadas. Essa metáfora possibilita o entendimento de que todos esses processos constituem o sujeito, assim como Freud pontua que as pessoas são constituídas dos aspectos que se recordam ou não, pois o que não é lembrado também o constitui. Ainda sobre o bloco mágico, complementa Quintella, C. F.; Carvalho da Silva, P. J. (2014):

O bloco mágico funciona como uma lousa, na qual se pode, porém, apagar os registros com um rápido e fácil movimento das mãos. Essa ferramenta possui uma superfície sempre disponível para novas impressões e os registros apagados, por conta da existência de uma camada de celulóide que tem por objetivo evitar efeitos prejudiciais ao aparelho, não são tão bem apagados, de forma que se examinado bem de perto pode-se ver os resquícios deixados pelas impressões anteriores. Freud faz uma analogia entre essa ferramenta e o aparelho perceptual humano (QUINTELLA; CARVALHO DA SILVA, 2014, p.17).

A memória desempenha um papel central no funcionamento e na articulação de nosso aparelho psíquico. “Para a psicanálise, a memória não nasce com o sujeito, mas é constituída, fundando o aparelho psíquico a partir de diferentes momentos vivenciados ao longo da vida, por isso, torna-se componente da singularidade e da subjetividade de cada sujeito” (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2020, p.40). Sobre esse entendimento, Freud através da carta 52 enviada para Wilhelm Fliess⁶, relata sobre memória.

Como você sabe, estou trabalhando com a hipótese de que nosso mecanismo psíquico tenha-se formado por um processo de estratificação: o material presente em forma de traços da memória estaria sujeito, de tempos em tempos, a um *rearranjo* segundo novas circunstâncias - a uma *retranscrição*. Assim, o que há de essencialmente novo a respeito de minha teoria é a tese de que a memória não se faz presente de uma só vez, mas se desdobra em vários tempos; que ela é registrada em diferentes espécies de indicações (p.142).

Ademais, “Freud introduz a noção de que em nosso aparelho psíquico, permanece um traço das percepções que incidem sobre ele, que podem ser descritos como “traços mnêmicos”, a função com que ele se relaciona damos o nome de Memória” (ALMEIDA 2012, p.11). Além do mais, há uma relação direta entre memória e temporalidade, contudo, o conceito de tempo, para Freud, não está relacionado com o fator cronológico e linear, mas ao existencial. Com isso, relacionam-se dois conceitos importantes: a memória e a temporalidade. Sobre essa questão, Brito e Canavez (2016) elucidam:

⁶ Médico alemão com especialidade em otorrinolaringologia e protagonista da psicanálise, juntamente com Freud (1858/1928).

Temos assim que um dos elementos encadeados à memória – e também muito importante na teoria psicanalítica – é o tempo. O que Freud parece-nos dizer é que os três tempos: passado, presente e futuro são separados somente até certo ponto. Nós os organizamos, separamos e sobre eles falamos como apartados. Tal modo de entender e discursar atrela-se ao nosso nível consciente, com o qual podemos ter a ilusão de que os diversos tempos são assim mesmo, separados e reservados cada qual a um suposto seu lugar. No funcionamento psíquico, entretanto, opera com proeminência o inconsciente, instância em que os três tempos se atravessam mutuamente, vindo a exercer interferência um sobre o outro (BRITO; CANAVEZ, 2016, p.117).

Sobre o fator temporal é perceptível que para a psicanálise não há uma divisão exata entre passado, presente e futuro, pois essas se repercutem. Ainda como afirma Brito e Canavez (2016, p.117): “Assim, o que passou não exatamente é passado; o que é presente não pertence só ao hoje, pois se liga ao passado, atualizando-o e redesenhando-o de algum modo, em acordo com as circunstâncias sob as quais nos situamos. Acresce dizer que o passado e o presente servirão de base para os desdobramentos daquilo que ainda viveremos, o que chamamos futuro”.

Para além da questão temporal, outro termo emerge: o infantil. Consoante a isso, é pertinente ressaltar a diferença entre infância e infantil, Zavaroni et al (2007, p.66) pontua: “na psicanálise, infância e infantil estão remetidos a estruturas conceituais diversas. Enquanto a infância refere-se a um tempo da realidade histórica, o infantil é atemporal e está remetido a conceitos como pulsão, recalque e inconsciente”.

Diante disso, falar em infância é primordial para correlacionar com os conceitos de memória, pois na infância acontecem muitas experiências que perpassam por toda vida, inclusive lembranças escolares e que muitas vezes são ditas como esquecidas, além dos processos das memórias encobridoras. Sendo que Freud (1899, p.189) conceitua lembrança encobridora “aquela que deve seu valor enquanto lembrança não a seu próprio conteúdo, mas às relações existentes entre esse conteúdo e algum outro que tenha sido suprimido”. Ou seja, quando está oculto o que realmente aconteceu.

3.1. Memória e pandemia

A pandemia de Covid-19 ou pandemia de coronavírus refere-se a um vírus altamente transmissível identificado pela primeira vez em 2019. O alto índice de pessoas contaminadas pelo vírus e elevados números de mortes preocupou a todos. Em janeiro de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional (PHEIC). Sendo que o período emergencial foi considerado

pela OMS até o dia 5 de maio de 2023, quando foi declarado o fim da PHEIC. Apesar dessa consideração, a pandemia não chegou ao fim e as consequências desse surto permanecem presentes.

Estamos todos vivendo um acontecimento que impõe uma descontinuidade nas pequenas e nas grandes questões da vida, desde a organização do cotidiano, passando pela sustentação dos projetos de vida de cada um, chegando a se interrogar os modos de restabelecimento de laços coletivos como humanidade a partir de agora. Por isso se discutem os efeitos da retirada humana dos espaços e seus efeitos para a ecologia, a necessidade de distribuição de uma renda mínima universal, o reinvestimento em um estado de bem-estar social que zele pela saúde e educação de todos, entre tantas questões que exigirão refazer o pacto civilizatório (JERUSALINSKY, 2020, p.2).

Com o avanço da pandemia, medidas legais foram criadas com o intuito de mitigar os danos, por exemplo, a Portaria do Ministério da Saúde número 188, de 3 de fevereiro de 2020, a qual foi instituída para declarar “Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus”.

No campo educacional, a portaria número 343, de 2020, do Ministério da Educação, dispôs “sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.” Adiante, a Presidência da República apresentou a medida provisória número 934, de 2020, a qual estabeleceu “normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública”.

A chegada abrupta do vírus causou muitas mudanças, inclusive instabilidade financeira, pois permanecia o dilema de não poder sair, mas a necessidade de garantir o sustento familiar. A pandemia trouxe mudanças não apenas no setor político e econômico, mas em várias outras esferas. Sobre a educação, é difícil não retornar às lembranças deixadas pela pandemia de Covid-19 que alastrou e deixou muitas marcas nas pessoas.

Diante da calamidade acometida, as crianças deixaram de frequentar as aulas e os professores ficaram responsáveis por aulas remotas. As dificuldades encontradas são inúmeras, tanto para os alunos, quanto para os professores, tais como: a dificuldade de acesso ao ensino remoto, a evasão escolar e diversos outros fatores que marcaram na forma da implicação pedagógica. Assim como defende Faustino e Silva, (2020):

A educação nunca teve dias tão difíceis e desafiadores como no corrente período, principalmente, para professores e coordenadores educacionais, isso porque, em razão da pandemia causada pela COVID-19, eles têm sido, compulsoriamente, forçados a realizarem todas as suas atividades fora das “paredes” da escola, além de permanecerem distantes, fisicamente, dos estudantes. Por esse

motivo, justifica-se a presente abordagem em razão da situação atípica que vivemos, quando inúmeros seguimentos institucionais, até mesmo o sistema econômico e político do país, enfrentam dificuldades e buscam reinventar maneiras de se manterem ativos no cenário em que atuam (FAUSTINO; SILVA, 2020, p.3).

Diante do cenário pandêmico, os profissionais da educação tiveram que adaptar as aulas para a forma virtual e utilizar alguma plataforma que possibilitasse o ensino. Ao mesmo tempo em que a tecnologia foi vista como um mecanismo a fim de manter o contato com as pessoas, também separou, pois nem todas as pessoas tinham acesso à tecnologia ou internet para manter-se presente nas aulas. Com isso, muitas escolas tentavam enviar atividades para os alunos, mantendo os cuidados delimitados pela OMS.

De acordo com a nota informativa do IDEB 2021, Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, “com o surgimento do novo coronavírus (SARS-CoV-2), em dezembro de 2019, e o estabelecimento de um cenário pandêmico ao longo de 2020 e 2021, enormes desafios em escala global foram postos”. Além disso, “dentre as medidas de enfrentamento do novo coronavírus foram suspensos os eventos públicos presenciais com grande circulação de pessoas, parte da atividade econômica, além das aulas presenciais” (p.1).

De acordo com a pesquisa “Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19”, promovida pelo Inep, em 2020 e 2021, em parceria com as redes de ensino, seus resultados mostraram que, no primeiro ano de pandemia, praticamente todas as escolas suspenderam as atividades presenciais (99,3%) e apenas 9,9% retornaram à sala de aula durante o ano letivo. Diferentemente, em 2021, grande parte das escolas brasileiras (82,6%) adotou atividades híbridas ou presenciais em algum momento do ano letivo. Para a realização das atividades presenciais no ano letivo de 2021, grande parte das escolas brasileiras (99,7%) adotaram alguma medida de prevenção e controle da Covid-19 - essas medidas incluíram desde ações básicas como o uso constante de máscara (98%) e o monitoramento da temperatura (94,2%) até tópicos relacionados à capacitação dos profissionais (78,2%) e à adequação ou ampliação da infraestrutura física das escolas (57,7%) (PESQUISA RESPOSTA EDUCACIONAL À PANDEMIA DE COVID-19, apud IDEB, 2021, p.2).

A luta de continuar os afazeres durante o período pandêmico não foi fácil e o número de pessoas com ansiedade e/ou depressão aumentou. No primeiro ano da pandemia, esses casos aumentaram em 25% segundo a OMS. Assim sendo, o período inicial da pandemia acarretou muitas mudanças no processo educacional gerando marcas que, possivelmente, afetou e afetará todo percurso educacional. Logo, rememorar sobre o ato pedagógico neste período possibilita reflexão sobre as influências daquele momento no presente e até no futuro.

Por meio das telas o olhar se achata de modo bidimensional. Além disso, quando olhamos nos olhos de nosso interlocutor virtual, ele não encontra o nosso olhar e, se olhamos para o “olho de vidro” do pequeno orifício da câmera, para que nosso interlocutor tenha a ilusão de que estamos olhando em seus olhos, perdemos de vista as reações faciais que nele provoca o nosso dizer. Por sua vez, em tais dispositivos, a

voz é mecânica, fazendo com que se percam nuances da entoação e articulação, bem como todas as condições gestuais, sendo todos esses aspectos importantíssimos para o contexto de enunciação, ou seja, para o entorno no qual se decide a significação do que dizemos. Nos contextos virtuais, os silêncios tendem a ser compreendidos como falhas técnicas, sendo preciso a todo momento preenchê-los ou confirmar que se escutou, que se viu ou se entendeu. Isso torna bastante difíceis os diálogos, já que o silêncio arma o turno para cada um, bem como cria um espaço de elaboração antes de se tomar a palavra, ou depois de escutar o dito. Por isso os encontros virtuais não são equivalentes aos presenciais. Estamos virtualmente ao mesmo tempo, mas em espaços diferentes, geralmente enquadrados como cabeças flutuantes. Sem corpo. Será que sem corpo presente podemos apreender, transmitir, nos relacionar? (JERUSALINSKY, 2020, p.4).

Diante das consequências desse período, alunos e professores tiveram que lidar com o rompimento do contato presencial. Com isso, muitos laços educacionais foram rompidos e/ou refeitos. A fim de exemplificar tal questão, Rosado (2021) cita em seu texto a fala de um aluno de seis anos, estudante no município de Lagoa Vermelha no Rio Grande do Sul, que devido à “suspensão das aulas presenciais, as escolas públicas estabeleceram uma rotina na qual passaram a disponibilizar atividades impressas para serem realizadas em casa pelos estudantes com o auxílio de suas famílias” (p.91).

O aluno citado por Rosado (2021) é um estudante do ensino fundamental em período escolar de alfabetização que “durante o período de isolamento social e ensino remoto emergencial, fez suas atividades escolares em casa, além de falar com a professora por meio do WhatsApp. Uma mensagem enviada por João à sua professora, por meio deste aplicativo, se propagou pela internet” (p.89). Logo, ao sentir falta da professora, o aluno envia uma mensagem para a professora através de um aplicativo de mensagens, o WhatsApp, para dizer à professora que a mãe não tinha “manias de prô”.

Oi professora, tudo bem? Sem você, professora... nós... eu e a mãe. Eu não consigo aprender bem. A mãe não é igual a você. Você tem as “manias de prô.” Ela trabalha num restaurante. Ela só tem manias de fazer comida. Desculpe te incomodar agora, só que eu queria falar pra senhora isso (JOÃO VITOR, 6 ANOS, apud, ROSADO, p.89, 2021).

Essa fala do aluno reflete sobre o que seriam essas manias de “prô.” Talvez, o jeito da professora em ensinar, pedir para fazer a atividade, explicar pacientemente e tantos outros fatores que são construídos na trajetória educacional. Essas manias da “prô” foram bruscamente rompidas por causa da pandemia e restou o desafio de tentar ressignificar esses laços de forma remota. Nas palavras de Rosado (2021, p.92) a mensagem do aluno “revela um laço educativo e de afeto que há entre professora e aluno”. É perceptível o quanto os laços educacionais foram afetados pela pandemia, haja vista que durante esse período de isolamento não acontecia o vínculo presencial.

Embora a tecnologia tenha diminuído essa distância e colaborado para a continuidade do ensino de forma remota, com vários percalços e desafios, não há como negar que esse período afetou professores e alunos. Segundo Jerusalinsky (2020, p.1) “para os educadores comparece a dura tarefa de sustentar o processo educacional através da virtualidade, buscando o que é possível fazer, mas também os limites implicados nesse meio virtual”. A pandemia atingiu todas as pessoas, contudo as pessoas não foram afetadas da mesma forma. Nas palavras de Jerusalinsky (2020, p.1): “Todos estão atingidos por essa pandemia, mas não igualmente. Se um mesmo vírus incide de um modo diferente em cada organismo [...] não são nada indiferentes as condições sociais de cada um dos atingidos [...]”.

Na educação, a pandemia gerou muitos efeitos, por exemplo, a necessidade de adaptar a aula para a forma digital, deixando o material mais lúdico e interativo, contudo, muitos professores tiveram dificuldades em lidar com a tecnologia, exibir as aulas e organizar os conteúdos na plataforma digital.

Sendo que, muitos alunos não entravam nas aulas síncronas e também não acessava os conteúdos disponibilizados. Além disso, nas aulas síncronas, a maioria dos alunos não ligavam as câmeras e não interagiam com o professor e com isso dificultava o acompanhamento pedagógico. Além dessa dificuldade, o professor não sabia se de fato o aluno estava entendendo o conteúdo proposto.

Por outro lado, há alunos que não tinham acesso à aula on-line e aos materiais digitais, os quais eram, muitas vezes, impressos e os responsáveis retiravam o material na escola. Contudo, cada escola procurou um meio de atingir a todos, levando em consideração que os alunos, também, tiveram dificuldades, como o acesso ao computador, celular e/ou internet.

É evidente, portanto, que a pandemia (re)configurou a forma de ensino, haja vista que muitas adaptações foram feitas para o professor poder continuar o planejamento pedagógico, alguns com mais facilidades que outros. E toda essa mudança de gravação de aulas, disponibilização dos conteúdos em plataformas ou utilização de alguma plataforma digital, continuou sendo utilizada, por alguns professores, no pós-pandemia de forma complementar.

Logo, percebemos resquícios do período pandêmico na implicação pedagógica, visto que, a pandemia impôs ao professor (re)pensar a prática pedagógica para os meios digitais. Após a pandemia, portanto, algumas mudanças ocorreram na tentativa de manter ou modificar a forma do ensino, sendo que cada um foi afetado de uma forma.

4. DOCÊNCIA NO SEXTO E SÉTIMO ANO

Os docentes deixam inscrições nos alunos, sejam elas positivas ou não, mas, além disso, os professores do sexto e o sétimo ano detém grande influência na memória dos alunos. Muitas vezes, o aluno muda de escola, não sendo uma regra, mas o fato é que muitas mudanças ocorrem. Desde as transformações no ambiente educacional, quanto com o próprio aluno que começa um período de pré-adolescência.

As implicações dos professores no ato docente inscrevem nos alunos marcas que, possivelmente, perdurará por toda a vida, por isso o reconhecimento do professor (a) sobre essa marca é fundamental para uma reflexão das próprias implicações pedagógicas. Para exemplificação, pode-se recorrer ao livro *Professores entre o prazer e o sofrimento*, de Blanchard-Laville (2005), a autora reflete sobre as consequências educacionais da inscrição do professor.

Senhorita M..., a professora de matemática da classe da segunda, era jovem, alta e bela, com gestos masculinos. Ela não hesitava em se encarapitar, sentada, com as pernas cruzadas sobre a escrivaninha, em cima do estrado. Seus olhos salpicados de fulvo agitaram a classe das alunas... Será que os olhos negros maliciosos, a flexibilidade e a liberdade que a Senhorita M... Acrescenta ao bom humor teriam me despertado? E, contudo, está feito! O sorriso envolvente, os olhos risonhos, o avental branco coberto de fina poeira do giz, os grandes e livres movimentos de pernas da Senhorita M... Fizeram pender a balança: farei o curso de matemática (BLANCHARD-LAVILLE, 2005, p.34).

O excerto citado evidencia sobre a decisão de se tornar professor (a) diante da identificação e admiração com a figura docente. No livro citado, a autora traz relatos de professores que marcaram a vida dos analisados, logo é perceptível como o docente desempenha um papel importante na vida do alunado. Por isso, é fundamental o professor reconhecer essas marcas para que possa entender as influências da sua prática docente.

A transição do quinto para o sexto ano é importante que os estudantes sejam orientados que terão vários professores no sexto ano, que cada aula terá a duração de quarenta e cinco minutos, em média, para não desencadear uma aversão à nova etapa escolar que será iniciada. “O conflito vivenciado pelo aluno interfere notoriamente não só no desenvolvimento da inteligência (processo de assimilação e acomodação), bem como nos aspectos da personalidade (estruturais e dinâmicos)” (GUSMÃO, 2001, p. 100). Com isso, este período de transição, assim como vários outros momentos, é repleto de inscrições, pois essas não param de se inscrever.

Ademais, sobre as implicações do docente e à luz do saber psicanalítico é possível recorrer ao texto *Elasticidade da técnica psicanalítica*, de Ferenczi (1992), o qual retrata a capacidade de adaptar à técnica, sendo que o autor faz uma crítica sobre a rigidez da técnica. Por consequência, é necessária a mudança diante de cada caso a ser analisado.

Por isso, para Ferenczi (1992) a forma de agir do analista não deve ser rígida e inflexível, mas deve agir com naturalidade e perceber qual a melhor forma de agir diante da situação, ou seja, a importância da elasticidade da técnica. Essas reflexões podem coadunar no campo educacional no sentido da flexibilidade do ensino, levando em consideração o contexto e as vivências dos estudantes, pois não há como ter um modelo único de ensino. O campo educacional, assim como diz Freud, é do campo do impossível, logo não se pode ter controle, e por isso a flexibilidade é fundamental na prática pedagógica.

Um exemplo, sobre a elasticidade da técnica na educação foi no próprio período pandêmico, em que o professor teve que (re)elaborar a forma de ensino e avaliação. Levando em conta as dificuldades do aluno ao acesso aos meios tecnológicos e outras dificuldades, sendo que o professor, também, estava repleto de dúvidas e angústias diante do período pandêmico.

5. METODOLOGIA

Sendo uma pesquisa qualitativa de investigação a partir de escrita da memória educativa de professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), com possíveis implicações na prática pedagógica, além da entrevista semiestruturada para maior ênfase nos conceitos psicanalíticos de memória e inconsciente na constituição da subjetividade do sujeito docente.

O processo metodológico desta pesquisa tem como base, sobretudo, proposta de Minayo (2001, p.18) a qual defende que “toda investigação se inicia por um problema, com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais”. Portanto, “a metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (p.16).

Além desses ideais, a autora denomina o “ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações” (MINAYO, 2001, p. 26).

O processo começa com o que denominamos fase exploratória da pesquisa, tempo dedicado a interrogarnos preliminarmente sobre o objeto [...] Em seguida, estabelece-se o trabalho de campo que consiste no recorte empírico da construção teórica elaborada no momento. Essa etapa combina entrevistas, observações, levantamentos de material documental, bibliográfico, instrucional etc. Por fim, temos que elaborar o tratamento do material recolhido no campo [...] Certamente o ciclo nunca se fecha, pois toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior. A ideia do ciclo se solidifica não em etapas estanques, mas em planos que se complementam (MINAYO, 2001, p. 27).

Com base nessas ideias, este trabalho fundamenta-se na pesquisa qualitativa “que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2007, p.57). Portanto, o estudo qualitativo se preocupa com uma análise subjetiva do comportamento humano, levando em consideração a individualidade de cada sujeito.

A pesquisa qualitativa leva em conta a empatia com o participante, “o verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento” (MINAYO, 2012, p.623). Levando em consideração que “toda compreensão é

parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos” (MINAYO, 2012, p.623). Além desses pensamentos, Creswell (2007) acrescenta que:

uma técnica qualitativa é aquela em que o investigador sempre faz alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivistas (ou seja, significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos, com o objetivo de desenvolver uma teoria ou um padrão) ou em perspectivas reivindicatórias/participatórias (ou seja, políticas, orientadas para a questão ou colaborativas, orientadas para a mudança) ou em ambas. Ela também usa estratégias de investigação como narrativas, fenomenologias, etnografias, estudos baseados em teoria ou estudos de teoria embasada na realidade. O pesquisador coleta dados emergentes abertos com o objetivo principal de desenvolver temas a partir dos dados (CRESWELL, 2007, p.35).

Diante dos pressupostos da abordagem qualitativa e das concepções psicanalíticas, é importante enfatizar que esta dissertação não pretende trazer prescrições, mas, sim, a possibilidade do avanço dos estudos psicanalíticos no campo da educação. Além disso, utilizamos o dispositivo de memória educativa e a entrevista semiestruturada como instrumento de pesquisa com os sujeitos professores.

5.1. DISPOSITIVO/INSTRUMENTO DE PESQUISA

5.1.2. Memória educativa

Diante da importância de utilizar a memória para o entendimento da prática docente, ressalta-se a escrita da memória educativa, a partir da proposta e elaboração realizadas por Almeida e Rodrigues, no Módulo Comum: *Imersão no Processo Educativo das Ciências e da Matemática*, em 1997/1998, do Programa de Aperfeiçoamento de Professores de Ensino Médio Pró-Ciências da Universidade Aberta do Distrito Federal (UNAB). Sendo que as autoras explicitam, naquele momento, o seguinte objetivo:

O objetivo geral do módulo é introduzir Professores no processo de reflexão e análise da prática educacional relacionada ao ensino das Ciências e da Matemática, na busca da compreensão de suas múltiplas determinações, utilizando-se como estratégia básica o relato e a análise de dois momentos articulados: a sua prática docente como educadores (professores) e a sua memória educativa como educandos (alunos), que deverão ser desvelados. Refletidos e aprofundados teoricamente. Ao final do módulo, o professor terá desenvolvido uma postura analítica, questionadora

e adquirido conhecimentos que lhe permitam gerenciar possíveis situações de ensino-aprendizagem do ponto de vista didático (metodologia de trabalho) e psicológico (inter-relações humanas), bem como continuar pesquisando para novos desafios decorrentes da sua prática (p.7).

Com isso, a memória educativa como dispositivo de pesquisa tem ascendido cada vez mais e é utilizado há mais de vinte e cinco anos pela pesquisadora Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida, a qual orienta mestrandos e doutorandos no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília (PPGE/UnB), na linha de pesquisa Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS). As pesquisas realizadas pelos docentes e/ou sob sua supervisão possibilitam o avanço dos estudos pedagógicos e psicanalíticos e o entendimento da memória educativa.

Recorrer à estratégia de elaboração da memória educativa alicerçou-se na concepção do educador como *sujeito histórico*, portador de um material riquíssimo, cujos registros só ele tem acesso, ou seja, recuperar a sua história pessoal seria ao mesmo tempo desvelar, compreender e, quiçá, avançar no processo de construção – (re) construção de sua identidade como educador e na re-orientação de suas atitudes e práticas educativas (ALMEIDA; ALMEIDA, 1999, p.7).

Diante da conceituação da memória educativa, como dispositivo de pesquisa, e o entendimento de que se relaciona com a dimensão subjetiva é utilizada, também, a escuta sensível para uma análise sobre as vivências dos professores, ou seja, uma escuta empática e sem juízo de valor. Segundo Barbier (1998, p.189): “A atitude requerida pela escuta sensível é a de uma abertura holística”. Ainda de acordo com Barbier (2007):

A escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores de símbolos e de mitos (ou a 'existencialidade interna', na minha linguagem). A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara [...] (BARBIER, 2007, p.94).

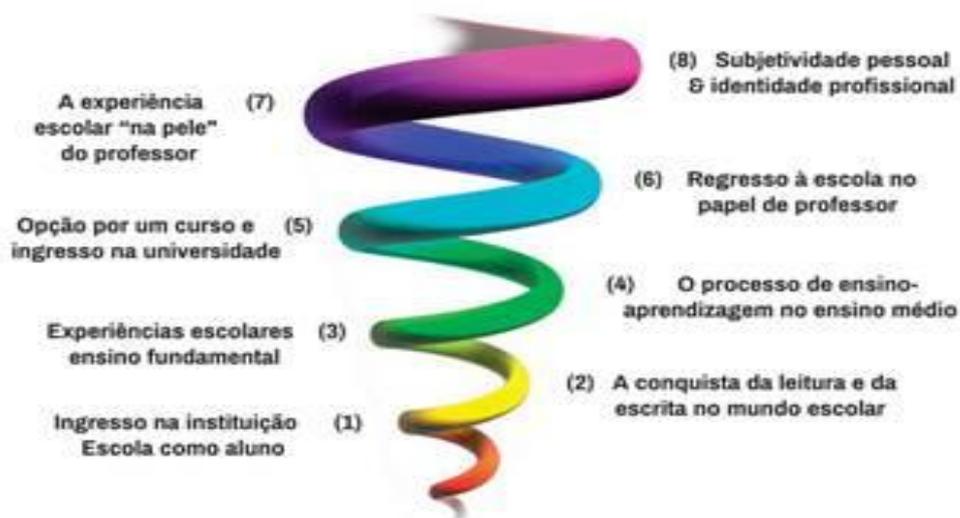
Para tanto, a escrita de memórias educativas leva em consideração aspectos holísticos e tem por objetivo que o professor possa refletir as ações pedagógicas e o entendimento enquanto sujeito e profissional. Para o pesquisador é importante informar ao pesquisado sobre os objetivos da memória educativa e a relação entre educação e psicanálise. Sendo que “ao utilizar o dispositivo como instrumento de pesquisa, o pesquisador permite ao pesquisado-sujeito retornar a arquivos de memória próprios, que se manifestam de maneira consciente e inconsciente” (BITTENCOURT et al, 2001, p. 5).

Além do mais, “o sujeito ao escrever de si tenta resguardar os restos de memória e se enxergar num texto que lhe soe familiar. No entanto, esse texto vai estar sempre em permanente construção, pois, na linguagem sempre há um resto, algo que não pode ser

apreendido e que segue buscando se dizer” (ALMEIDA, 2012, p.10). Pois, “ainda que sejamos autores de nossa história nela também habita o Outro que se inscreve e nos marca como sujeitos” (ALMEIDA, 2012, p.11).

Para escrita das memórias, reafirmamos, o processo metodológico de escrita da memória educativa, citado no texto de Bittencourt et al. (2021), inspirado no Módulo Comum - *Imersão no Processo Educativo das Ciências e da Matemática*, do Programa de Aperfeiçoamento de Professores de Ensino Médio (Pró-Ciências 1997/1998), pela Universidade Aberta do Distrito Federal - UNAB, Brasília. Sendo que o processo metodológico da memória educativa em espiral busca auxiliar os professores na escrita das memórias, desde o ingresso na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e posteriormente ao curso de licenciatura, até o regresso a escola como professor (a). Conforme ilustrado na figura 1.

Figura 1 - Processo metodológico de construção da Memória Educativa



Fonte: BITTENCOURT, C. P. do N.; ALMEIDA, I. M. M. Z. P. de; PATO, C. M. L.; SQUARISI, K. M. V. **Memória Educativa como dispositivo de pesquisa: tecendo laços na Universidade.** Educação, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e6/ 1–24, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/40682>>.

5.1.3. Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada foi escolhida nesta dissertação, pois este instrumento de pesquisa utiliza um roteiro mais flexível para a pesquisa. [...] “Obedece a um roteiro que é apropriado fisicamente e utilizado pelo pesquisador” (MINAYO, 2007, p.267).

Sendo que a flexibilidade garante a subjetividade de cada pesquisado. “Na entrevista semiestruturada, a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador como ocorre na entrevista com dinâmica rígida” (MANZINI, 1900/1991, p. 154).

Este instrumento proporciona maior maleabilidade com o roteiro proposto, sendo que perguntas não previstas surjam no decorrer da conversa e a linguagem verbal e não verbal atuem juntas para maior análise. “Geralmente, a entrevista semiestruturada está focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista” (MANZINI, 1900/1991, p. 154).

Além disso, é possível uma relação entre o instrumento de pesquisa da entrevista semiestruturada com o método da associação livre de Freud, que consiste na fala livre do sujeito. Logo, ao utilizar este instrumento de pesquisa, por mais que tenham perguntas elaboradas a partir da memória educativa dos docentes, outras perguntas surgiram de acordo com a fala do docente. Desse modo, essa flexibilidade possibilitou ao docente falar sobre conteúdos que emergiram no momento.

6. CRITÉRIOS ÉTICOS

Esta dissertação passou e foi aprovado por todas as etapas do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. Esta pesquisa é fundamentada no respeito ético aos sujeitos participantes. Além de seguir a Resolução nº 466/2012, de 12 de dezembro de 2012, a qual resolve sobre “aprovação das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos” e a Resolução nº 510/2016, de 07 de abril de 2016, a qual “dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana”.

“Deve-se considerar a Ética como sendo um termo genérico englobando diversas reflexões sobre as relações entre os seres humanos e seu modo de ser e de pensar. Encontra-se disseminada em todas as atividades onde possa existir o confronto entre o bem e o mal, ou melhor, ações positivas ou negativas” (DE CARVALHO, 2009, p.164). Com isso, pensamos que a aproximação entre psicanálise e educação no processo de rememorar as vivências educacionais possibilita ao docente manter ou transformar as práticas pedagógicas, diante da imprevisibilidade educacional. O processo de relembrar as vivências elucida a importância da constituição subjetiva. De acordo com Almeida (2002): “Quando se trata da formação do educador, em especial de seu papel nas questões fundamentais que envolvem a transmissão do conhecimento, destacam-se os efeitos subjetivos que perpassam e de certo modo são determinantes de seu 'fazer pedagógico’” (p.1).

O estudo da memória, portanto, acarreta descobertas e reflexões. Com a utilização do dispositivo da memória educativa é possível o resgate das memórias do docente e o entendimento das possíveis implicações no ensino.

7. COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foi necessário primeiramente autorização do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília, da escola e dos professores participantes. Sendo que de acordo com o site deste Comitê: “A missão do CEP/CHS é pensar esse sistema à luz das particularidades da pesquisa social. Por isso, restringimos nosso trabalho de revisão aos estudos que utilizem técnicas qualitativas de levantamento e/ou análise de dados, tais como entrevistas, observação, survey ou questionários”.

Após todos os trâmites legais, a pesquisadora conversou com os participantes desta pesquisa para explicar sobre a finalidade e objetivos do processo. Posteriormente, todos os quatro professores aceitaram participar das etapas deste trabalho. Para a coleta de dados foi realizada o processo de escrita da memória educativa e a entrevista semiestruturada. Sendo que, foi exposto aos participantes sobre benefícios e possíveis riscos da pesquisa, haja vista que a participação pode implicar a recordação de memórias positivas ou não, inspirada também nas concepções da psicanálise, mas reafirmamos o compromisso e respeito aos princípios éticos de pesquisa.

Além do mais, foi levado em consideração o cuidado e a sensibilidade ao lidar com as memórias, haja vista que “quando investigamos a sociedade humana, estamos lidando com um objeto que é dinâmico, não estático, não livre de modificações, pois o que é humano tem o presente marcado pelo passado e pensado para o futuro, o que é humano é histórico” (MINAYO, 1994).

Para o desenvolvimento deste trabalho e após autorização do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília, foi necessário, primeiramente, um diálogo explicativo com gestor escolar e após autorização, a pesquisadora conversou individualmente com os quatro professores. Sendo que, este diálogo aconteceu na própria escola durante o intervalo dos professores. Após explicação para os docentes participantes sobre objetivos, justificativa, metodologia, benefícios e possíveis riscos de pesquisa, eles tiveram duas semanas para pensarem se gostariam participar.

Por isso, os participantes foram informados das justificativas, dos objetivos desta dissertação e foi entregue os apêndices que constam no final deste trabalho. O APÊNDICE I explica o que consiste a memória educativa, além de ser esclarecidas dúvidas que surgiram.

O APÊNDICE II foi dividido em duas partes. A parte inicial com a explicação da entrevista semiestruturada e a segunda parte, a qual foi desenvolvida depois da entrega da memória educativa, com o roteiro da entrevista semiestruturada. Nesta etapa, foi possível perceber que alguns professores que não se aprofundaram em determinado assunto na escrita, se expressaram melhor na fala, levando em consideração os aspectos da linguagem verbal e não verbal.

No APÊNDICE III, foi entregue uma ficha de informações pessoais para serem preenchidas pelos participantes, sendo que foi explicado sobre o sigilo das informações contidas neste e em todos os documentos deste trabalho. No APÊNDICE IV, foi informado sobre o Termo De Consentimento Livre e Esclarecido que explica sobre este trabalho e concordância em participar da pesquisa. Em seguida, foi elucidado o APÊNDICE V, sobre a autorização da gravação da voz no processo da entrevista semiestruturada, sendo que a gravação foi utilizada apenas para fins de transcrição do que foi dito para facilitar as análises e apenas as pesquisadoras desta pesquisa tiveram acesso às gravações.

Depois de todos os esclarecimentos, foi o entregue o APÊNDICE VI referente ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os participantes lerem e

confirmarem a participação na pesquisa em âmbito voluntário e com o entendimento que poderia se recusar responder quaisquer perguntas ou se negar a dar continuidade à participação.

Todos os apêndices possuem intuito de esclarecer e seguir os procedimentos necessários para o andamento de pesquisa. Portanto, este trabalho respeitou todos os critérios éticos e exigências legais para a realização da pesquisa. Por se tratar de um assunto subjetivo, foi respeitada as limitações de falas, escritas e aprofundamento nos assuntos.

Depois de todas as explicações éticas, metodológicas e apresentação dos apêndices deste trabalho, os participantes tiveram mais duas semanas para entrega da memória educativa. Após a entrega das memórias pelos participantes, a pesquisadora teve uma semana para ler e elaborar as perguntas para a segunda etapa da pesquisa. Após isso, ocorreu a entrevista semiestruturada, a qual aconteceu de forma presencial na própria escola em contra turno e de forma individualizada para respeitar a privacidade das falas de cada participante.

Ademais, após as etapas desta pesquisa, a pesquisadora perguntou a eles, como foi participar e se de algum modo a escrita das memórias e participação deste trabalho contribuiu para (re)pensar a prática pedagógica. Todos os participantes mencionaram que foi produtivo e que não imaginavam lembrar tantas coisas, pois já tinham se esquecido de ontem saíram e aonde chegaram.

Logo, é possível perceber que os professores desta pesquisa foram sensibilizados com os objetivos desta pesquisa e assim o intuito deste trabalho é que demais profissionais/professores possam escrever as próprias memórias e (re)pensar em uma perspectiva psicanalítica (ao)depois, ou seja, [...] “num efeito de ao-depois no sentido freudiano. Isto é, observando meu trajeto passado à luz de hoje e tentando conferir-lhe um sentido, elaborá-lo à luz do presente” (BLANCHARD-LAVILLE, 2005, p.39).

7.1. Cenário da pesquisa

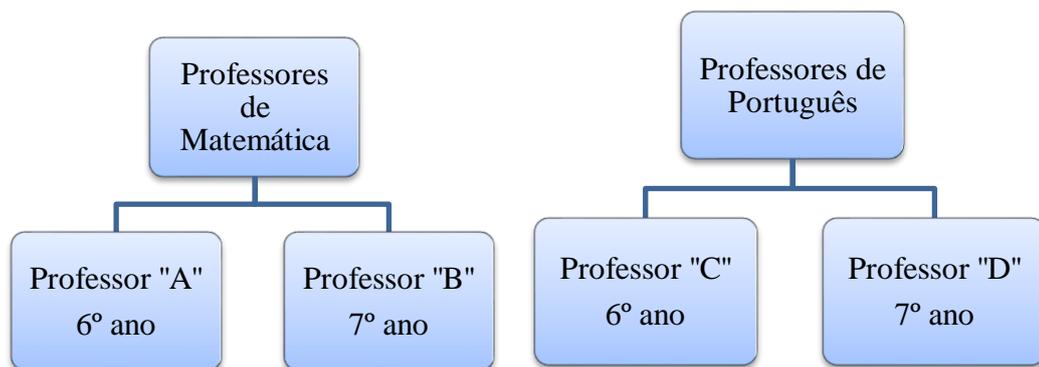
O cenário de pesquisa escolhido foi uma escola sob responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), todavia, o nome da escola não será divulgada, por razões éticas, com intuito de preservar e manter o sigilo nas informações dos participantes.

7.2. Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa são quatro professores que integram o quadro de docentes da SEEDF, sendo dois professores para o sexto ano e dois professores para o sétimo ano. A escolha numérica dos professores ocorreu devido ao maior número da carga horária semanal das disciplinas de língua portuguesa e matemática, sendo que na escola analisada as outras disciplinas possuem uma carga horária menor. Além de levar em consideração que “a pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade [...] A amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões” (DESLANDES, 1994, p.43).

Ao idealizar esta pesquisa, foi pensado em professores que passam mais tempo com os alunos, em média de cinco aulas semanais, que se encaixa nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, em uma realidade de escola pública do Distrito Federal, contudo, é evidente a importância de todas as disciplinas, de todos os professores e de todo corpo escolar, mas por uma questão de pesquisa e análise em tempo delimitado, foi escolhido um corpo docente específico de maior carga horária.

Quadro 1 - Professores participantes



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 2 - Quantidade de aulas semanais

| Componente Curricular | Áreas do conhecimento | Quantidade de aulas semanais |
|------------------------------|--|-------------------------------------|
| Língua Portuguesa | Linguagens, códigos e suas tecnologias | 05 |
| Matemática | Matemática e suas tecnologias | 05 |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

7.3. Informações dos sujeitos da pesquisa

Para a realização desta pesquisa, os quatro participantes não tiveram os nomes divulgados, sendo identificados apenas por letras aleatórias. Sendo que o professor A possui cinquenta e seis anos e atua na docência há trinta e um anos na disciplina de matemática. A professora B possui cinquenta e um anos e atua na docência há vinte e um anos na disciplina de matemática. A professora C possui quarenta e um anos e atua na docência há sete anos na disciplina de língua portuguesa. A professora D possui quarenta e quatro anos atua na docência há sete anos na disciplina de língua portuguesa.

7.4. Análise e discussão dos dados

À luz dos conceitos psicanalíticos, esta pesquisa tem o intuito de analisar os dados da singularidade dos docentes participantes. “No caso da contribuição da psicanálise ao estudo do campo social e político, não lhe cabe à pretensão de esgotar, por si só, o fenômeno: cabe-lhe esclarecer uma parcela dos seus aspectos, ainda que uma parcela fundamental” (ROSA; DOMINGUES 2010, 187). Sendo que a psicanálise leva em consideração a instância do inconsciente, “sem pretensão de substituir a análise sociológica, cabe à psicanálise incidir sobre o que escapa a essa análise, isto é, sobre a dimensão inconsciente presente nas práticas sociais” (ROSA; DOMINGUES 2010, 187).

A partir das ideias metodológicas e com um olhar psicanalítico, esta dissertação foi dividida em quatro eixos temáticos, que se configuram como importantes para leitura dos dados em pesquisa, fundamentada no aporte teórico/epistemológico da Psicanálise, com possíveis implicações no campo da Educação. Além de não ter pretensão de categorizar os assuntos. Ainda é importante lembrar, que por se inserir no campo da subjetividade, muitas outras interpretações podem ser feitas, pois a subjetividade representa um olhar diferente para o mesmo objeto.

Outro aspecto importante é que nos relatos dos docentes, houve substituição dos nomes pessoais por letras aleatórias para manter a privacidade dos dados, além de serem substituídos, também, nomes que fazem referência a algo específico de identificação. Portanto, além dos professores participantes serem identificados com letras aleatórias para manter o sigilo desta pesquisa, os nomes pessoais por eles citados, também, foram trocados por letras que não fazem associação ao nome da pessoa.

Ademais, no final de cada capítulo, há um quadro, elaborado pela pesquisadora, com as escritas e as falas dos participantes utilizados nos eixos temáticos em análise, além da denominação do dispositivo/instrumento de pesquisa utilizado.

7.5. Eixos temáticos

7.5.1. As memórias dos professores do período escolar e a implicação pedagógica

Cada professor tem um “estilo” de ensinar, ou seja, um jeito de transmitir os conhecimentos. Logo, esta pesquisa teve o intuito de analisar se a forma de ensino dos participantes recebia influência dos professores que já tinham passado por suas vidas. Ao recorrer aos conceitos psicanalíticos, pode-se observar que toda pessoa é constituída de memórias, as quais são inscritas o tempo todo, como escreve Freud nas cartas encaminhadas a Fliess, “a memória não se faz presente de uma só vez, mas se desdobra em vários tempos; que ela é registrada em diferentes espécies de indicações” (p.142).

Contudo, muitas memórias são ditas por esquecidas pelos professores, como argumenta a professora D: “não me recordo de experiências marcantes do meu período escolar.” Ao falar de infância e memória escolar é primordial correlacionar com os conceitos

freudianos, pois na infância acontecem muitas experiências que perpassam por toda vida, inclusive lembranças escolares e que muitas vezes são ditas como esquecidas, sendo que o esquecimento é uma censura a fim de evitar o desprazer. Há, portanto, o processo do recalado e o retorno do recalado, além dos processos das memórias encobridoras.

Segundo Carneiro (2015, p.128): “um 'esquecimento' pode não ser efetivamente esquecido, o quanto aquilo que muitas vezes supomos ter esquecido, ou que de forma alguma comparece em nossa consciência, tem efeitos presentes no sujeito, atuais. Portanto, o quanto o passado, passível de ser lembrado ou não, tem efeitos significativos sobre o presente [...]” Ainda sobre o assunto, Freud defende que:

Esquecer impressões, cenas ou experiências quase sempre se reduz a interceptá-las. Quando o paciente fala sobre estas coisas ‘esquecidas’, raramente deixa de acrescentar: ‘Em verdade, sempre o soube; apenas nunca pensei nisso.’ Amíúde expressa desapontamento por não lhe vierem à cabeça coisas bastantes que possa chamar de ‘esquecidas’ — em que nunca pensou desde que aconteceram. Não obstante, mesmo este desejo é realizado, especialmente no caso das histerias de conversão. O ‘esquecer’ torna-se ainda mais restrito quando avaliamos em seu verdadeiro valor as lembranças encobridoras que tão geralmente se acham presentes. [...] O outro grupo de processos psíquicos — fantasias, processos de referência, impulsos emocionais, vinculações de pensamento — que, como atos puramente internos, não podem ser contrastados com impressões e experiências, deve, em sua relação com o esquecer e o recordar, ser considerado separadamente. Nestes processos, acontece com extraordinária frequência ser ‘recordado’ algo que nunca poderia ter sido ‘esquecido’, porque nunca foi, em ocasião alguma, notado — nunca foi consciente (FREUD, 1914, p.2).

Com isso, memórias ditas esquecidas influenciam também na vida do sujeito, e muitas estão reprimidas, assim como Freud (1915, p. 85) argumenta: “[...] a essência da repressão consiste simplesmente em afastar determinada coisa do consciente, mantendo-a a distância”. Ademais, coadunando-se com esse assunto, há uma fala do professor A durante a entrevista semiestruturada que diz: “além de ter outras memórias.” Sobre essa fala do professor A, em que menciona ter outras memórias fica claro que há memórias além daquelas que foram ditas. Entretanto, o processo de relembrar faz que outras memórias surjam e “a memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora” (BOSI, 1987, p.47).

Diante das memórias, o professor A narra com muita precisão as lembranças dos docentes, sendo que cita quase o nome completo dos professores que teve no primário e das aulas de diversas disciplinas. Sendo que os nomes citados pelo professor foram substituídos por letras aleatórias.

Recordo muito bem de todos os meus professores que na época era o primário. Tinha a professora “X” que era incansável, fazia aqueles cartazes para nos ajudar a ler e repetir aquelas sílabas, tais como “ta do tatú”, “pa da panela”, “o do ovo”, e

muitas outras. Tinha a professora “Y” que em aula ciências, pediu para que a cada aula trouxéssemos uma parte de uma árvore para que pudéssemos estudar as partes, tipo raiz, tronco, caule, folhas, flor e frutos... Também tínhamos a professora “Z” que lutou em todas as suas aulas para que aprendéssemos os fatos fundamentais. Tínhamos que saber a tabuada na ponta da língua. Mas não poderia deixar de falar da professora “J” que dedilhava um piano como ninguém e entoava algumas canções que não me saem da lembrança, tipo: - Como pode um peixe vivo, viver fora de água fria, como poderei viver, sem a tua, sem a tua, companhia- e outras...

A fidelidade de detalhes narrados possibilita até uma alusão à imagem mental das aulas. Adiante, o professor A narra um momento marcante na trajetória educacional: o primeiro dia de aula:

Lembro-me de uma coisa que marcou muito em minha vida, pois até o primeiro dia de aula eu não sabia qual era meu nome completo, pois lá em casa e todos os meus familiares eu era chamado pelo apelido. Daí quando foi no primeiro dia de aula, minha irmã mais velha foi me levar e era rotina na escola no primeiro dia de aula, reunia todos os alunos no pátio da escola para informes anuais gerais e após os informes a diretora pegava a lista da turma e ia chamando os nomes e pedindo para acompanhar a professora daquela turma. Quando ela chamou meu nome, eu fiquei parado no meu lugar e daí minha irmã disse vai lá ela está chamando você, eu ainda teimei com ela que não era eu... Daí ela disse é você sim vai lá. Já com sete para oito anos, descobri o meu nome, pois até então eu era chamado apenas pelo apelido. Não nada fácil aquele início de ano, pois não sabia nem qual era meu nome e a grande maioria de meus amigos já sabiam escrever seus nomes e ler alguma coisa e não sabia nada, nem ler e nem escrever [...] Mas por minha sorte a minha primeira professora era “G” e ela era muito amiga de minha tia “T”. Creio que ela falava de minha dificuldade para minha tia e ela pedia para meus irmãos e meus primos me ajudarem, e não demorou muito e eu já fui aprendendo a escrever algumas palavras.

Sobre este assunto, é possível recorrer aos escritos de Freud (1901) sobre esquecimentos, atos falhos, atos descuidados, superstições e erros:

O que fez com que eu me ocupasse mais detidamente do fenômeno do esquecimento temporário de nomes foi a observação de certas particularidades que, embora não apareçam em todos os casos, em alguns deles se mostram com bastante clareza [...] Esforçando-se por encontrar o nome que lhe escapou, outros nomes — substitutos — lhe vêm à consciência, os quais são imediatamente percebidos como incorretos, mas sempre retornam com tenacidade. É como se o processo que conduz à reprodução do nome buscado tivesse se deslocado, levando a um substituto incorreto (FREUD, 1901, p.15).

Para o professor A houve o dito esquecimento do próprio nome, pois era chamado pelo apelido e respondia dessa forma, visto que assim foi estabelecida sua relação com o Outro. Logo a marca inscrita foi a do apelido. [...] “Tudo que faz marca no aparelho psíquico freudiano consiste em um traço que está investido de certa quantidade de energia, mas será sempre alguma coisa que fez marca” (NAUE; CARVALHO 2021, p.179). Portanto, “a significação que um nome carrega é revestida por um ideal, o que possibilita fazer referência a partir desse nome” (NAUE; CARVALHO 2021, p.179).

Ainda sobre este assunto, Naue e Carvalho (2021) também observam que “a questão de que se trata é que todo nome alterado ou suprimido, independente do motivo, sempre deixa suas marcas” (p.185). Logo, “se para a consciência o apagamento pode parecer ter se realizado com sucesso, para o inconsciente nada se apaga” (p.184).

Além disso, outro assunto discorrido pelo professor A é que desde o primário sempre relacionou o docente com uma forma única de ensino, pois associava a matéria com o professor. “Não consigo desvincular meus professores de suas disciplinas [...] todos eles com sua forma única de ensinar e cativar, por isso, não consigo desvincular o professor da matéria e nem a matéria do professor, se penso no professor, me vem a matéria a mente e vice-versa.”

Essa associação de professor e disciplina é muito comum, pois não é estranho ouvir alguém dizendo que gosta muito de determinada disciplina por causa do professor ou até mesmo que não gosta. Uma questão sobre isso é o que Freud chama de transferência, pois, muitas vezes, por não gostar de um professor e associar a matéria a ele, o aluno acaba por não gostar da disciplina, pois ocorre a transferência daquele professor que não gostava para os outros. Contudo, pode acontecer, também, de um aluno começar a gostar de uma disciplina por causa do professor.

Esse processo da influência e marcas dos professores é tão importante que muitas pessoas desejam reencontrar ou tentar manter algum contato com os professores. O participante A relata que antes mesmo de começar a carreira de docente, pediu conselhos para uma professora. “Antes de embarcar fui fazer uma consulta a minha professora do ensino médio. Ela disse ‘vai e brilhe! Só não se esqueça de que ao se tornar professor, você entra e não sai mais.’ Com isso já tenho trinta e um anos como professor.”

Diante dessa fala do professor A em telefonar para uma antiga professora, é possível correlacionar com processo de se formar educador, pois o sujeito tem consigo uma dívida simbólica, como escreve Lajonquière (1997, p.40): “Como o ato educativo é possível na medida do equacionamento de uma dívida simbólica, ou seja, do reconhecimento de uma obrigação por parte do adulto em posição de mestre”. Nas palavras de Rosado (2021, p.85) “os professores assumem o lugar de alguém que vai transmitir para seus alunos um saber recebido da geração anterior e do qual foram beneficiários”.

Ainda sobre as memórias, a professora B relata que se lembra dos docentes, em especial de três. Com isso, é perceptível o desejo da docente em reencontrar os professores que demonstrava atenção a ela. Além de se lembrar das aulas de disciplinas específicas e ficar

encantada em como um professor demonstrava domínio do conteúdo. Entretanto, o que despertava muito interesse era a matemática, pois a achava mais lógica.

Lembro bem de três professores: tia “X” (que me alfabetizou), tia “Y”, que me convidava para passar o dia em sua casa, pois eu era amiguinha da filha dela, e tia “Z”, pois sabendo que eu tinha um problema de saúde, ficava na “minha cola” fazendo perguntas para saber se eu estava me cuidando. Ela tinha um cuidado diário comigo. Tenho muito carinho pelas três e ficaria feliz em revê-las [...] Lembro-me das aulas de geografia onde a professora nos ensinava as capitais do Brasil. Lembro-me da interpretação de texto, a tia falava que a gente só poderia responder de acordo com o que estava claro no texto, sem deduzir nada. Mas minha matéria preferida era a matemática, pois não precisava decorar datas e nomes, apenas fazer exercícios. Eu achava dinâmico. [...] Tinha um professor de história me marcou, pois eu ficava admirada como ele sabia tudo decorado. Ele enchia o quadro sem ler uma palavra num livro ou caderno: tudo estava em sua cabeça. E depois ele explicava da mesma forma, falando sem parar sem ler nenhum roteiro, foi um ótimo professor, mas não me lembro do nome dele.

Adiante, a professora C relata que: “a memória no âmbito escolar foi muito agradável e com alguns episódios marcantes, pois sempre tive um bom relacionamento com meus colegas de classe, contudo não tinha profunda aproximação com os professores. Devido ao respeito e admiração que tinha por eles.” Sobre essa fala de respeito e admiração da professora C e até mesmo em evitar muita aproximação pode ser entendida como a visível autoridade que o professor detém, logo é possível recorrer aos conceitos de Morgado (2011):

A autoridade do professor deriva de seu domínio dos conteúdos e de sua competência para ensinar e, portanto, é estritamente pedagógica. Ele exerce essa autoridade como mediador entre o aluno e os conteúdos culturais. Porém, caso a relação se estruture de modo a privilegiar o intercâmbio de afetos inconscientes em detrimento do ensino, a mediação será inadequada: outra autoridade, primordial e prototípica, tomará o lugar da autoridade pedagógica [...] (MORGADO, 2011, p.114).

Ainda sobre o processo de lembranças e no saber que os professores marcam os alunos, sendo positivas ou não, a professora C relata que possui lembranças do período escolar do jeito que uma professora de história ministrava as aulas:

Uma lembrança marcante que tenho dessa época é de uma professora de história do ensino fundamental. Ela parecia ser uma pessoa simpática, mas as suas aulas não eram nada atrativas. Ao adentrar em sala, ela cumprimentava os alunos, sentava em sua cadeira, abria seu livro didático, orientava os alunos qual página deveria abrir também e começava a leitura. Lembro-me disso com tanta clareza porque me marcou muito. Ela usava óculos com efeito de fundo de garrafa e passava as duas aulas lendo aquele livro, sentada e sem estímulo algum. As aulas dela eram entediadas e nada dinâmicas.

Em uma análise ao trecho da professora C, é possível observar como a professora de história a marcou, contudo, de uma forma não positiva. E assim continua:

Na minha memória, eu não poderia me inspirar naquelas atitudes da professora de história que tive no ensino fundamental, ou seja, as minhas aulas não poderiam ser desestimulantes como as dela eram. Portanto, em minhas aulas procuro me aproximar e ouvir os alunos até que eles se sintam seguros e queiram ficar por perto. Sendo assim, consigo conquistar o respeito e dar as minhas aulas, claro que nem sempre é possível atingir a todos, mas a grande maioria consegue se sentir inserida na realidade da sala de aula e como consequência disso é o acontecimento do aprendizado.

Logo, é evidente que muitos professores marcam a vida dos alunos e essas perduram e refletem no sujeito. Todavia, essas marcas são um percurso duplo, pois o professor deixa suas marcas, mas também as recebe. Sobre isso, a professora B relata: “Tenho a preocupação em saber que estou marcando a vida dos alunos também. Fico pensando se os alunos vão ter sentimentos de carinho. Então me preocupo com o modo de ensino”.

Além disso, a professora D argumenta: “A vontade é que eu marque da melhor forma, mas a gente não sabe como eles vão reagir e como vai marcar.” Através dessa fala é possível retornar ao que Lima (2015, p.1104) relata: “Um determinado conteúdo, veiculado pelo professor, afeta o sujeito de maneira particular, causando nele efeitos e impressões que não são previsíveis. Uma determinada matéria pode causar no aluno embaraços, inibições, deturpações, ou, ao contrário, despertar o seu interesse”.

Ademais, a professora D relata: “Acontece, talvez, talvez não. O que acontece é uma repetição do que já foi”. Nesta fala é possível observar um ato falho da professora, ao dizer “talvez” e depois falar “talvez não”. Logo, é possível perceber uma reflexão sobre a repetição do que já aconteceu. Sendo que houve pausa e silêncio da professora, talvez pelo silêncio e notável reflexão, tenha se lembrado de algo que não repete em sua prática pedagógica, o que indica uma elaboração dos acontecimentos. Haja vista que como defende Freud, é necessária percepção dessa repetição para que o sujeito passe a elaborar e não apenas repetir, pois repete inconscientemente. Por isso, trabalhar com a memória educativa consoante aos conceitos psicanalíticos é um processo significativo e de muito aprendizado.

Além disso, os participantes demonstraram ter consciência das marcas educacionais que acabam deixando nos alunos, contudo, no decorrer dos anos, por mais que os professores saibam que deixam marcas pedagógicas nos seus alunos, acabam agindo pela correria do cotidiano e se esquecendo das marcas inscritas nos alunos. Haja vista que “ninguém nasce docente, mas tampouco torna-se de uma hora para outra. ‘a gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática’ (FREIRE, 1991, p.58).

Na ideia de que a marca é um processo de mão dupla, pois ao mesmo tempo em que o professor deixa suas inscrições nos alunos, esses também deixam memórias para os professores, o professor A relata: “lembrei-me de uma cartinha que recebi de um aluno que dizia que eu era o melhor professor de matemática que ele já teve e que jamais vai esquecer. Isso me voltou como um filme, mas é interessante saber que está deixando marcas.” Diante desse relato, é possível perceber como o professor marcou a vida do aluno, mas o aluno ao escrever a carta para o professor também o marcou.

Adiante, todos os professores, através da memória educativa, dizem sentir gratidão por saber que agora são eles que estão marcando as vidas dos alunos. A professora C relata que “A recompensa é percebida quando os alunos evoluem em seus raciocínios e se tornam pessoas ativas no dia a dia. Ser professor é muito gratificante, principalmente, quando os alunos vêm agradecer pelo bem que faço a eles.” E continua: “Os professores marcam a vida dos alunos, é gratificante e agradecer me deixa feliz, sinto-me realizado pelo trabalho”.

Todas essas memórias educacionais influenciaram na vida dos professores, como relata o participante A: “Os professores me influenciaram. Alguns do ensino médio, outros da faculdade. Principalmente uma professora do ensino médio.” Com isso, é possível retornar aos conceitos de Kenski (1994, p.46): “os professores criam formas personalizadas de atuar em sala de aula, baseadas também em conformidade com as vivências que tiveram e que a situação de ensino em que se encontram ajuda a recuperar”. Portanto, os fatores das vivências repercutem na prática pedagógica, como argumenta a professora D: “As minhas influências educacionais certamente repercutem na minha prática educacional”.

A professora C cita: “A forma de ensino a gente segue de exemplo dos professores. Para mim, um conjunto de professores me marcou e gostava do ambiente escolar.” No mesmo paralelo, a professora D relata: “A minha forma de ensino repercute por tudo que vivi, por todo o período. Tenho consciência que um conjunto de pessoas me marcou”.

Sobre o processo de relembrar, o professor A argumenta: “participar desse trabalho, creio que será sem dúvida nenhuma uma verdadeira volta ao túnel do tempo e confesso que nunca pensei reviver tal experiência e lembranças”.

Rememorar foi legal, mas não esperava. Mexeu comigo, mas foi interessante. Não tinha parado para pensar de onde eu saí e aonde cheguei... Foi interessante. Lembro-me muito bem dos nomes de todos os professores. Lembro muito das matérias, dos professores e tinha muita ânsia de aprender, a escola foi muito marcante (Professor A).

Neste paralelo, a professora D relata que “rememorar foi reviver e quando revive você se coloca na presença com as emoções e sentimentos, pois vive outra vez.” Já a professora B relembra: “Foi bom rememorar, pois são memórias que levo com muito carinho.” E a professora C diz: “Trouxe-me lembranças dos momentos vividos, foi uma recordação boa”.

Com isso, diante da leitura da memória educativa e a análise da entrevista semiestruturada foi possível observar que os participantes têm clareza de que os professores que passaram por suas vidas os marcaram e também contribuíram para a trajetória da docência, além da influência na própria implicação pedagógica. Contudo, muitos docentes repetem práticas sem ao menos perceber que estão repetindo, pois é um processo inconsciente, por isso, o conhecimento das ideias psicanalíticas proporciona um clareamento sobre a prática pedagógica.

A seguir, apresentaremos trechos retirados da memória educativa e da entrevista realizada com cada professor, citados no primeiro eixo temático, para demonstrarmos a memória educacional e a implicação pedagógica dos professores participantes.

Quadro 3 - Eixo temático 1 – Docente A – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 1 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| <p>“Além de ter outras memórias.” (entrevista semiestruturada)</p> <p>“Recordo muito bem de todos os meus professores que na época era o primário. Tinha a professora “X” que era incansável, fazia aqueles cartazes para nos ajudar a ler e repetir aquelas sílabas, tais como “ta do tatú”, “pa da panela”, “o do ovo”, e muitas outras. Tinha a professora “Y” que em aula ciências, pediu para que a cada aula trouxéssemos uma parte de uma árvore para que pudéssemos estudar as partes, tipo raiz, tronco, caule, folhas, flor e frutos...Também tínhamos a professora “Z” que lutou em todas as suas aulas para que aprendéssemos os fatos fundamentais. Tínhamos que saber a tabuada na ponta da língua. Mas não poderia deixar de falar da professora “J” que dedilhava um piano como ninguém e entoava algumas canções que não me saem da lembrança, tipo: - Como pode um peixe vivo, viver fora de água fria, como poderei viver, sem a tua, sem a tua, companhia- e outras...” (memória educativa).</p> <p>“Lembro-me de uma coisa que marcou muito em minha vida, pois até o primeiro dia de aula eu não sabia qual era meu nome completo, pois lá em casa e todos os meus familiares eu era chamado pelo apelido. Daí quando foi no primeiro dia de aula, minha irmã mais velha foi me levar e era rotina na escola no primeiro dia de aula, reunia todos os alunos no pátio da escola para informes anuais gerais e após os informes a diretora pegava a lista da turma e ia chamando os nomes e pedindo para acompanhar a professora daquela turma. Quando ela chamou meu nome, eu fiquei parado no meu lugar e daí minha irmã disse vai lá ela esta chamando você, eu ainda teimei com ela que não era eu... Daí ela disse é você sim vai lá. Já com sete para oito anos, descobri o meu nome pois até então eu era chamado apenas pelo apelido. Não nada fácil aquele início de ano, pois não sabia nem qual era meu nome e a grande maioria de meus amigos já sabiam escrever seus nomes e ler alguma coisa e não sabia nada, nem ler e nem escrever [...] Mas por minha sorte a minha primeira professora era G e ela era muito amiga de minha tia T. Creio que ela falava de minha dificuldade para minha tia e ela pedia para meus irmãos e meus primos me ajudarem, E não demorou muito e eu já fui aprendendo a escrever algumas palavras.” (memória educativa).</p> |

| |
|--|
| <p>“Não consigo desvincular meus professores de suas disciplinas [...] todos eles com sua forma única de ensinar e cativar, por isso, não consigo desvincular o professor da matéria e nem a matéria do professor, se penso no professor, me vem a matéria a mente e vice-versa.” (memória educativa)</p> |
| <p>“Antes de embarcar fui fazer uma consulta a minha professora do Ensino Médio. Ela disse vai e brilhe! Só não se esqueça de que ao se tornar professor, você entra e não sai mais. “Com isso já tenho trinta e um anos como professor” (memória educativa).</p> |
| <p>“Lembrei-me de uma cartinha que recebi de um aluno que dizia que eu era o melhor professor de matemática que ele já teve e que jamais vai esquecer. Isso me voltou como um filme, mas é interessante saber que está deixando marcas.” (entrevista semiestruturada).</p> |
| <p>“Os professores me influenciaram. Alguns do ensino médio, outros da faculdade. Principalmente uma professora do ensino médio.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Participar desse trabalho, creio que será sem dúvida nenhuma uma verdadeira volta ao túnel do tempo e confesso que nunca pensei reviver tal experiência e lembranças.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Rememorar foi legal, mas não esperava. Mexeu comigo, mas foi interessante. Não tinha parado para pensar de onde eu saí e aonde cheguei... Foi interessante. Lembro-me muito bem dos nomes de todos os professores. Lembro muito das matérias, dos professores e tinha muita ansia de aprender, a escola foi muito marcante.” (entrevista semiestruturada).</p> |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 4 - Eixo temático 1 – Docente B – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO I – DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| <p>“Lembro bem de três professores: tia “X” (que me alfabetizou), tia “Y”, que me convidava para passar o dia em sua casa, pois eu era amiguinha da filha dela, e tia “Z”, pois sabendo que eu tinha um problema de saúde, ficava na “minha cola” fazendo perguntas para saber se eu estava me cuidando. Ela tinha um cuidado diário comigo. Tenho muito carinho pelas três e ficaria feliz em revê-las [...] Lembro-me das aulas de geografia onde a professora nos ensinava as capitais do Brasil. Lembro-me da interpretação de texto, a tia falava que a gente só poderia responder de acordo com o que estava claro no texto, sem deduzir nada. Mas minha matéria preferida era a matemática, pois não precisava decorar datas e nomes, apenas fazer exercícios. Eu achava dinâmico. [...] Tinha um professor de história me marcou, pois eu ficava admirada como ele sabia tudo decorado. Ele enchia o quadro sem ler uma palavra num livro ou caderno: tudo estava em sua cabeça. E depois ele explicava da mesma forma, falando sem parar sem ler nenhum roteiro, foi um ótimo professor, mas não me lembro do nome dele.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Tenho a preocupação em saber que estou marcando a vida dos alunos também. Fico pensando se os alunos vão ter sentimentos de carinho. Então me preocupo com o modo de ensino.” (entrevista semiestruturada).</p> |
| <p>“Foi bom lembrar, pois são memórias que levo com muito carinho.” (entrevista semiestruturada).</p> |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 5 - Eixo temático 1 – Docente C – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO I - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| <p>“A memória no âmbito escolar foi muito agradável e com alguns episódios marcantes, pois sempre tive um bom relacionamento com meus colegas de classe, contudo não tinha profunda aproximação com os professores. Devido ao respeito e admiração que tinha por eles.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Uma lembrança marcante que tenho dessa época é de uma professora de história do ensino fundamental. Ela parecia ser uma pessoa simpática, mas as suas aulas não eram nada atrativas. Ao adentrar em sala, ela cumprimentava os alunos, sentava em sua cadeira, abria seu livro didático, orientava os alunos qual página deveria abrir também e começava a leitura. Lembro-me disso com tanta clareza porque me marcou muito. Ela usava óculos com efeito de fundo de garrafa e passava as duas aulas lendo aquele livro, sentada e sem estímulo algum. As aulas dela eram entediadas e nada dinâmicas.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Na minha memória, eu não poderia me inspirar naquelas atitudes da professora de história que tive no ensino fundamental, ou seja, as minhas aulas não poderiam ser desestimulantes como as dela eram. Portanto, em minhas aulas procuro me aproximar e ouvir os alunos até que eles se sintam seguros e queiram ficar por perto. Sendo assim, consigo conquistar o respeito e dar as minhas aulas, claro que nem sempre é possível atingir a todos, mas a grande maioria consegue se sentir inserida na realidade da sala de aula e como consequência disso é o acontecimento do aprendizado.” (memória educativa).</p> |
| <p>“A recompensa é percebida quando os alunos evoluem em seus raciocínios e se tornam pessoas ativas no dia a dia. Ser professor é muito gratificante, principalmente, quando os alunos vêm agradecer pelo bem que faço a eles.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Os professores marcam a vida dos alunos é gratificante e agradecer me deixa feliz, sinto me realizada pelo trabalho.” (entrevista semiestruturada).</p> |
| <p>“A forma de ensino a gente segue de exemplo dos professores. Para mim, um conjunto de professores me marcou e gostava do ambiente escolar.” (entrevista semiestruturada).</p> |
| <p>“Trouxe-me lembranças dos momentos vividos, foi uma recordação boa.” (entrevista semiestruturada).</p> |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 6 - Eixo temático 1 – Docente D – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 1 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Não me recordo de experiências marcantes do meu período escolar.” (memória educativa). |
| “A vontade é que eu marque da melhor forma. Mas a gente não sabe como eles vão reagir e como vai marcar.” (entrevista semiestruturada). |
| “Acontece, talvez, talvez não. O que acontece é uma repetição do que já foi.” (entrevista semiestruturada). |
| “As minhas influências educacionais certamente repercutem na minha prática educacional.” (memória educativa). |
| “A minha forma de ensino repercute por tudo que vivi, por todo o período. Tenho consciência que um conjunto de pessoas me marcou.” (memória educativa). |
| “Rememorar foi reviver e quando revive você se coloca na presença com as emoções e sentimentos, pois vive outra vez.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

7.5.2. Ser docente no sexto e sétimo ano

São vários desafios de ser professor, mas será que esses são iguais ou diferentes ao se lidar com alunos do sexto e sétimo ano? Os professores participantes relataram que os desafios são vários e muito maiores do que comparado com outros anos. Todos os participantes desta pesquisa têm anos de experiência, sendo que já trabalharam em vários anos/séries, com isso é possível perceber uma leitura de cada um sobre cada ano/série.

Os professores do sexto ano relataram que é um desafio constante lidar com os alunos dessa série/ano. A organização dos cadernos é uma questão que os alunos sentem dificuldade, além da maior complexidade das disciplinas e as brincadeiras excessivas. “Ser professor do sexto ano é um desafio, eu gosto. É na verdade um prêmio, eles são sinceros” (Professor A).

Os professores desta pesquisa possuem experiência de trabalho em todas as outras séries, com isso é possível traçar um paralelo sobre a visão dos professores a respeito de cada ano escolar. Como relata o professor A: “Já trabalhei com todas as séries, vinte anos com o sexto ano e prefiro, mas os alunos ainda não entendem a importância da matemática na vida deles, que trabalha concentração, raciocínio lógico, etc”. E o professor A complementa ainda: “Apesar das dificuldades, gosto de trabalhar com o sexto ano”.

Os docentes do sétimo ano revelam as mesmas percepções. “Precisa de muita paciência, pois todos querem falar ao mesmo tempo. É importante organizar a dinâmica em sala de aula” (Professora C). Já a professora D menciona: “Os desafios do sétimo ano são diversos, o mais evidente é a motivação dos alunos.” Além disso, diz que “o mais evidente é a

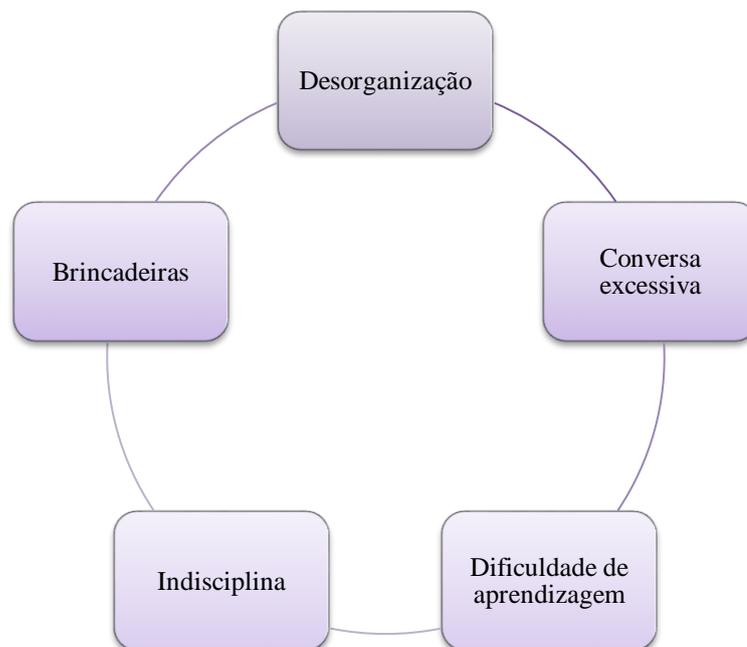
dificuldade de aprendizado. A gente quer atingir o aluno para que ele queira”. Adiante relata: “A gente espera que eles se envolvam na atividade e percebam a importância da língua portuguesa na vida deles. Então o maior desafio é conseguir atingir os alunos de forma significativa”.

Dentre os desafios da docência no sexto e sétimo ano, os professores participantes mencionaram com frequência questões em comum como: falta de organização, muitas brincadeiras, conversa excessiva, indisciplina, dificuldades de aprendizagem. Sobre isso, a professora B relata: “Um dos desafios de se professor do sétimo ano é a disciplina dos alunos.” Além disso, relata que “é muito desgastante a indisciplina e dificulta o aprendizado”.

Já a professora D: “Reafirmo diariamente a importância, a seriedade, a dedicação, o esforço que o estudo exige. Além disso, procuro incentivar e colocar a leitura no dia a dia da sala de aula.” E a professora C relata: “Hoje, a sala de aula é ainda mais desafiadora que nos tempos passados”.

Sobre os aspectos citados pelos participantes, foi elaborada pela pesquisadora a Figura 2 para exemplificar as principais dificuldades de se trabalhar com o sexto e sétimo ano, relatadas pelos professores participantes.

Figura 2 - Principais dificuldades do sexto e sétimo ano relatadas pelos docentes.



Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Um aspecto muito citado pelos professores foi quanto às dificuldades de aprendizagem, sobre o assunto, pode-se recorrer aos conceitos de Andrade (2011, p.19): “a discussão sobre os problemas das crianças com relação à dificuldade de aprendizagem envolvem questões sociais, emocionais e comportamentais dentre os quais se podem destacar a aceitação social, a imaturidade e a ansiedade, dentre outros”. No mesmo paralelo, Nascimento e Cavallini (2017) defendem que:

não há uma única e específica causa, já que esses problemas são influenciados por questões psicológicas, comportamentais e ambientais. Explicar os problemas de aprendizagem buscando culpabilizar o outro, bem como o conjunto de fatores que podem influenciar no aprender desse sujeito não é um modo mais adequado de entender esse fenômeno, mas é importante que se busque compreender a criança como um sujeito repleto de uma subjetividade e fatores circundantes que podem contribuir para o seu desenvolvimento, bem como para seu desempenho escolar (NASCIMENTO; CAVALLINI, 2017, p.40).

Em um aprofundamento psicanalítico, é importante conhecer as causas dos problemas, visto que as dificuldades de aprendizagem podem ser vistas como sintomas, pois como esclarece Freud (1925/1926, p.57): “Um sintoma é um sinal e um substituto de uma satisfação instintual que permaneceu em estado jacente; é uma consequência do processo de repressão”. Sobre isso, Nascimento e Cavallini (2017) argumentam:

Por muitas vezes o ambiente é perturbador e acaba aparecendo como um sintoma da estrutura familiar ou incapacidade de conseguir se conectar na realidade. Quando pais, educadores e responsáveis pela criança conseguem compreender a origem dos problemas de aprendizagem, permitem sensibilizar o olhar para essa criança, de modo que contribua para a resolução desse conflito ou amenização deste, buscando ajudar o sujeito que não aprende e não culpabilizá-lo como alguém responsável pela manifestação do sintoma (NASCIMENTO; CAVALLINI, 2017, p.38).

As dificuldades de aprendizagem são um dos fatores que os professores participantes citaram, mas existem diversos outros. Logo, é importante que toda equipe pedagógica caminhe junto com a família em prol do aluno para poder entender as especificidades e questões subjetivas de cada sujeito, pois é importante que o professor entenda o aluno, visto que o processo de ajuda é fundamental para que não ocorram comparações, pois como observa Alves (2011):

Quem imaginaria que um educador, ao observar um caracol, tivesse uma inspiração pedagógica? [...] A lentidão é uma virtude a ser aprendida num mundo em que a vida é obrigada a correr ao ritmo das máquinas. Gastar tempo conversando com os alunos. Saber sobre sua vida, seus sonhos. Que importa que o programa fique atrasado? A vida é vagarosa. Os processos vitais são vagarosos (p. 62).

Com isso, é importante a compreensão dos professores, dos responsáveis e de toda equipe pedagógica a fim de mitigar dados como o de evasão, pois de acordo com os dados

divulgados, em 2022, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a taxa de evasão do quinto ano encontrava-se em 2,0%, com um aumento para o sexto e sétimo ano, sendo 2,6% e 2,7%, respectivamente. Ademais, o entendimento e conhecimento sobre o porquê de algumas dificuldades dos alunos pelos professores podem auxiliar na implicação pedagógica.

A seguir, apresentaremos trechos retirados da memória educativa e da entrevista realizada com cada professor, citados no segundo eixo temático, para demonstrarmos os desafios de trabalhar com o sexto e sétimo ano.

Quadro 7 - Eixo temático 2 – Docente A – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 2 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Ser professor do sexto ano é um desafio, eu gosto. É na verdade um prêmio, eles são sinceros.” (memória educativa). |
| “Já trabalhei com todas as séries, vinte anos com o sexto ano e prefiro, mas os alunos ainda não entendem a importância da matemática na vida deles, que trabalha concentração, raciocínio lógico, etc.” (memória educativa). |
| “Apesar das dificuldades, gosto de trabalhar com o sexto ano.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 8 - Eixo temático 2 – Docente B – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 2 – DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Um dos desafios de se professor do sétimo ano é a disciplina dos alunos.” (memória educativa). |
| “É muito desgastante a indisciplina e dificulta o aprendizado”. (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 9 - Eixo temático 2 – Docente C – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 2 - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Precisa de muita paciência, pois todos querem falar ao mesmo tempo. É importante organizar a dinâmica em sala de aula.” (entrevista semiestruturada). |
| “Hoje, a sala de aula é ainda mais desafiadora que nos tempos passados.” (memória educativa). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 10 - Eixo temático 2 – Professor D – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 2 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Os desafios do sétimo ano são diversos, o mais evidente é a motivação dos alunos.” (memória educativa). |
| “O mais evidente é a dificuldade de aprendizado. A gente quer atingir o aluno para que ele queira”. (entrevista semiestruturada). |
| “A gente espera que eles se envolvam na atividade e percebam a importância da língua portuguesa na vida deles. Então o maior desafio é conseguir atingir os alunos de forma significativa.” (memória educativa). |
| “Reafirmo diariamente a importância, a seriedade, a dedicação, o esforço que o estudo exige. Além disso, procuro incentivar e colocar a leitura no dia a dia da sala de aula.” (memória educativa). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

7.5.3. O caminho docente de Língua Portuguesa e Matemática

Todas as disciplinas possuem a devida importância, contudo, esta dissertação focou nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, sendo que essas desempenham uma carga horária escolar maior. Essas disciplinas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do alunado, pois compõem a base de muitos outros conteúdos. A professora C relata: “Sempre gostei do ambiente escolar então resolvi fazer faculdade de letras. Ao regressar a sala de aula, foi muito emocionante ter novamente contato com os estudantes sendo, naquela ocasião, o professor da turma”.

A professora C também argumenta que: “O português é a comunicação e a expressão, a língua portuguesa faz parte da nossa vida.” A professora D menciona: “A língua portuguesa é importante na vida dos alunos, pensar na língua portuguesa como um sistema, como um conjunto de regras. É importante levar para a vida.” Neste sentido, a professora B relata: “Sempre gostei da matemática. A matemática está no dia a dia, saber lidar no comércio, direitos, saber fazer cálculos”.

Um aspecto a ser observado é que todos os professores desta pesquisa citam a matemática, uns por gostarem, outros por não gostarem. Ou seja, os professores de português, também citam a matemática, mas segundo a professora C, a escolha por letras, foi por não gostar dos cálculos. Logo, é perceptível que as disciplinas lecionadas na escola têm um papel fundamental nas escolhas profissionais. A professora D relata que: “a matemática sempre foi motivo de sofrimento, e seguidamente, a física, a química e até biologia. Refugiei-me nas letras!” e relata também: “A disciplina da língua portuguesa está presente na vida dos alunos, por isso é muito importante”.

A professora B menciona: “fiz faculdade de Matemática e Contabilidade. Na faculdade, decidi que queria conciliar a docência com outra profissão. E assim o fiz. Fui contadora durante o dia, e à noite eu dava aula na Secretaria de Educação. Essa situação se perpetuou por vinte e cinco anos.” Ainda, a participante B já queria ser professora e esse desejo pode ser entendido pelas próprias vivências.

Na minha casa, meus pais separaram um quarto para ser o ambiente de estudo e biblioteca. Tinha uma mesa redonda para eu e minhas irmãs estudarmos, mapas colados na parede um pequeno quadro negro. A minha irmã mais velha nos auxiliava nas tarefas. Ela adorava escrever no quadro e bancar a nossa professora. E ela era uma boa professora mesmo e muito paciente comigo e minhas outras duas irmãs. Posteriormente, ela fez Pedagogia e foi professora por trinta anos [...] Eu admirava a organização dos meus professores de matemática e achava os achava muito lógicos. Desde o Ensino Fundamental, tínhamos muitos livros didáticos para estudar em casa, pois minha mãe era professora. Além de eu gostar de ensinar, acredito que ter tido uma mãe e irmã professoras, me incentivaram a seguir essa carreira.

É possível perceber que a professora B teve muita influência familiar sobre a decisão de ser professora. Esse dado mostra que a decisão de tornar-se professor pode ser através de outros professores, mas também pode ocorrer por questões familiares. A professora B ao observar a mãe e irmã professoras, desejou ser professora também.

Além disso, diz que: “Sempre gostei de matemática. Foi meu segundo curso de graduação.” Logo, é possível notar que a matemática foi o segundo curso de graduação da professora B, então, apesar da primeira escolha não ter sido a licenciatura em matemática, a segunda graduação surgiu para concretizar o desejo da docência da professora B. Com isso, foi possível analisar que além dos professores que marcaram a vida da professora B influenciando na implicação pedagógica, a família também desempenhou forte relação.

Já o professor A começou a ter muito acesso aos números auxiliando a mãe no trabalho e esse contato constante com os números, fez com que percebesse que a matemática era o seu forte. Contudo, não possuía o anseio de ser professor, na verdade, o professor menciona que o “ser docente” que o escolheu. “Eu sempre falo para as pessoas que eu não escolhi ser professor e “o ser professor” quem escolheu a mim para dar aulas”.

Confesso que gostava de todas as matérias, mas matemática sempre foi meu forte [...] Minha mãe comprou uma venda na cidade e ela vinha todos os dias para tomar conta da venda, como ela era analfabeta e na época existiam muitos clientes que compravam na caderneta, ou seja, compravam fiado. Ela não ficava sozinha, pois tinha que ter alguém para anotar as coisas na caderneta, vale a pena frisar que mesmo sendo analfabeta, ela fazia cálculos de cabeça como ninguém. Só mesmo não sabia fazer as anotações. Então comecei a trabalhar com ela na venda. [...] No ano seguinte fui novamente prestar vestibular, então decidi prestar vestibular para

Administração e Matemática. Daí eu estava convencido que precisava de um diploma de curso superior para prestar concurso público [...]"

Diante da análise das memórias, é possível notar que para alguns professores o desejo de tornar-se docente já estava presente desde a infância, todavia, para os outros, esse não era um anseio, mas a trajetória da vida o levou para a docência.

A seguir, apresentaremos trechos retirados da memória educativa e da entrevista realizada com cada professor, citados no terceiro eixo temático, para demonstrarmos as escolhas que o levaram até a língua portuguesa e a matemática.

Quadro 11 - Eixo temático 3 – Docente A – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Eu sempre falo para as pessoas que eu não escolhi ser professor e “o ser professor” quem escolheu a mim para dar aulas.” (entrevista semiestruturada). |
| “Confesso que gostava de todas as matérias, mas matemática sempre foi meu forte [...] Minha mãe comprou uma venda na cidade e ela vinha todos os dias para tomar conta da venda, como ela era analfabeta e na época existiam muitos clientes que compravam na caderneta, ou seja, compravam fiado. Ela não ficava sozinha, pois tinha que ter alguém para anotar as coisas na caderneta, vale a pena frisar que mesmo sendo analfabeta, ela fazia cálculos de cabeça como ninguém. Só mesmo não sabia fazer as anotações. Então comecei a trabalhar com ela na venda [...] No ano seguinte fui novamente prestar vestibular, então decidi prestar vestibular para Administração e Matemática. Daí eu estava convencido que precisava de um diploma de curso superior para prestar concurso público [...]” (memória educativa). |

Fonte: elaboração pela pesquisadora.

Quadro 12 - Eixo temático 3 – Docente B – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Sempre gostei da matemática. A matemática está no dia a dia, saber lidar no comércio, direitos, saber fazer cálculos.” (entrevista semiestruturada). |
| “Fiz faculdade de Matemática e Contabilidade. Na faculdade, decidi que queria conciliar a docência com outra profissão. E assim o fiz. Fui contadora durante o dia, e à noite eu dava aula na Secretaria de Educação. Essa situação se perpetuou por vinte e cinco anos.” (memória educativa). |
| “Na minha casa, meus pais separaram um quarto para ser o ambiente de estudo e biblioteca. Tinha uma mesa redonda para eu e minhas irmãs estudarmos, mapas colados na parede um pequeno quadro negro. A minha irmã mais velha nos auxiliava nas tarefas. Ela adorava escrever no quadro e bancar a nossa professora. E ela era uma boa professora mesmo e muito paciente comigo e minhas outras duas irmãs. Posteriormente, ela fez Pedagogia e foi professora por trinta anos. [...] Eu admirava a organização dos meus professores de matemática e achava os achava muito lógicos. Desde o Ensino Fundamental, tínhamos muitos livros didáticos para estudar em casa, pois minha mãe era professora. Além de eu gostar de ensinar, acredito que ter tido uma mãe e irmã professoras, me incentivaram a seguir essa carreira.” (memória educativa). |
| “Sempre gostei de matemática. Foi meu segundo curso de graduação.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaboração pela pesquisadora.

Quadro 13 - Eixo temático 3 – Docente C – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Sempre gostei do ambiente escolar então resolvi fazer faculdade de letras. Ao regressar a sala de aula, foi muito emocionante ter novamente contato com os estudantes sendo, naquela ocasião, o professor da turma.” (memória educativa). |
| “O português é a comunicação e a expressão, a língua portuguesa faz parte da nossa vida.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 14 - Eixo temático 3 – Docente D – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “A língua portuguesa é importante na vida dos alunos, pensar na língua portuguesa como um sistema, como um conjunto de regras. É importante levar para a vida.” (memória educativa). |
| “A matemática sempre foi motivo de sofrimento, e seguidamente, a física, a química e até biologia. Refugiei-me nas letras!” (memória educativa). |
| “A disciplina da língua portuguesa está presente na vida dos alunos, por isso é muito importante.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

7.5.4. Educação, pandemia e tecnologia

O ambiente escolar é repleto de desafios e esses aumentaram com o período pandêmico, pois foi um momento em que as pessoas tinham que evitar sair das suas casas, conseqüentemente as aulas presenciais foram suspensas, com isso as escolas recorreram às tecnologias. As aulas passaram a ser on-line, sendo síncronas ou não, as atividades eram enviadas para os alunos, mas cada escola se adaptou a alguma plataforma digital.

Muitos professores não detinham os conhecimentos para uso das plataformas, em gravar aulas, mandar atividades e todas outras questões requisitadas. “Creio que não foi uma experiência muito boa, pois sempre na angústia de fazer o melhor para transmitir o conteúdo, via que o conteúdo adquirido pelos alunos não era o essencial, sem falar que foi o período que o professor mais trabalhou em toda a história da educação. Às vezes me sentia meio que fracassado” (Professor A). Diante dessa fala, é possível perceber que o período pandêmico foi repleto de angústia e mal-estar na área educacional.

A complexidade de situações no período pandêmico varia bastante, pois de um lado há professores que não sabiam lidar com as tecnologias, mas também, existem professores que não dispunham de tecnologias que proporcionasse recursos interativos suficientes. Por outro lado, há alunos sem acesso ao celular, computador e internet, mas também, alunos que mesmo com acesso às aulas remotas e atividades on-line apresentavam muitas dificuldades de entendimento. “Na pandemia, on-line a escola não tinha condições, os alunos não tinham acesso ao computador e mandava as atividades, mas não sabia se ia atingir o aluno. Não sabia se o retorno de algumas atividades não sabia se eles que fizeram. Senti-me frustrado” (Professor A).

O período pandêmico foi muito conturbado para todos, levando em consideração que muitas pessoas perderam entes queridos e muitas ficaram sem empregos. Ou seja, a pandemia de covid-19 afetou todas as áreas, não apenas a educacional. Arruda (2020, p.259) argumenta que “o isolamento social promoveu transformações econômicas severas imediatas, com a parada obrigatória de inúmeros setores, modificou nossa relação com a arte, devido à ausência do compartilhamento presencial de experiências de fruição e, no caso da educação, promove desconstruções sob a forma como o ensino e a aprendizagem são vistos socialmente”. Ademais, o autor reitera:

Mais do que um problema educacional, o bloqueio do acesso à escola reconfigurou a sociedade, na medida em que tempos e movimentos foram desconstruídos, famílias passaram a coadunarem as responsabilidades do trabalho e da vida dos estudantes em tempos ampliados e em contexto ora da necessidade da manutenção do emprego e da renda, ora no contexto de confinamento em espaços razoavelmente reduzidos, de maneira ao isolamento ser cotidianamente comparado a situações de Guerra (ARRUDA, 2020, p. 259).

Com ênfase na educação, os docentes e toda rede escolar tentaram acessar a realidade de cada aluno, sendo que muitos alunos não detinham computador e as atividades eram impressas e entregues para os responsáveis. Cada pessoa fez o que pôde, levando em consideração que cada realidade é única.

No ano que trabalhei com a covid-19, foi muito difícil, pois trabalhei em uma escola muito carente, onde os alunos não tinham computador e quando tinham celular a grande maioria não tinha internet, então foi um período muito desafiador onde tínhamos que elaborar as aulas e exercícios de forma muito minuciosa para que conseguíssemos transmitir um mínimo de conteúdos aos alunos. Com o pós-pandemia, estamos até os dias atuais com grande defasagem nos conteúdos ministrados à época. (Professor A)

O professor A relata, também, que “mandava as atividades sem saber como os alunos iriam acessá-las. Foi muito desafiador. “Tive o retorno apenas de algumas atividades, mas não

sei se os alunos que fizeram.” Portanto, muitas mudanças ocorreram com a chegada da pandemia. Os professores e os alunos tiveram que se adaptar ao uso da tecnologia para ter acesso às aulas, contudo, nem todos detinham conhecimentos digitais ou meios de acessá-los. “Os alunos que não tinham acesso às plataformas pegavam atividades na escola, mas nem todos pegavam e devolviam, os professores levavam as atividades respondidas para casa e devolviam para escola entregar para o aluno. O principal desafio de ser professor é ensinar e na pandemia esse desafio aumentou” (Professora D).

Essa nova realidade, pós-pandemia, instaurada na sociedade brasileira tornou-se um grande desafio para as escolas, que não estavam munidas de tecnologia suficiente para tornar todas as aulas presenciais em on-line; aos professores que não tiveram tempo de adaptação de suas práticas pedagógicas; aos alunos que se viram obrigados a prestar atenção em aulas remotas e desmotivadoras e, ainda, às famílias que perceberam a sua fragilidade socioeconômica quando não conseguiram oferecer aos seus filhos em seus lares [...]. (SOARES; PORTO, 2023, P.10).

É evidente que o período pandêmico aumentou o mal-estar docente e vários fatores contribuíram para isso. No âmbito tecnológico, muitos professores não se sentiam preparados para lidar com as plataformas digitais, além da dinâmica de aulas remotas. Por isso, os professores demonstraram muita angústia e mal-estar nas falas relacionadas sobre a pandemia e relataram também que tiveram que criar estratégias para os alunos frequentarem as aulas remotas. A professora D menciona que investiu até mesmo na compra de um computador em que pudesse utilizar mais recursos interativos.

Os desafios na pandemia são vários, o maior deles foi me adaptar, pois não teve preparação do ambiente virtual, lidei oferecendo meu melhor, mas foi um período massacrante, ficava muito tempo no computador, comecei a sentir alteração do sono, muito tempo na frente nas telas e a cobrança e a preocupação em mandar atividade interativa e buscando formação e tive limitação até financeira, pois por conta própria tive que comprar um computador melhor, pois a escola pública não teve nenhum suporte. (Professora D)

Ainda sobre a fala da professora D em relação à falta de suporte das escolas públicas durante o período pandêmico, é possível recorrer a Jerusalinsky (2020):

Enquanto isso, vivemos uma discrepância abissal entre as escolas públicas e particulares. Enquanto nas primeiras se produz uma suspensão das atividades, nas segundas se produz uma polêmica entre pais e educadores. Há pais que exigem mais tarefas escolares, preocupados com que as crianças não percam tempo em sua escolarização. Outros clamam pela suspensão das mesmas, pela ação de tarefas que implica terem que se ocupar de acompanhar as atividades escolares em meio a seus próprios compromissos de trabalho (JERUSALINSKY, 2020, p.3).

Além do mais, a professora D argumenta sobre: “a importância da valorização da aula, das aulas presenciais, da escola e para a aprendizagem, o professor estar com o aluno e a importância do professor, pois a ferramenta não substitui.” Ainda menciona que “pouquíssimos alunos entravam nas aulas, as câmeras eram sempre fechadas, um ou outro aluno abria a câmera, foi difícil a interação. Foi muito difícil para os professores e alunos”.

Muitos alunos evadiram da escola no período pandêmico e alguns não retornaram pós-pandemia, outros retornaram com prejuízos pedagógicos devido à ausência das aulas remotas, na verdade, o que é perceptível é que cada realidade foi atingida de uma forma. Sobre o assunto, a professora B diz que: “Durante a pandemia lidar com as plataformas foi o mais difícil.” E menciona que: “na pandemia, perdia-me com os recursos tecnológicos”.

Já a professora C relata: “Durante a pandemia, trabalhei administrativamente. Organizava as apostilas por disciplinas divididas por séries”. Também menciona que: “Foi muito difícil na pandemia e a produção de apostila era home-office, mas foi muito desgastante.” Portanto, é evidente que toda equipe escolar tentava manter o acesso à educação em um período tão difícil, pois diante do cenário pandêmico, os professores tiveram que tentar trabalhar com aulas diferentes, mais lúdicas e interativas, contudo essa cobrança e dificuldade em não saber se estava atingindo ao aluno gerou angústia e mal-estar nos professores.

A seguir, apresentaremos trechos retirados da memória educativa e da entrevista realizada com cada professor, citados no quarto eixo temático, para demonstrarmos a relação entre educação, pandemia e tecnologia.

Quadro 15 - Eixo temático 4 – Docente A – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Creio que não foi uma experiência muito boa, pois sempre na angústia de fazer o melhor para transmitir o conteúdo, via que o conteúdo adquirido pelos alunos não era o essencial, sem falar que foi o período que o professor mais trabalhou em toda a história da educação. Às vezes me sentia meio que fracassado.” (memória educativa). |
| “Na pandemia, on-line a escola não tinha condições, os alunos não tinham acesso ao computador e mandava as atividades, mas não sabia se ia atingir o aluno. Não sabia se o retorno de algumas atividades não sabia se eles que fizeram. Senti-me frustrado.” (memória educativa). |
| “No ano que trabalhei com a covid-19, foi muito difícil, pois trabalhei em uma escola que muito carente, onde os alunos não tinham computador e quando tinham celular a grande maioria não tinha internet, então foi um período muito desafiador onde tínhamos que elaborar as aulas e exercícios de forma muito minuciosa para que conseguíssemos transmitir um mínimo de conteúdos aos alunos. Com o pós- pandemia, estamos até os dias atuais com grande defasagem nos conteúdos ministrados à época.” (memória educativa). |
| “Mandava as atividades sem saber como os alunos iriam acessá-las. Foi muito desafiador. Tive o retorno apenas de algumas atividades, mas não sei se os alunos que fizeram.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 16 - Eixo temático 4 – Docente B – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Durante a pandemia lidar com as plataformas foi o mais difícil.” (entrevista semiestruturada). |
| Na pandemia, perdia-me com os recursos tecnológicos. (memória educativa). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 17 - Eixo temático 4 – Docente C – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Durante a pandemia, trabalhei administrativamente. Organizava as apostilas por disciplinas divididas por séries.” (memória educativa). |
| “Foi muito difícil na pandemia e a produção de apostila era home-office, mas foi muito desgastante.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Quadro 18 - Eixo temático 4 – Docente D – Relação das Escritas/Falas

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| <p>“Os alunos que não tinham acesso às plataformas pegavam atividades na escola, mas nem todos pegavam e devolviam, os professores levavam as atividades respondidas para casa e devolvia para escola entregar para o aluno. O principal desafio de ser professor é ensinar e na pandemia esse desafio aumentou.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Os desafios na pandemia são vários, o maior deles foi me adaptar, pois não teve preparação do ambiente virtual, lidei oferecendo meu melhor, mas foi um período massacrante, ficava muito tempo no computador, comecei a sentir alteração do sono, muito tempo na frente nas telas e a cobrança e a preocupação em mandar atividade interativa e buscando formação e tive limitação até financeira, pois por conta própria tive que comprar um computador melhor, pois a escola pública não teve nenhum suporte.” (entrevista semiestruturada).</p> |
| <p>“A importância da valorização da aula, das aulas presenciais, da escola e para a aprendizagem o professor estar com o aluno e a importância do professor, pois a ferramenta não substitui.” (entrevista semiestruturada).</p> |
| <p>“Pouquíssimos alunos entravam nas aulas, as câmeras eram sempre fechadas, um ou outro aluno abria a câmera, foi difícil de interação. Foi muito difícil para os professores e alunos.” (entrevista semiestruturada).</p> |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, inscreve-se o desafio de fazer avançar os estudos psicanalíticos no campo da educação, em especial pontuando a importância da constituição subjetiva docente. Com isso, não tivemos a pretensão de esgotar os assuntos analisados, mas de ascender e ampliar os estudos neste campo epistemológico, em especial, marcas de memória e constituição da subjetividade com possíveis repercussões da pandemia de Covid-19 e utilização da tecnologia nos ambientes virtuais para os relacionamentos humanos.

Recorremos, também, aos conceitos de Minayo (2001) que argumenta sobre o “ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações” (MINAYO, 2001, p. 26). Portanto, com o intuito de responder as indagações desta dissertação, outras perguntas surgiram e com isso é perceptível que a educação é do campo do impossível, pois não há como prever e responder todas as questões do âmbito educacional.

A proposta deste trabalho, portanto, não é romantizar sobre a atuação docente do sexto e sétimo ano das disciplinas de português e matemática, pelo contrário, é compreender a realidade dos professores participantes, com pontos positivos e negativos da docência, haja vista que vários fatores podem ser ressignificados. Sendo que ao trabalhar com as memórias um dos objetivos foi que os docentes pudessem rememorar sua trajetória e perceber a influência/marcas de outros docentes na sua constituição subjetiva e que, agora, enquanto professores, também repercutem na vida dos alunos, pois não há como fazer um recorte para analisar apenas professores ou alunos, pois tudo está intrinsecamente conectado. Quando falamos da implicação pedagógica do professor, estamos falando das influências que ele teve e das influências que deixará.

A rememoração é um processo diferente em cada sujeito, pois cada um lida de uma forma. Seguindo as concepções freudianas, as memórias são formadas a cada instante, por mais que algumas não sejam lembradas, fazem parte do inconsciente e influenciam nas ações. Quando o sujeito começa a se lembrar de um aspecto, conseqüentemente se lembra de outro e muitas lembranças emergem. Todo esse processo de relembrar proporciona um clareamento das atitudes dos sujeitos e com isso pode manter ou transformar a prática educativa.

Ao trabalhar com memórias, temos o intuito de que outros profissionais da educação, a partir das memórias explicitadas neste trabalho, possam também, escrever a própria memória com a finalidade de entender sua trajetória e refletir sobre o porquê lida com alguma situação

do modo que está lidando. Sendo que o propósito deste trabalho não é listar certo ou errado do agir, muito pelo contrário, é provocar outro olhar sobre as práticas escolares.

Além disso, importante refletir sobre os desafios cotidianos dos docentes que muitas vezes adoecem, apesar deste trabalho não lidar diretamente com esse tema, é possível pensar que muitas vezes, o processo de rememorar permite ressignificar algumas situações existenciais e marcas na constituição da subjetividade.

A escrita da memória educativa não é uma fórmula pronta e acabada que proporcionará o professor mudar ou não a implicação pedagógica, mas recordar para elaborar como uma possibilidade de transformação. Logo, “o sujeito ao escrever de si tenta resguardar os restos de memória e se enxergar num texto que lhe soe familiar. No entanto, esse texto vai estar sempre em permanente construção, pois, na linguagem sempre há um resto, algo que não pode ser apreendido e que segue buscando se dizer” (ALMEIDA, 2012, p.10).

Sendo que ao se trabalhar com memórias, algumas limitações se faz presente, pois não é fácil lembrar-se do que causou angústia e mal-estar, mas o processo de lembrar e não gerar mais sofrimento é um passo para o tratamento, segundo a psicanálise. Além de que todo esse processo exige tempo e depende da subjetividade de cada um. Correlacionando com o método da associação livre em clínica psicanalítica, quando o paciente começa a se lembrar do que viveu, muitas memórias surgem e possivelmente o paciente sente-se mal e pensa que o tratamento não está funcionando, contudo, esta é uma etapa do processo.

Logo, ao se trabalhar com as memórias dos professores pretende-se, assim, que os docentes participantes desta pesquisa e outros profissionais/professores possam refletir a prática pedagógica para elaborar e tornar-se consciente da própria implicação enquanto sujeito que afeta e também é afetado.

Ademais, a pesquisadora também perguntou aos professores participantes como foi participar desta pesquisa e se de algum modo a escrita das memórias e participação deste trabalho contribuiu para (re)pensar a prática pedagógica. Como resposta, todos mencionaram que foi produtivo participar e que não imaginavam relembrar tantas coisas e que até mesmo já tinham se esquecido de ontem saíram e aonde chegaram.

Logo, é possível perceber que os professores desta pesquisa foram sensibilizados com os objetivos desta pesquisa e assim o intuito é que demais profissionais/professores possam escrever as próprias memórias e refletir sobre as memórias em uma perspectiva psicanalítica e também contribuir com a relação entre educação e psicanálise.

9. REFERÊNCIAS

AIRES, S. Atos falhos: interpretação e significação. **Natureza Humana - Revista Internacional de Filosofia e Psicanálise**, [S. l.], v. 19, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revistas.dwwwe.com.br/index.php/NH/article/view/251>.

ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de; OLIVEIRA, Jezabel Gontijo Machado de. Trajetória de Construção do ser docente. In: CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira (org.) **Psicologia e educação: saberes e perspectivas**. Curitiba - Brasil: 1º edição. Ed. CRV, 2020.

ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de. (org). **O lugar da memória educativa na formação de professores: uma leitura psicanalítica**. In: MOTA, Janaína. O percurso do afeto no cenário pedagógico. 1º edição. Ed. CRV, 2012.

ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de. (org). **O lugar da memória educativa na formação de professores: uma leitura psicanalítica**. In: ALMEIDA, Inês. A memória educativa na formação do educador: da metáfora freudiana à leitura psicanalítica. 1º edição. Ed. CRV, 2012.

ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de. **O Ser infante e o Ser professor na memória educativa escolar**. In: Colóquio do LEPSI IP/FE-USP, 4., 2002, São Paulo. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032002000400011&lng=en&nrm=abn.

ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de; ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de. **Re-significação do papel da psicologia na formação continuada de professores de ciências e matemática**, 1999. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/2758>.

ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de; RODRIGUES, Maria Alexandra M. **Módulo Comum Imersão no Processo Educativo das Ciências e da Matemática**. Programa de aperfeiçoamento de Professores de Ensino Médio - Pró-Ciências. 1998.

ALVES, Rubem. **A Pedagogia dos Caracóis**. 1ª Edição. Campinas: São Paulo. Ed. Verus, 2011.

ANDRADE, Mariza. **Investigação sobre a transição dos alunos do ensino fundamental I para ensino fundamental II**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2011.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 257–275, 2020. DOI: 10.53628/emrede.v7i1.621. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: DF. Liber Livro Editora, 2007.

BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim Gonçalves (coordenador). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BITTENCOURT, C. P. do N.; ALMEIDA, I. M. M. Z. P. de; PATO, C. M. L.; SQUARISI, K. M. V. **Memória Educativa como dispositivo de pesquisa: tecendo laços na Universidade**. Educação, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e6/ 1–24, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/40682>.

BLANCHARD-LAVILLE, C. **Os professores: Entre o prazer e o sofrimento**. 1ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: Loyola, T.A Queiroz, 1987.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Resumo técnico: **Censo Escolar da Educação Básica 2022**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2022/apresentacao_coletiva.pdf

BRASIL. Organização Mundial da Saúde. Saúde mental e COVID-19: **evidências iniciais do impacto da pandemia: Resumo científico**, 2 de março de 2022. Disponível em: https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-Sci_Brief-Mental_health-2022.1

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

BRASIL. Resolução nº 466/2012, de 12 de dezembro de 2012. **Resolve aprovar diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>.

BRASIL. Resolução nº 510/2016, de 07 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>

BRASIL. Portaria do Ministério da Saúde número 188, de 3 de fevereiro de 2020, **Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus**. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=PRT&numero=188&ano=2020&data=03/02/2020&ato=9ecUTW61EMZpWT815>

BRASIL. Portaria número 343, de 2020, do Ministério da Educação, **dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm

BRASIL. Medida provisória número 934, de 01 de abril de 2020, **estabeleceu normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20192022/2020/mpv/mpv934.htm#:~:text=MPV%20934&text=Estabelece%20normas%20excepcionais%20sobre%20o,6%20de%20fevereiro%20de%202020.

BRASIL. **Nota informativa do IDEB 2021**, Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2021/nota_informativa_ideb_2021.pdf

BRASIL. **Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília**. Disponível em: <https://www.cepchs.unb.br/que-projetos-devem-ser-enviados-ao-cep-chs>

BRITO, Wallace da Costa; CANAVEZ, Fernanda. **A memória nos textos iniciais de Freud**. Est. Inter. Psicol., Londrina, v. 7, n. 2, p. 101-122, dez. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S223664072016000200007&lng=pt&nrm=iso>.

CARNEIRO, Cristiana. **Infância e esquecimento: construindo os fios da história. Tempo psicanal.**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 2, p. 127-137, dez. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382015000200009&lng=pt&nrm=iso>.

CARVALHO, A. **Freud: para entender de uma vez**. Dossiê Superinteressante. São Paulo: Abril, 2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DANTO, Elizabeth Ann. **As Clínicas Públicas de Freud: Psicanalise e Justiça Social**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2005.

De CARVALHO, Newton Sergio. **Ética no trabalho científico**, Setor de Pesquisa Clínica e Infecções em Ginecologia e Obstetrícia do Departamento de Tocoginecologia da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0004-28032009000300004>

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social : teoria, método e criatividade** / Suely Ferreira Deslandes; Otavio Cruz Neto; Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). Petrópolis, RJ : Vozes, 1994.

DUARTE, Newton. A Resistência ativa dos professores à doutrinação obscurantista neoliberal. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; URT, Sônia da Cunha (org.) **Quando os professores adoecem: Demandas para a psicologia e a educação**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2020.

FANIZZI, Caroline. **O sofrimento docente: apenas aqueles que agem podem também sofrer**. São Paulo: Editora: Contexto, 2023.

FAUSTINO, L. S. e S. .; SILVA, T. F. R. S. e . **Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes**. *Boletim de Conjuntura*, Boa Vista, v. 3, n. 7, p. 53–64, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3907086. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/99>.

FERENCZI, S. **Elasticidade da técnica analítica**. In: Obras completas. Psicanálise IV. A. Cabral, Trad. São Paulo: Martins Fontes. 1992

FERENCZI, S. **Reflexões sobre o trauma**. In: Obras completas. Psicanálise IV. A. Cabral, Trad. São Paulo: Martins Fontes. 1992.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREUD, Sigmund (1900/1901) **A Interpretação dos Sonhos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, v. 4-5. 1996.

FREUD, Sigmund. Extratos dos documentos dirigidos a Fliess (1950[1892-1899]). In: FREUD, S. **Publicações pré-psicanalíticas e esboços inéditos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol I. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

FREUD, S. Carta 52. In: FREUD, S. Obras Psicológicas de Sigmund Freud. (Vol. 1, p.176). Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1996. [1896].

FREUD, Sigmund. Uma nota sobre o bloco mágico (1923/1925) In: FREUD, S. **O ego e o Id e outros trabalhos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Vol 19. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

FREUD, Sigmund. Análise terminável e interminável (1937) In: FREUD, S. **Moisés e o monoteísmo, Esboço de psicanálise e outros trabalhos**. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, v.23, 1937-1939. p.160.

FREUD, Sigmund. Um estudo autobiográfico. In: FREUD, S. **Um estudo autobiográfico, Inibições, sintomas e ansiedade, A questão da análise leiga e outros trabalhos**. Standard Brasileiro das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, v.20, 1925-1926.

FREUD, Sigmund. (1927/1931) O mal-estar na civilização In: FREUD, S. **O Futuro de uma Ilusão, O Mal-Estar na Civilização e outros trabalhos. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, v.21, 1930. p.84.

FREUD, S. (1914). Recordar, Repetir e Elaborar. (Novas recomendações sobre a técnica da psicanálise II). In: FREUD, S. Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. E. S. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. XI
FREUD, Sigmund. (1986) **A etiologia da histeria**. Edição Standard Brasileiro das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, vol. 3, 1996.

FREUD, Sigmund. **Sobre o Mecanismo Psíquico dos Fenômenos Históricos: Comunicação Preliminar** (1892). In: FREUD, S. Primeiras Publicações Psicanalíticas. ESB Vol III.. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

FREUD, Sigmund. (1910 [1909]) Cinco lições de psicanálise. In: Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira. Vol. XI. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

FREUD, S. Lembranças encobridoras. In: FREUD, S. Obras Psicológicas de Sigmund Freud. vol. 3. Rio de Janeiro, RJ: Imago, 1996. [1899].

FREUD, S. Sobre a Psicopatologia da Vida Cotidiana. In: FREUD, S. Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud: Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996. [1901].

Freud, S. (1925). Repressão. (C. M. Baines), XIV, 84 – 94 p. Recuperado em 19 de setembro de 2016 de <http://www.freudonline.com.br/livros/volume-14/vol-xiv-4-repressao-1915/>

GARCIA-ROZA, L. A., 1936-G211i. A interpretação do sonho, 1900 / Luiz Alfredo Garcia-Roza. — 8.ed. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1936.

GUSMÃO, Bianca Baraúna. **Dificuldade de aprendizagem: um olhar crítico sobre os alunos de 5ª série.** 2001. 43 f. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade da Amazônia, 2001. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/164190200/DIFICULDADE-APRENDIZAGEM-Um-olhar-critico-sobre-os-alunos-de-5-serie>

IBRAHIM ISKANDAR, Jamil; RUTE LEAL Maria. **Sobre positivismo e educação.** Revista Diálogo Educacional, vol. 3, núm. 7, septiembre-diciembre, 2002, pp. 1-6 Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Brasil.

JERUSALINSKY, J. **Ser bebê, criança e adolescente na pandemia: cuidar e educar nas encruzilhadas entre estrutura psíquica e risco da COVID-19.** Revista Crianças: uma abordagem transdisciplinar, São Paulo, 2020.

KENSKI, V. M. **Memória e ensino. Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, n. 90, p. 45–51, 1994. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/891>.

KOCH, Igedore Villlaça. In: XAVIER, A. C.; CORTEZ S.; (orgs.) **Conversa com Linguistas: Virtudes e Controvérsias da linguística.** Ed. Parábola, 2003.

KUPFER, M. C. M. **O Sujeito na psicanálise e na educação: bases para a educação terapêutica.** Educação & Realidade, [S. l.], v. 35, n. 1, 2010.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. Dos "erros" e em especial daquele de renunciar à educação: Notas sobre psicanálise e educação. **Estilos clin.**, São Paulo , v. 2, n. 2, p. 27-43, 1997 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71281997000200004&lng=pt&nrm=iso>.

LIMA, Nádia Laguárdia de et al . Psicanálise e Educação: um tratamento possível para as queixas escolares. **Educ. Real.**, Porto Alegre , v. 40, n. 4, p. 1103-1125, dez. 2015 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432015000401103&lng=pt&nrm=iso>.

MALDANER, Jair José. Prática Pedagógica e as (im)possíveis conexões psicanálise e educação. In: ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de (org.) **O lugar da memória educativa na formação de professores: uma leitura psicanalítica.** Curitiba - Brasil: 1º edição. Ed. CRV, 2012.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v 26/27. 1990/1991.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada.** In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina:eduel, 2003.

MARTELOTTA, M.E. (org.) **Manual de linguística.** In: Da CUNHA, A. F.; COSTA, M. A.; MARTELOTTA, M.E. 2ª edição. São Paulo: Ed. Contexto, 2011.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde** 10ª edição. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, M. C. de S. (org.) Pesquisa social. Teoria, método e criatividade, Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINAYO, 1994). MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social.** In: MINAYO, M. C. S. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 17, n. 3, p. 621–626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/#>

MORGADO, Maria Aparecida. **Autoridade e sedução na relação pedagógica.** *Psicol. educ.*, São Paulo, n. 32, p. 113-130, jun. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752011000100007&lng=pt&nrm=iso>

NASCIMENTO, T.R.C. ; CAVALLINI, A. C. . **Os problemas de aprendizagem como um sintoma: um estudo na teoria psicanalítica.** Revista Psicologia: Saberes & Práticas, v. 1, p. 37-45, 2017.

NAUE, Luiza Adelaide Vieira; CARVALHO, Isalena Santos. **Como você quer ser chamado?: Questões acerca do nome próprio na análise.** *Cad. psicanal.*, Rio de Janeiro, v. 43, n. 44, p. 177-190, jun. 2021. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-62952021000100012&lng=pt&nrm=iso>.

NÓVOA, A. Vidas de professores. In: NÓVOA, Antônio **Os professores e as histórias da sua vida** (Org.).. 2ª edição. Ed. Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA. M. C. F. de; ALMEIDA J. M. de. **Compreendendo a subjetividade: um diálogo entre Freud e Kierkegaard.** Jornada Internacional de Estudos de Kierkegaard da SOBRESKI - Sociedade Brasileira de Estudos de Kierkegaard, Vol. 1, No 1 (2013). Disponível em: < <http://periodicos.uesb.br/index.php/jieks/article/viewArticle/2167>>

OLIVEIRA, Rosalina Rodrigues de. A transferência na ação pedagógica: ruído ou música? In: ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de (org.) **O lugar da memória educativa na formação de professores: uma leitura psicanalítica.** Curitiba - Brasil: 1ª edição. Ed. CRV, 2012.

PETRI, Renata. De Lajonquière, L: Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação. São Paulo, Vozes, 1999. **Estilos da Clínica**, São Paulo, Brasil, v. 4, n.

7, p. 169–174, 1999. DOI: 10.11606/issn.1981-1624.v4i7p169-174. Disponível em: <https://revistas.usp.br/estic/article/view/60778>.

PLASTINO, C.A. **O primado da afetividade: a crítica freudiana ao paradigma moderno**. Rio de Janeiro: RelumeDumará, 2001.

PRAZERES, Sandra Mary Gonçalves. **Constituição da subjetividade docente: as implicações na prática educativa**. Brasília: UnB. Dissertação de Mestrado, 2007.

PROUST, M. Tradução: FernandoPy. **Em busca do tempo perdido**. No Caminho de Swann - volume 1, 1913.

QUINTELLA, C. F.; CARVALHO DA SILVA, P. J. (2014). **A memória e sua plasticidade: uma revisão histórica da noção de memória em Freud**. Memorandum, 26, 66-89. Disponível em: seer.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6389.

RIBEIRO, Márden de Pádua. Contribuição da psicanálise para a educação: a transferência na relação professor/aluno. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 39, p. 23-30, dez. 2014. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000200003&lng=pt&nrm=iso

ROCHA, R. M. L. **Conta a Odisseia**. 1ª edição. Ed. Cia das Letras, 2000.

ROSA, J. G. **Grande Sertão Veredas**. 1ª Edição. Ed. Nova Aguilar, 1994.

ROSA, Miriam Debieux; DOMINGUES, Eliane. O método na pesquisa psicanalítica de fenômenos sociais e políticos: a utilização da entrevista e da observação. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 180-188, Abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/yKGGKsrdH3QvCNdYkTkPqpfP/abstract/?lang=pt>

ROSA, Mirian Debieux. A pesquisa psicanalítica dos fenômenos sociais e políticos: metodologia e fundamentação teórica. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, 4(2) 329-348, 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482004000200008

ROSADO, Janaina; Docência, vocação e a implicação da palavra. In: ROSADO, Janaina; PESSOA, Marcos (orgs) **As abelhas não fazem fofoca: estudos psicanalíticos no campo da educação**. São Paulo: Instituto Langage, 2021.

ROUDINESCO, Élizabeth. **O inconsciente explicado ao meu neto**. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

SELIGMANN-SILVA, M. **A história como trauma**. In: NESTROVSKI, A.; SELIGMANN-SILVA, M. (Org.). **Catástrofe e Representação**. São Paulo: Editora Escuta, 2000.

SOARES, M. de O.; PORTO, A. P. T. **EDUCAÇÃO COMO REINVENÇÃO DA VIDA PÓS-PANDEMIA. Educação em Foco**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 27072, 2023. DOI: 10.34019/2447-5246.2022.v27.38690. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/38690>.

TOREZAN, Zeila C. Facci; AGUIAR, Fernando. O sujeito da psicanálise: particularidades na contemporaneidade. **Rev. Mal-Estar Subj.**, Fortaleza , v. 11, n. 2, p. 525-554, 2011 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482011000200004&lng=pt&nrm=iso>.

ZAVARONI, D. de M. L.; VIANA, T. de C.; CELES, L. A. M. **A constituição do infantil na obra de Freud. Estudos de Psicologia**, Natal, v. 12, n. 1, abr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2007000100008&lng=en&nrm=iso

10. APÊNDICE

10.1. Apêndice I - Memória Educativa

Prezado (a),

Convido o senhor (a) para “mergulhar” nas profundezas do seu âmago para rememorar memórias educacionais e refletir sobre a reverberação dessas experiências no processo de ensino. Esse processo é intitulado de memória educativa, a partir da proposta e elaboração realizadas por Almeida e Rodrigues, no Módulo Comum: *Imersão no Processo Educativo das Ciências e da Matemática*, em 1997/1998, do Programa de Aperfeiçoamento de Professores de Ensino Médio Pró-Ciências da Universidade Aberta do Distrito Federal (UNAB).

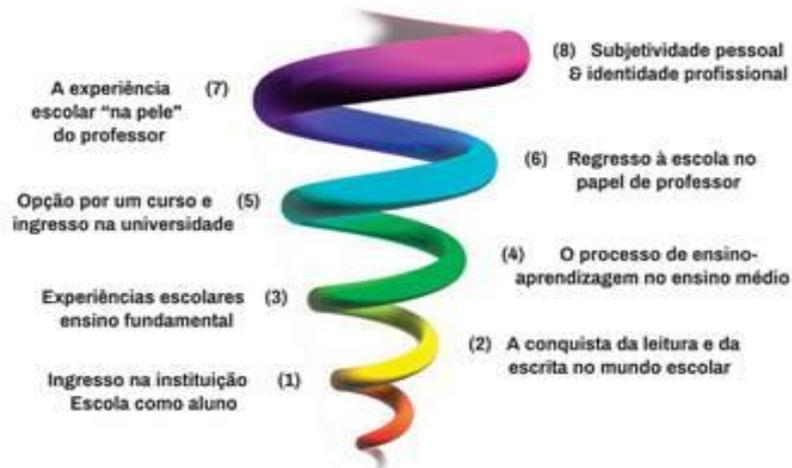
O dispositivo da memória educativa propõe uma imersão em sua trajetória educacional, a fim de resgatar lembranças, momentos, pessoas, imagens, falas, situações e tantos outros aspectos que ressurgem na memória, sendo positivos ou não. A partir desse resgate, convido o senhor (a) para uma escrita de suas memórias educativas e a sua percepção sobre as influências desses fatores na docência. Ademais, convido, também, para uma reflexão sobre o período pandêmico e as influências no ensino. Peço, gentilmente, que escreva sem amarras, deixe as ideias fluírem naturalmente, pois não há limites de espaço para o registro. Pode ficar à vontade para incluir imagens, desenhos e fotos da sua trajetória. Aproveito para tranquilizá-lo (a) que todo o escrito manterá a privacidade dos seus dados e os nomes pessoais não serão divulgados. Para inspirar-lhe deixo uma mensagem de Clarice Falcão: “*Se não fossem minhas malas cheias de memórias ou aquela história que faz mais de um ano, não fossem os danos, não seria eu*”.

Sugestões de escrita:

- Mergulhe na sua infância e relembre seu momento inicial no período escolar;
- Como foi a experiência escolar dos seus anos iniciais e o que mais o marcou;
- Qual disciplina mais gostou e qual não gostou;
- Recorda mais dos conteúdos ou dos professores;
- Por que os professores que lembra marcou sua vida;
- Por que escolheu ser professor;

- Você percebe que as influências educacionais repercutiram no seu modo de ensino;
- Influências da pandemia de Covid-19 nas práticas educacionais;

Inspira-se no espiral do Processo metodológico de construção da Memória Educativa.



Fonte: BITTENCOURT, C. P. do N.; ALMEIDA, I. M. M. Z. P. de; PATO, C. M. L.; SQUARISI, K. M. V. **Memória Educativa como dispositivo de pesquisa: tecendo laços na Universidade.** Educação, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e6/ 1–24, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/40682>>.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Brasília, ___ de _____ de ____.

10.2.Apêndice II - Entrevista Semiestruturada – Apresentação

Prezado (a),

Esta entrevista faz parte da pesquisa orientada pela Prof.^a Dra. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida, a qual orienta mestrandos e doutorandos no Programa de Pós-Graduação da Universidade de Brasília (PPGE/UnB), na linha de pesquisa Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS).

Sendo que, a entrevista semiestruturada será realizada posteriormente ao escrito das memórias educativas, com o intuito de diálogo e aprofundamento dos escritos, a fim de observar as marcas das memórias educacionais e as possíveis repercussões na prática docente.

Portanto, com o consentimento do professor (a) participante, a entrevista será gravada, em áudio, e será transcrita pelo (a) pesquisador (a) para análise dos dados, com o intuito de ser utilizado nesta pesquisa de Mestrado, observando todos os termos éticos e preservando os nomes dos pesquisados, ou seja, mantendo em sigilo.

Agradecemos a participação do senhor (a) e a contribuição para esta pesquisa!

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Brasília, ____ de _____ de ____.

10.3.Apêndice II - Entrevista Semiestruturada – Roteiro

Prezado (a),

Este roteiro que integra a entrevista semiestruturada foi formulado pela pesquisadora após a leitura da memória educativa entregue pelos professores participantes desta pesquisa. Com o intuito de diálogo e aprofundamento dos escritos e a fim de observar as marcas das memórias educacionais com as possíveis repercussões na prática docente.

Portanto, com o consentimento do professor (a) participante, a entrevista será gravada, em áudio, e será transcrita pelo (a) pesquisador (a) para análise dos dados, com o intuito de ser utilizado nesta pesquisa de Mestrado, observando todos os termos éticos e preservando os nomes dos pesquisados, ou seja, mantendo em sigilo.

Perguntas:

- Como foi lembrar e escrever a Memória Educativa?
- Diante da consciência que os docentes marcam a vida dos discentes, como se sente sabendo que também está marcando a vida dos alunos?
- A sua implicação docente reflete nos professores que teve durante a trajetória escolar e acadêmica?
- Existe algum professor (a) que o (a) inspirou para se tornar professor(a)?
- Quais os desafios de ser professor do 6º ano? (pergunta para os professores do 6º ano)
- Quais os desafios de ser professor do 7º ano? (pergunta para os professores do 7º ano)
- Qual a importância da matemática na vida dos alunos? (pergunta para os professores de matemática)
- Qual a importância da língua portuguesa na vida dos alunos? (pergunta para os professores de língua portuguesa)
- Como foi lecionar durante a pandemia e quais os principais desafios?
- Você se sentia preparado para lidar com as tecnologias para ministrar as aulas?
- Qual o principal desafio de ser professor? E esse desafio mudou durante a pandemia?

Agradecemos a participação do senhor (a) e a contribuição para esta pesquisa!

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Brasília, ____ de _____ de ____.

10.4.Apêndice III - Informações do Participante

Nome:

Idade:

Sexo:

 Masculino Feminino

Professor (a) responsável pelo:

 6º ano 7º ano

Professor (a) responsável pelo componente curricular:

 Língua Portuguesa Matemática

Atuou na docência no período pandêmico? Se sim, qual série/ano?

 Sim - Série/ano _____ Não

Tempo de atuação docente: _____

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Brasília, ____ de _____ de ____.

10.5. Apêndice IV - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“MEMÓRIA EDUCATIVA: SUBJETIVIDADE E IMPLICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE E REPERCUSSÕES PEDAGÓGICAS DA PANDEMIA DE COVID-19”**, de responsabilidade de Giovanna Roberta da Silva Cruz, estudante de mestrado da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender a importância do lugar da memória educativa e subjetividade docente de professores atuantes do sexto e sétimo ano que integram o quadro da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) com a possível implicação no estilo da docência e, também, repercussões pedagógicas da pandemia de Covid-19 utilizando a modalidade do ensino remoto e/ou virtual através dos recursos tecnológicos disponíveis para continuidade da educação escolar. Assim, gostaria de consultá-lo (a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido em sigilo e com a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como entrevista e gravação de voz ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio da escrita da memória educativa e a entrevista semiestruturada. É para estes procedimentos que você está sendo convidado (a) a participar. Sua participação na pesquisa pode implicar em riscos tais como: a recordação de memórias positivas ou não, contudo esta pesquisa se baseia nos ensinamentos da psicanálise e respeita os princípios éticos e está em consonância com as seguintes resoluções: Resolução nº 466/2012 e Resolução nº 510/2016. Diante do reconhecimento de que ao lidar com o dispositivo da memória educativa é necessário entendimento que muitas emoções podem emergir, esta pesquisa é fundamentada no respeito ético aos sujeitos participantes. Com isso, a aproximação entre psicanálise e educação permite, possivelmente, ao docente rememorar suas vivências para, a partir disso, manter ou transformar as práticas pedagógicas, diante da imprevisibilidade educacional. Logo, o entendimento sobre o inconsciente é fundamental para que o sujeito possa conhecer aquilo que permeia a sua vida. Relacionando com o campo educacional, reconhecemos que o professor é cercado de histórias, positivas ou não, e

algumas causam mal-estar que, muitas vezes, desconhece. O processo de rememorar o que foi vivido e causou dores não é um processo simples, contudo, Freud já observava que o tratamento acontece quando a pessoa rememora algo e aquilo já não lhe causa sofrimento e mal-estar.

Lembre-se que sua participação é totalmente voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Ainda, você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

Caso o participante queira, a equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por e-mail, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este trabalho foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cep_chs@unb.br ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Brasília, ____ de _____ de ____.

10.6. Apêndice V - Termo de Consentimento para Gravação de Voz

Eu, _____ permito que a pesquisadora Giovanna Roberta da Silva Cruz obtenha a gravação da minha voz para fins da pesquisa científica/ educacional intitulada **MEMÓRIA EDUCATIVA: SUBJETIVIDADE E IMPLICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE E REPERCUSSÕES PEDAGÓGICAS DA PANDEMIA DE COVID-19.**

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não deve ser identificada, tanto quanto possível, por nome ou qualquer outra forma. Ou seja, será mantido sigilo dos nomes dos participantes e/ou dos nomes por eles mencionados nesta pesquisa.

As gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda. Terão acesso aos arquivos apenas os pesquisadores desta pesquisa.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Brasília, ___ de _____ de ____.

10.7. Apêndice VI - Declaração de Ciência e Concordância

Eu, _____, portador da
 identidade: _____, telefone de contato: _____,
 e-mail: _____,

declaro para fins de participação desta pesquisa, na condição de participante de pesquisa, que fui devidamente esclarecido a respeito desta dissertação: **MEMÓRIA EDUCATIVA: SUBJETIVIDADE E IMPLICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE E REPERCUSSÕES PEDAGÓGICAS DA PANDEMIA DE COVID-19**, da pesquisadora Giovanna Roberta da Silva Cruz, orientanda da Prof^a. Dr^a. Inês Maria M. Z. Pires de Almeida, do curso de mestrado em educação da Universidade de Brasília. Por isso, declaro ciência e concordância da justificativa, do objetivo e procedimentos que serão utilizados nesta pesquisa, além da garantia do esclarecimento sobre esta pesquisa e da liberdade de se recusar de participar a qualquer momento durante a realização desta pesquisa, além do direito de recusar a responder às perguntas que ocasionem constrangimento. Declaro, ainda, conhecimento que a identidade será mantida em sigilo, as informações fornecidas serão confidenciais e os nomes não serão identificados, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados. Ademais, com a garantia de sigilo quanto aos dados confidenciais com absoluta privacidade.

Declaro, portanto, que após o esclarecido e ter entendido o que foi explicado, consinto voluntariamente participar desta pesquisa.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Orientadora

Brasília, ____ de _____ de ____.

10.8.Apêndice VII - Quadros por Eixos Temáticos

10.8.1. Quadros por eixos temáticos - Docente A

| EIXO TEMÁTICO 1 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| <p>“Além de ter outras memórias.” (entrevista semiestruturada)</p> <p>“Recordo muito bem de todos os meus professores que na época era o primário. Tinha a professora “X” que era incansável, fazia aqueles cartazes para nos ajudar a ler e repetir aquelas sílabas, tais como “ta do tatú”, “pa da panela”, “o do ovo”, e muitas outras. Tinha a professora “Y” que em aula ciências, pediu para que a cada aula trouxéssemos uma parte de uma árvore para que pudéssemos estudar as partes, tipo raiz, tronco, caule, folhas, flor e frutos...Também tínhamos a professora “Z” que lutou em todas as suas aulas para que aprendéssemos os fatos fundamentais. Tínhamos que saber a tabuada na ponta da língua. Mas não poderia deixar de falar da professora “J” que dedilhava um piano como ninguém e entoava algumas canções que não me saem da lembrança, tipo: - Como pode um peixe vivo, viver fora de água fria, como poderei viver, sem a tua, sem a tua, companhia- e outras...” (memória educativa).</p> |
| <p>“Lembro-me de uma coisa que marcou muito em minha vida, pois até o primeiro dia de aula eu não sabia qual era meu nome completo, pois lá em casa e todos os meus familiares eu era chamado pelo apelido. Daí quando foi no primeiro dia de aula, minha irmã mais velha foi me levar e era rotina na escola no primeiro dia de aula, reunia todos os alunos no pátio da escola para informes anuais gerais e após os informes a diretora pegava a lista da turma e ia chamando os nomes e pedindo para acompanhar a professora daquela turma. Quando ela chamou meu nome, eu fiquei parado no meu lugar e daí minha irmã disse vai lá ela esta chamando você, eu ainda teimei com ela que não era eu... Daí ela disse é você sim vai lá. Já com sete para oito anos, descobri o meu nome pois até então eu era chamado apenas pelo apelido. Não nada fácil aquele início de ano, pois não sabia nem qual era meu nome e a grande maioria de meus amigos já sabiam escrever seus nomes e ler alguma coisa e não sabia nada, nem ler e nem escrever [...] Mas por minha sorte a minha primeira professora era G e ela era muito amiga de minha tia T. Creio que ela falava de minha dificuldade para minha tia e ela pedia para meus irmãos e meus primos me ajudarem, E não demorou muito e eu já fui aprendendo a escrever algumas palavras.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Não consigo desvincular meus professores de suas disciplinas [...] todos eles com sua forma única de ensinar e cativar, por isso, não consigo desvincular o professor da matéria e nem a matéria do professor, se penso no professor, me vem a matéria a mente e vice-versa.” (memória educativa)</p> |
| <p>“Antes de embarcar fui fazer uma consulta a minha professora do Ensino Média. Ela disse vai e brilhe! Só não se esqueça de que ao se tornar professor, você entra e não sai mais. “Com isso já tenho trinta e um anos como professor” (memória educativa).</p> |
| <p>“Lembrei-me de uma cartinha que recebi de um aluno que dizia que eu era o melhor professor de matemática que ele já teve e que jamais vai esquecer. Isso me voltou como um filme, mas é interessante saber que está deixando marcas.” (entrevista semiestruturada).</p> |
| <p>“Os professores me influenciaram. Alguns do ensino médio, outros da faculdade. Principalmente uma professora do ensino médio.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Participar desse trabalho, creio que será sem dúvida nenhuma uma verdadeira volta ao túnel do tempo e confesso que nunca pensei reviver tal experiência e lembranças.” (memória educativa).</p> |
| <p>“Rememorar foi legal, mas não esperava. Mexeu comigo, mas foi interessante. Não tinha parado para pensar de onde eu saí e aonde cheguei... Foi interessante. Lembro-me muito bem dos nomes de todos os professores. Lembro muito das matérias, dos professores e tinha muita ânsia de aprender, a escola foi muito marcante.” (entrevista semiestruturada).</p> |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 2 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Ser professor do sexto ano é um desafio, eu gosto. É na verdade um prêmio, eles são sinceros.” (memória educativa). |
| “Já trabalhei com todas as séries, vinte anos com o sexto ano e prefiro, mas os alunos ainda não entendem a importância da matemática na vida deles, que trabalha concentração, raciocínio lógico, etc.” (memória educativa). |
| “Apesar das dificuldades, gosto de trabalhar com o sexto ano.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Eu sempre falo para as pessoas que eu não escolhi ser professor e “o ser professor” quem escolheu a mim para dar aulas.” (entrevista semiestruturada). |
| “Confesso que gostava de todas as matérias, mas matemática sempre foi meu forte [...] Minha mãe comprou uma venda na cidade e ela vinha todos os dias para tomar conta da venda, como ela era analfabeta e na época existiam muitos clientes que compravam na caderneta, ou seja, compravam fiado. Ela não ficava sozinha, pois tinha que ter alguém para anotar as coisas na caderneta, vale a pena frisar que mesmo sendo analfabeta, ela fazia cálculos de cabeça como ninguém. Só mesmo não sabia fazer as anotações. Então comecei a trabalhar com ela na venda [...] No ano seguinte fui novamente prestar vestibular, então decidi prestar vestibular para Administração e Matemática. Daí eu estava convencido que precisava de um diploma de curso superior para prestar concurso público [...]” (memória educativa). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE A – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Creio que não foi uma experiência muito boa, pois sempre na angústia de fazer o melhor para transmitir o conteúdo, via que o conteúdo adquirido pelos alunos não era o essencial, sem falar que foi o período que o professor mais trabalhou em toda a história da educação. Às vezes me sentia meio que fracassado.” (memória educativa). |
| “Na pandemia, on-line a escola não tinha condições, os alunos não tinham acesso ao computador e mandava as atividades, mas não sabia se ia atingir o aluno. Não sabia se o retorno de algumas atividades não sabia se eles que fizeram. Senti-me frustrado.” (memória educativa). |
| “No ano que trabalhei com a covid-19, foi muito difícil, pois trabalhei em uma escola que muito carente, onde os alunos não tinham computador e quando tinham celular a grande maioria não tinha internet, então foi um período muito desafiador onde tínhamos que elaborar as aulas e exercícios de forma muito minuciosa para que conseguíssemos transmitir um mínimo de conteúdos aos alunos. Com o pós- pandemia, estamos até os dias atuais com grande defasagem nos conteúdos ministrados à época.” (memória educativa). |
| “Mandava as atividades sem saber como os alunos iriam acessá-las. Foi muito desafiador. Tive o retorno apenas de algumas atividades, mas não sei se os alunos que fizeram.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

10.8.2. Quadros por eixos temáticos - Docente B

| EIXO TEMÁTICO 1 – DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Lembro bem de três professores: tia “X” (que me alfabetizou), tia “Y”, que me convidava para passar o dia em sua casa, pois eu era amiguinha da filha dela, e tia “Z”, pois sabendo que eu tinha um problema de saúde, ficava na “minha cola” fazendo perguntas para saber se eu estava me cuidando. Ela tinha um cuidado diário comigo. Tenho muito carinho pelas três e ficaria feliz em revê-las [...] Lembro-me das aulas de geografia onde a professora nos ensinava as capitais do Brasil. Lembro-me da interpretação de texto, a tia falava que a gente só poderia responder de acordo com o que estava claro no texto, sem deduzir nada. Mas minha matéria preferida era a matemática, pois não precisava decorar datas e nomes, apenas fazer exercícios. Eu achava dinâmico. [...] Tinha um professor de história me marcou, pois eu ficava admirada como ele sabia tudo decorado. Ele enchia o quadro sem ler uma palavra num livro ou caderno: tudo estava em sua cabeça. E depois ele explicava da mesma forma, falando sem parar sem ler nenhum roteiro, foi um ótimo professor, mas não me lembro do nome dele.” (memória educativa). |
| “Tenho a preocupação em saber que estou marcando a vida dos alunos também. Fico pensando se os alunos vão ter sentimentos de carinho. Então me preocupo com o modo de ensino.” (entrevista semiestruturada). |
| “Foi bom lembrar, pois são memórias que levo com muito carinho.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 2 – DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Um dos desafios de se professor do sétimo ano é a disciplina dos alunos.” (memória educativa). |
| “É muito desgastante a indisciplina e dificulta o aprendizado”. (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Sempre gostei da matemática. A matemática está no dia a dia, saber lidar no comércio, direitos, saber fazer cálculos.” (entrevista semiestruturada). |
| “Fiz faculdade de Matemática e Contabilidade. Na faculdade, decidi que queria conciliar a docência com outra profissão. E assim o fiz. Fui contadora durante o dia, e à noite eu dava aula na Secretaria de Educação. Essa situação se perpetuou por vinte e cinco anos.” (memória educativa). |
| “Na minha casa, meus pais separaram um quarto para ser o ambiente de estudo e biblioteca. Tinha uma mesa redonda para eu e minhas irmãs estudarmos, mapas colados na parede um pequeno quadro negro. A minha irmã mais velha nos auxiliava nas tarefas. Ela adorava escrever no quadro e bancar a nossa professora. E ela era uma boa professora mesmo e muito paciente comigo e minhas outras duas irmãs. Posteriormente, ela fez Pedagogia e foi professora por trinta anos. [...] Eu admirava a organização dos meus professores de matemática e achava os achava muito lógicos. Desde o Ensino Fundamental, tínhamos muitos livros didáticos para estudar em casa, pois minha mãe era professora. Além de eu gostar de ensinar, acredito que ter tido uma mãe e irmã professoras, me incentivaram a seguir essa carreira.” (memória educativa). |
| “Sempre gostei de matemática. Foi meu segundo curso de graduação.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE B – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Durante a pandemia lidar com as plataformas foi o mais difícil.” (entrevista semiestruturada). |
| Na pandemia, perdia-me com os recursos tecnológicos. (memória educativa). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

10.8.3. Quadros por eixos temáticos - Docente C

| EIXO TEMÁTICO 1 - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “A memória no âmbito escolar foi muito agradável e com alguns episódios marcantes, pois sempre tive um bom relacionamento com meus colegas de classe, contudo não tinha profunda aproximação com os professores. Devido ao respeito e admiração que tinha por eles.” (memória educativa). |
| “Uma lembrança marcante que tenho dessa época é de uma professora de história do ensino fundamental. Ela parecia ser uma pessoa simpática, mas as suas aulas não eram nada atrativas. Ao adentrar em sala, ela cumprimentava os alunos, sentava em sua cadeira, abria seu livro didático, orientava os alunos qual página deveria abrir também e começava a leitura. Lembro-me disso com tanta clareza porque me marcou muito. Ela usava óculos com efeito de fundo de garrafa e passava as duas aulas lendo aquele livro, sentada e sem estímulo algum. As aulas dela eram entediadas e nada dinâmicas.” (memória educativa). |
| “Na minha memória, eu não poderia me inspirar naquelas atitudes da professora de história que tive no ensino fundamental, ou seja, as minhas aulas não poderiam ser desestimulantes como as dela eram. Portanto, em minhas aulas procuro me aproximar e ouvir os alunos até que eles se sintam seguros e queiram ficar por perto. Sendo assim, consigo conquistar o respeito e dar as minhas aulas, claro que nem sempre é possível atingir a todos, mas a grande maioria consegue se sentir inserida na realidade da sala de aula e como consequência disso é o acontecimento do aprendizado.” (memória educativa). |
| “A recompensa é percebida quando os alunos evoluem em seus raciocínios e se tornam pessoas ativas no dia a dia. Ser professor é muito gratificante, principalmente, quando os alunos vêm agradecer pelo bem que faço a eles.” (memória educativa). |
| “Os professores marcam a vida dos alunos é gratificante e agradecer me deixa feliz, sinto-me realizada pelo trabalho.” (entrevista semiestruturada). |
| “A forma de ensino a gente segue de exemplo dos professores. Para mim, um conjunto de professores me marcou e gostava do ambiente escolar.” (entrevista semiestruturada). |
| “Trouxe-me lembranças dos momentos vividos, foi uma recordação boa.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 2 - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Precisa de muita paciência, pois todos querem falar ao mesmo tempo. É importante organizar a dinâmica em sala de aula.” (entrevista semiestruturada). |
| “Hoje, a sala de aula é ainda mais desafiadora que nos tempos passados.” (memória educativa). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Sempre gostei do ambiente escolar então resolvi fazer faculdade de letras. Ao regressar a sala de aula, foi muito emocionante ter novamente contato com os estudantes sendo, naquela ocasião, o professor da turma.” (memória educativa). |
| “O português é a comunicação e a expressão, a língua portuguesa faz parte da nossa vida.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE C – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Durante a pandemia, trabalhei administrativamente. Organizava as apostilas por disciplinas divididas por séries.” (memória educativa). |
| “Foi muito difícil na pandemia e a produção de apostila era home-office, mas foi muito desgastante.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

10.8.4. Quadros por eixos temáticos - Docente D

| EIXO TEMÁTICO 1 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|---|
| “Não me recordo de experiências marcantes do meu período escolar.” (memória educativa). |
| “A vontade é que eu marque da melhor forma. Mas a gente não sabe como eles vão reagir e como vai marcar.” (entrevista semiestruturada). |
| “Acontece, talvez, talvez não. O que acontece é uma repetição do que já foi.” (entrevista semiestruturada). |
| “As minhas influências educacionais certamente repercutem na minha prática educacional.” (memória educativa). |
| “A minha forma de ensino repercute por tudo que vivi, por todo o período. Tenho consciência que um conjunto de pessoas me marcou.” (memória educativa). |
| “Rememorar foi reviver e quando revive você se coloca na presença com as emoções e sentimentos, pois vive outra vez.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 2 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Os desafios do sétimo ano são diversos, o mais evidente é a motivação dos alunos.” (memória educativa). |
| “O mais evidente é a dificuldade de aprendizado. A gente quer atingir o aluno para que ele queira”. (entrevista semiestruturada). |
| “A gente espera que eles se envolvam na atividade e percebam a importância da língua portuguesa na vida deles. Então o maior desafio é conseguir atingir os alunos de forma significativa.” (memória educativa). |
| “Reafirmo diariamente a importância, a seriedade, a dedicação, o esforço que o estudo exige. Além disso, procuro incentivar e colocar a leitura no dia a dia da sala de aula.” (memória educativa). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 3 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “A língua portuguesa é importante na vida dos alunos, pensar na língua portuguesa como um sistema, como um conjunto de regras. É importante levar para a vida.” (memória educativa). |
| “A matemática sempre foi motivo de sofrimento, e seguidamente, a física, a química e até biologia. Refugiei-me nas letras!” (memória educativa). |
| “A disciplina da língua portuguesa está presente na vida dos alunos, por isso é muito importante.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

| EIXO TEMÁTICO 4 - DOCENTE D – RELAÇÃO DAS ESCRITAS/FALAS |
|--|
| “Os alunos que não tinham acesso às plataformas pegavam atividades na escola, mas nem todos pegavam e devolviam, os professores levavam as atividades respondidas para casa e devolvia para escola entregar para o aluno. O principal desafio de ser professor é ensinar e na pandemia esse desafio aumentou.” (memória educativa). |
| “Os desafios na pandemia são vários, o maior deles foi me adaptar, pois não teve preparação do ambiente virtual, lidei oferecendo meu melhor, mas foi um período massacrante, ficava muito tempo no computador, comecei a sentir alteração do sono, muito tempo na frente nas telas e a cobrança e a preocupação em mandar atividade interativa e buscando formação e tive limitação até financeira, pois por conta própria tive que comprar um computador melhor, pois a escola pública não teve nenhum suporte.” (entrevista semiestruturada). |
| “A importância da valorização da aula, das aulas presenciais, da escola e para a aprendizagem o professor estar com o aluno e a importância do professor, pois a ferramenta não substitui.” (entrevista semiestruturada). |
| “Pouquíssimos alunos entravam nas aulas, as câmeras eram sempre fechadas, um ou outro aluno abria a câmera, foi difícil de interação. Foi muito difícil para os professores e alunos.” (entrevista semiestruturada). |

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

