

PERCEPÇÕES E IMAGENS DE PROFESSORES MARCANTES: ESTUDO COM ESTAGIÁRIOS DE GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Dayana Karla Barbosa da Silva

dayanakarla@gmail.com¹

Willian Falcão Lopes

willianf.l@hotmail.com²

Liége Maria Sitja Fornari

liegesitja@gmail.com³

Maria Inez da Silva de Souza Carvalho

miscarvalho@yahoo.com.br⁴

Resumo

O referido estudo debruçou-se sobre as percepções e imagens de professores marcantes dos estagiários de Geografia da Universidade Federal da Bahia analisando os impactos dessas marcas nos processos de ensino-aprendizagem. Para tanto, foram desenvolvidos os seguintes procedimentos: entrevistas semiestruturadas com dez estagiários regularmente matriculados no componente curricular de Estágio Supervisionado em Geografia I, no semestre 2018.2. O estudo apoiou-se nas abordagens qualitativas de pesquisa, sendo um estudo exploratório. A compreensão a que se chegou foi que para os estagiários o marcante pode ser percebido enquanto negativo ou positivo, depende muito das sensações e do contato dos sujeitos com o fenômeno em relação às suas experiências prévias. Sobre as percepções e imagens de professores marcantes, no que tange aos aspectos positivos, a maioria dos sujeitos aponta para imagens de professores que trabalham nas suas aulas com a afetividade, com as emoções e que valorizam os estudantes e os seus saberes vivenciais. Já para as imagens “negativas” de professores marcantes são apontados os sujeitos que desenvolvem as suas aulas de forma autoritária, transmissiva, desencorajadora e despreocupada com a vivência dos estudantes. Dessa forma, foi possível perceber que essas imagens de professores marcantes influenciaram diretamente na escolha da docência enquanto campo de atuação profissional dos estagiários, além de que impactam diretamente nos processos de ensino-aprendizagem, na relação do estudante com o professor, com a disciplina, com o conteúdo e até com a instituição escolar.

Palavras-chaves: Imagem, memória imagética, professores marcantes.

¹ Mestranda em Educação e Contemporaneidade pela UNEB. Professora Efetiva do IFBA.

² Mestrando em Educação e Contemporaneidade pela UNEB, com bolsa FAPESB. Professor temporário da UFBA.

³ Doutora em Educação pela UFBA. Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia.

⁴ Pós-doutora em Educação pela Universidade do Minho. Professora Titular da UFBA.



Introdução

Desde as séries iniciais até a graduação vivenciamos algumas de nossas primeiras experiências nos espaços-tempos escolares. E é na escola, dentro dos seus limites e possibilidades, desde os momentos da infância, adolescência, juventude e em alguns casos na idade adulta e velhice que desenvolvemos contato com diversas imagens de professores, dentre os quais alguns, a partir de suas tomadas de atitudes e cargas valorais, tornam-se marcantes à nossa memória. Os professores deixam marcas na memória de seus alunos de acordo com a mediação que exercem sobre eles (OLIVEIRA; GUIMARÃES, 2017).

Sobre o professor, pode-se dizer que este é um sujeito ativo e protagonista no processo de ensino-aprendizagem. É ele que, muitas vezes, nos dá a mão, nos empresta “o seu olhar”, problematiza as nossas percepções, nos auxilia na leitura de mundo e nos guia pelos percursos e tortuosidades dos (des)caminhos possíveis nas suas mais variadas escalas (local e global), em suas concretudes, contradições e capciosidades presentes e apresentadas pelo vigente sistema.

Vale colocar em evidência que as marcas deixadas pelos professores ou percebidas e construídas, subjetivamente, pelos estudantes podem ser positivas ou negativas⁵, as quais geram identificações também positivas ou negativas, com aquele professor, com o conteúdo ou disciplina que ele ensina ou até com a própria instituição escolar. E, em muitos casos, essas identificações vão influenciando nossa trajetória na escola e após sairmos dela.

Registradas em nossa memória, ainda que inconscientemente, essas identificações influenciam nossas decisões, impactando nas escolhas e caminhos que tomaremos na vida, perpetuando-se em nossas vivências e tornando-se, assim, memórias marcantes. Dentre os aspectos investigados, um dos possíveis caminhos a ser tomado é o de tornar-se professor devido à influência de algum professor anterior.

A escolha dessa temática investigativa desenvolve-se diante das conexões dos sujeitos participantes com o campo das imagens, a qual é tema de estudo de todos os autores envolvidos, seja no âmbito do mestrado ou da orientação na graduação e na pós-graduação.

⁵ As sensações do fenômeno enquanto positivo ou negativo, tratam-se de percepções, constructos subjetivos, pois o que pode ser muito desagradável para um sujeito pode na mesma intensidade ser agradável para outro. Tais indagações podem ser percebidas através de preferências entre salgado ou doce, azedo ou amargo, quente ou frio, depende muitos das experiências prévias do ser com o mundo.

Para tanto, foi proposta a seguinte questão norteadora: como são construídas as percepções e imagens de professores marcantes de estagiários de Geografia da Universidade Federal da Bahia e como essas construções impactam nas relações de ensino-aprendizagem? Ademais, foi elencado o seguinte objetivo geral: compreender as percepções e imagens de professores marcantes dos estagiários de Geografia da Universidade Federal da Bahia analisando os impactos dessas marcas nos processos de ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar que esta produção textual não tem como objetivo estabelecer padrões fômatizados e nem receitas para professores tornarem-se memoráveis positivamente para os seus estudantes. Essa investigação buscou interpretar os aspectos que tratam da percepção, das sensações, da intencionalidade, atrelada aos processos de políticas de subjetivação para construção de imagens da percepção e do pensamento, entendendo essas imagens como produto perceptivo de formas em constante (re)construção a partir do contato do nosso ser com o mundo.

Essa investigação apoiou-se nas abordagens qualitativas de pesquisa, sendo um estudo exploratório com dez estagiários de Geografia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O dispositivo de construção de informações adotado foi a entrevista semiestruturada.

A organização e divisão dos itens do texto inicia-se com a introdução, a qual tenta situar os leitores sobre os percursos que levaram a construção do presente artigo; em seguida com a fundamentação teórica, onde é feita uma discussão inicial com os principais conceitos dialogados na investigação; logo após a metodologia, demarca-se o número de sujeitos investigados, além da abordagem e dispositivos de construção de informações adotados; na sequência, é apresentada uma discussão das informações construídas na investigação no que tange às percepções e imagens de professores marcantes de estagiários de Geografia da UFBA. Por fim, as considerações finais onde é realizada uma síntese das análises construídas e onde são apontados possíveis caminhos para os dilemas apresentados na investigação.

Fundamentação Teórica

Neste item foi desenvolvido um diálogo com alguns conceitos que tratam do campo da Educação, da Pedagogia, da Filosofia e da formação de professores, tais como: o conceito de imagem em diálogo com os conceitos de percepção, de pensamento, de subjetividade, de



memória imagética e significativa e de atitude e valores, os quais irão compor a teia das problematizações elaboradas pela investigação.

De acordo com Joly (1996), mesmo a imagem, quase que sempre, sendo remetida à visão, ela nem sempre é visível ou materializada, podendo ser também uma construção imaginativa ininterrupta, sempre nova e, ao mesmo tempo, a mesma. É nessa perspectiva que nos atemos, para a construção de imagem enquanto movimento de efervescência da imaginação, enquanto produto das sensações, interpretadas e (re)construídas pela percepção, atreladas aos processos de subjetivação⁶ do ser com o mundo.

Um outro diálogo tratado sobre a concepção de imagem é a relação entre o pensamento e a percepção. O pensamento é o correlativo de um saber consciente de si mesmo, de uma essência, de uma consciência mantida de um objeto, de uma consciência em totalidade deste objeto, ou seja, dele inteiro e não fragmentado em partes.

Ademais, o pensamento não pode ser esgotado por nenhum dos objetos exteriores que adota ou pelo enrijecimento de uma imagem, pois o pensamento não é estático, ele está sempre se reconstruindo, logo a imagem também se reconstitui. “No primeiro caso a pessoa, no momento em que forma a imagem, tem consciência da insuficiência desse modo de pensar e procura libertar-se” (SARTRE, 1996, p. 152).

É absurdo dizer que imagem pode prejudicar ou frear o pensamento, pois isso equivale a dizer que o pensamento prejudica a si mesmo, perde-se por si mesmo em desvios e meandros_ já que não há oposição entre imagem e pensamento, mas apenas a relação de uma espécie com o gênero que a subsume. O pensamento toma forma de imagem quando quer ser intuitivo, quando quer fundar suas afirmações sobre a visão de um objeto (SARTRE, 1996, p. 162).

Pode-se dizer que não há uma hierarquia ou oposição da imagem sobre o pensamento, mas sim diálogos e movimentos, até porque o pensamento que subsume, concebe e produz a imagem, contudo ao mesmo tempo é a imagem que possibilita uma compreensão do que foi pensado. Só é possível que o pensamento “encerre-se”, cristalize-se em uma imagem quando o sujeito acredita, pensa em uma forma que exprime “exatamente” a sua natureza “concreta”, ou

⁶ Para Silva e Garcia (2011, p. 190) o processo denominado de subjetivação, a criação do subjetivo, depende de “um acontecimento atrelado a um determinado momento histórico e social”.

seja, de uma representação de um pensamento que se mantenha rígida por um sentido “ideal” da imagem.

Em diálogo com a investigação, pode-se inferir que diante da potência do pensamento enquanto criação, a imagem de professor marcante não se encerra, ela apenas possibilita compreender o tempo-espaço da concepção de marcante para o sujeito, ao menos que o mesmo desenvolva uma representação cristalizada de professor “ideal” e a persiga nos demais sujeitos em contato.

No que diz respeito à percepção, pode-se apontar que a mesma trata-se de uma aprendizagem contínua, onde a consciência do objeto se desenvolve em partes e de forma lenta, ou seja, o objeto vai apresentando-se diante do contato que se tem com ele.

Fica evidente que eu percebo sem mais e de maneira diferente daquela que vejo. É esse fato incontestável _ o qual nos parece constituir a própria estrutura da percepção_ que os antigos psicólogos tentaram explicar pela introdução de imagens na percepção, isto é, supondo que completamos a contribuição estritamente sensível projetando sobre os objetos qualidades irrealis. (...) Poderíamos dizer então, com Husserl, que a percepção é o ato pelo qual a consciência se põe na presença de um objeto no tempo e no espaço (SARTRE, 1996, p. 160 - 161).

Pode-se apontar que a percepção se trata de um constructo de variedades, de cruzamentos e de mistos entre relações históricas e geográficas, movida principalmente por intenções. “Evidentemente, são essas intenções que dão a percepção sua plenitude e riqueza. Sem elas, Husserl vai observá-lo com exatidão, os conteúdos psíquicos permaneceriam anônimos” (SARTRE, 1996, p. 161).

Em síntese, para que uma outra percepção possa nascer faz-se necessário que uma percepção antiga, já construída, venha a óbito, morra. Essa “morte” atua enquanto potência cíclica de renovação, empoderamento, complementarização ou ainda como fonte de criação para outras imagens. “Portanto, há na percepção a incitação para uma infinidade de imagens; mas estas só podem constituir-se ao preço da aniquilação das consciências perceptivas” (SARTRE, 1996, p. 162).

Diante disso, as percepções de professor marcante como o próprio conceito de percepção mantem-se em constante (re)construção, uma vez que essa desenvolve-se a partir de um constructo da subjetividade humana em contato com as vivências e experiências do



sujeito. Logo, o que é marcante para um sujeito delimita-se geograficamente e historicamente, podendo esse constructo ser repensado a partir de novos contatos, novas experiências com o fenômeno que o marca.

Vale colocar em evidência que a subjetividade aqui expressa é entendida em diálogo com Lacan (1953), a partir de uma tentativa de literalização como um dos nomes do “real”, como um resultado de processos psíquicos inconscientes, como o lócus das falhas, das faltas, dos vazios, do desejo, do afeto, do estilo, da transferência, das incompletudes, da tomada de julgamentos e decisões dos sujeitos, como um lugar de florescimento da imaginação e do pensamento simbólico.

Dando sequência, para Campanhole (2015), a memória pode ser relacionada como a representação do passado, de algo que foi vivido, trata-se de uma recordação imagética do experienciado. Assim podemos chegar à memória imagética, responsável por estabelecer relações de anterioridade com o presente, movendo experiências pretéritas à condução de novas experiências, gerando apropriação cognitiva estável.

É a partir da memória imagética ou memória dos signos, que acreditamos que a memória pode tornar-se significativa ou marcante a partir dos seus percursos, curvas e tortuosidades desenvolvidos no seu processo de construção. Assim, o memorizar amplia-se de um processo intrapsíquico mnemônico, mecânico e decoreba para um constructo cognitivo complexo, marcado pelo diálogo entre um novo conhecimento com um conhecimento vivido e experienciado a partir do olhar do sujeito para o seu ser no mundo.

Assim, acreditamos que é a partir da construção de memórias significativas ou marcantes que o sujeito passa a desenvolver atitudes outras, interferindo diretamente em suas tomadas de decisões nos processos de ensino-aprendizagem.

As atitudes têm como epicentro as experiências e as vivências construídas diante de relações geográficas, espaço-temporais, partindo da ideia que é por esse caminho que elas podem ser ensinadas e aprendidas e vir a tornarem-se meios potencializadores de construções significativas. Para Trillo (2000, p. 220) entende-se por atitudes:

(...) (unicamente a valorização positiva ou negativa que o indivíduo faz da realização da conduta) e, o segundo fator, a norma subjetiva, ou seja, a percepção que o indivíduo tem das pressões sociais (por outras palavras, a

opinião de outras pessoas ou grupos de referência) que realiza (ou omite) uma determinada conduta.

A atitude basicamente constitui-se por 3 campos: o cognitivo, o emocional e o comportamental. O cognitivo desenvolve-se a partir da construção de conhecimentos, não necessariamente científicos e se elabora nas experiências vivenciadas. O emocional é a parte central do conceito, uma vez que sem ele não há tomada de atitudes, do contrário poderiam as atitudes serem tomadas sempre de formas diferentes, sendo esse campo delimitado pelos valores⁷, crenças e preconceitos que se desenvolvem nas experiências vivenciadas pelos sujeitos. Por último, o comportamental que é expressado por uma carga emocional, é algo que o sujeito faz que o outro pode ver, são os aspectos visíveis por quem o observa, podendo ser expressos, também, pela fala, pela pessoa que diz uma coisa e faz outra, além de ser aquilo que toca a base da construção das atitudes, a ponta do iceberg.

O que podemos inferir é que muito se fala sobre expectativas de atitudes “adequadas” de estudantes e de professores que possibilitem o desenvolvimento de construções significativas sem, no entanto, aprofundar o conceito de atitude ou ainda buscar meios para que se possa ensiná-lo. Em sua obra, “Atitudes e valores no ensino”, Trillo (2000) apresenta algumas atitudes docentes que implicam na construção de imagens marcantes, sejam elas positivas ou negativas, para os estudantes, levando-os a perceber o professor enquanto “inimigo ou obstáculo”, enquanto “professor que ajuda” ou ainda como “professor que é ignorado”. Atitudes essas que podem influenciar os estudantes a querer tornarem-se ou não professores.

Metodologia

Para o desenvolvimento dos objetivos já elencados na investigação tivemos como referências as abordagens qualitativas de pesquisa, que para André (1992) estimulam os sujeitos participantes (pesquisador e pesquisados) a refletirem densamente sobre a temática investigada. Ademais, essa investigação trata-se de um estudo exploratório, no qual foi circunscrito o ambiente da sala de aula, do segundo autor, como fenômeno de estudo.

⁷ Os valores na visão Beraza (1999), uma espécie de elemento concomitante com as atitudes.



Na primeira fase foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dez estagiários que aceitaram colaborar com a investigação e estavam regularmente matriculados no componente curricular de Estágio Supervisionado em Geografia I da UFBA, no semestre 2018.2. Na segunda fase foi feita a análise das informações produzidas nas entrevistas com base nos estudos dos teóricos que subsidiaram a investigação. Por fim, na terceira fase, foi feito o desenvolvimento de uma devolutiva com os sujeitos pesquisados através de mesas redondas, como um meio de possibilitar uma compreensão mais ampla acerca das informações analisadas através do diálogo com esses sujeitos.

Percepções e imagens de professores marcantes dos estagiários de Geografia da UFBA e os seus impactos nos processos de ensino-aprendizagem

Nesse item foi feita a análise das percepções e imagens de professores marcantes dos estagiários investigados analisando o impacto dessas marcas nos processos de ensino-aprendizagem. No primeiro contato com os sujeitos investigados foi feita uma apresentação inicial da temática da investigação para que em seguida fossem desenvolvidos os questionamentos em entrevista semiestruturada.

O primeiro questionamento tinha como objetivo identificar o que os estagiários compreendiam por marcante. Suas respostas versavam-se sobre algo que se fixa na memória; algo que não é esquecido na memória; lembrança que não se apaga; algo ou alguém que sempre me lembro; acontecimento que foi bom ou ruim; algo que possui um significado muito grande para mim; algo que é inesquecível positivamente ou negativamente.

O entendimento alcançado foi que todos os estagiários aproximavam-se da concepção de marcante, sempre atrelando a um sujeito ou a um objeto e em alguns casos já apontavam os aspectos que potencializavam essa marcação e o seu local de armazenamento, a memória. Sendo que para Lima e Oliveira (2012), a memória trata-se de uma imagem lembrada do passado, a qual fica contida em um local que nem sempre está ativa e consciente, mas pode ser acionada e acessada dependendo de gatilhos que a disparem. Quando marcante, seu acesso tende a ser uma “via expressa”, menos “congestionada”.

Na seguinte resposta sobre o entendimento de marcante já foi possível alimentar as problematizações sobre os impactos dessa marca. “O marcante é quando uma situação boa ou

ruim altera a minha rotina ou a minha maneira de pensar” (Estagiário 01). Esta resposta ressalta a capacidade do marcante ao impactar nas vivências e os pensamentos dos sujeitos que a percebem. Assim, o marcante está para além da evocação de emoções, esse também pode promover nos sujeitos mudanças de comportamentos e de atitudes.

Na sequência foi desenvolvido os seguintes questionamentos: Você teve professor(es) marcante(s)? Em qual(is) período(s) escolar(es)? Com as suas respostas foi construído o seguinte quadro.

Quadro 01 – Os professores marcantes dos estagiários de Geografia da UFBA

Quantidade(s)	Período(s) escolar(es)	Disciplina(s)	Esclarecimento(s)
Um	Ensino Médio	História	Foi uma das principais figuras que me levou à licenciatura.
Dois	Ensino Médio	Filosofia e Geografia	-
Quatro	Ensino Médio	Geografia	-
Alguns	Diversos momentos	Pedagogia, Geografia e Sociologia	A pessoa que contribui para o desenvolvimento humano e profissional do indivíduo, ainda que seja no sentido de não se espelhar nos atos e comportamentos de tal pessoa.
Muitos	Vários períodos	Pedagogia, Geografia, História, Matemática, Biologia.	-
Vários	Ensino Médio	Português, História e Geografia	Verdadeiros exemplos, pessoas que sempre me disseram que um dia seria grandioso.
Dois	Ensino Médio	Matemática	Ele me deixou marcas tanto negativas quanto positivas.
Vários	Ensino Fundamental II	Matemática e Geografia	-
Vários	Ensino Médio	Geografia e História	Me motivaram e ainda motivam a dar continuidade a ser professor.
	Ensino Superior	Geografia Agrária Geografia do Turismo Geografia da População	
Um	Ensino Médio	Geografia	Dava a aula aproximando o conteúdo com a nossa realidade.

Fonte: Informações da Investigação.

Após o desenvolvimento do questionamento anterior a investigação começou a tomar para si um caráter “extremante” subjetivo, não esquecendo que a subjetividade sempre se fez presente e não era o nosso objetivo acreditar na sua inexistência, mas o que queremos ressaltar é que os sujeitos começaram a se emocionar profundamente ao evocar algumas de suas memórias, diante disso a atitude dos pesquisadores, inconscientemente, passou a desenvolver-se de forma muito mais sensível, acolhedora e aconchegante.



Mesmo ainda não sendo o objetivo do questionamento anterior, muitos dos estagiários já desenvolveram esclarecimentos sobre o porquê dos docentes apontados lhes serem marcantes. Esse fator nos possibilitou inferir que esses professores marcantes desenvolvem-se como um norte, mecanismo de motivação e de tomadas de atitudes para a escolha da docência enquanto campo de atuação “profissional”, uma vez que todos os 10 estagiários responderam que tiveram professores marcantes, na maioria dos casos mais de um professor. Tais indagações são possíveis de percepção no quadro 01, nos itens esclarecimento(s) e disciplina(s). Nessa última nota-se que 80% dos sujeitos investigados apresentou como professor marcante um professor de Geografia.

Tais análises nos corroboraram para que fosse desenvolvido o seguinte questionamento aos estagiários: Os professores marcantes apontados tiveram influência para a sua escolha “profissional”? 90% dos estagiários apontaram que sim e que tem clara essa compreensão. Apenas um dos estagiários respondeu que não, que escolheu aleatoriamente o curso de Licenciatura em Geografia, devido à baixa concorrência do curso no SISU, para adentrar ao “nível superior de ensino”, mas que a partir dessa investigação sentiu-se questionado, perguntando-se até onde se dá esse aleatório, inconsciente, pois haviam outros cursos de bacharelado, inclusive o próprio de Geografia, com baixas concorrências também. “Depois que entrei para o curso de licenciatura comecei a perceber mais a importância do magistério e a notar mais que podem e existem professores especiais.” (Estagiário 02).

Para além de possíveis influências na escolha da carreira no magistério, os professores marcantes podem tornar-se exemplos e imagens de profissionais a serem, ou não, seguidos. Tais indagações podem ser percebidas quando os estagiários apontam certos fazeres do professor como importantes para o processo de ensino-aprendizagem, sendo esses: o desenvolvimento de aulas aproximando os conteúdos da matéria com as aprendizagens experienciais dos estudantes; a valorização da história de vida dos educandos; a preocupação com a formação humana dos sujeitos e a atuação enquanto agente motivador, capaz de potencializar encorajamentos para que os estudantes reúnam forças e resistências para lapidar e lutar pelos seus sonhos.

Em seguida outro questionamento foi levantado, sendo ele: quais as imagens, percepções e sentimentos pode-se atribuir ao(s) professor(es) que lhe(s) foi(ram) marcante(s)? Suas repostas foram organizadas conforme as suas percepções do fenômeno, sendo

caracterizadas da seguinte maneira: agradável (positivo) ou desagradável (negativo). Vale ressaltar que a maioria dos sujeitos, 70%, atrelou à concepção de marcante unicamente as sensações agradáveis, positivas e prazerosas.

As percepções e imagens de um professor marcante positivamente são apontadas pelos estagiários como aquele docente que é alegre, amoroso, exigente, empático, amigo, carinhoso, simpático, “ótima pessoa”, “de caráter”, inteligente, que tem “pulso firme”, que é feliz e sereno, “que é profissional”, que tem uma “maneira diferenciada” de dar aulas e explicar os conteúdos, que “inspiram os educandos”, que acolhem a turma, que dedica-se e ama o que faz, que é comprometido com o trabalho, que é dinâmico e consegue prender a atenção do estudante, que impulsiona o estudante a querer apreender mais, que se compromete com os estudantes, que se preocupa com que o estudante desempenhe valores humanos e os conteúdos ensinados, que acredita no potencial do estudante, que “desenvolve amizades com os estudantes para além da sala de aula”, que ajuda o estudante a perceber os seus erros, que motiva o estudante a ser mais confiante e que desperta a curiosidade do estudante para a Geografia.

Em um parâmetro geral pode-se perceber que a imagem de um professor marcante pelo cunho “positivo” predominantemente desenha-se pelo campo emocional. Nota-se a “carência” e vontade dos estudantes que os docentes sejam mais afetivos, sejam “amigos”. Esses são os docentes que percebem as singularidades dos estudantes, que buscam construir laços afetivos mais densos com os seus educandos, que desenham valores humanos em suas aulas, que motivam e encorajam os estudantes a lutarem pelos seus sonhos e a buscarem melhorias em suas qualidades de vida.

Algumas das palavras apontadas enquanto imagens positivas produziam ambiguidades nos contextos interpretativos então foram questionados esses sujeitos sobre o que eles entendiam por: “ser profissional”, “ter uma maneira diferenciada”, “ter pulso firme”, “quais seriam essas inspirações aos educandos”. E foram esses sujeitos que nos fizeram perceber que o positivo só é positivo para quem o concebe, depende muito dos contatos, sensações e aproximações que um sujeito tem com um dado fenômeno, diante das suas experiências de anterioridade.

Para eles, ser profissional era não se apegar as vivências e narrativas dos estudantes, era “dar” o conteúdo de uma forma técnica e expositiva; ter uma maneira diferenciada é o professor procurar fazer piadas com os conteúdos, apresentá-los sempre em dinâmicas lúdicas, para que



o estudante decore as informações de maneira divertida; ter pulso firme é aquele professor que desenvolve atitudes de autoritarismo, que toma as “rédeas” da situação, que não permite que os estudantes tomem “o seu poder” em sala de aula; já os professores que inspiravam o educando, eram os professores que não ficavam apontando os aspectos negativos do processo, trabalhavam unicamente pelos aspectos positivos para que os alunos não se desmotivassem.

As percepções e imagens de um professor marcante negativamente são apontadas por apenas 30% dos estagiários, a maioria acreditava, inicialmente, que o marcante estava atrelado unicamente aos aspectos positivos. Sendo o docente que desenvolve marcas negativas, visto por esses 30 % como aquele que é arrogante, autoritário, que não sabe lidar com as adversidades em sala de aula, que “não sabe lidar com os seus dilemas pessoais e controlar o seu emocional”, que é “extremamente tradicional” e que não valoriza o estudante e nem os seus saberes no processo de ensino-aprendizagem.

Na imagem de professor marcante negativamente o professor é apresentado enquanto um sujeito fragilizado, instável e sedento por poder e controle. Esse tem o seu conhecimento como verdade universal, não dando lugar para que os estudantes expressem as suas vivências, para assim manter as turmas “controladas” e as salas de aula “organizadas”.

Quando questionados sobre o que seria o “extremamente tradicional” e a não “valorização do estudante, nem dos seus saberes” os estagiários apontaram as seguintes falas:

Tive uma professora de Geografia, no meu 1º ano do Ensino Médio, que me marcou negativamente e eu sempre digo que não quero ser uma profissional igual a ela, pois suas aulas eram ministradas de maneira tradicional, ao ponto dela falar a metade de uma palavra para que os estudantes pudessem completar. Tipo: a professora falava “lava de vul...” e nós respondíamos “cão”. Esta situação era terrível e chata, pois era a aula inteira completando as palavras (Estagiário 03).

O professor tinha o livro didático como verdade absoluta, suas avaliações eram pouco reflexivas, nelas o estudante tinham que colocar na prova as repostas idênticas as do livro. Ele falava que não era para os estudantes ficarem inventando respostas. Ele não levava em consideração os pontos de vista dos estudantes (Estagiário 04).

Diante das seguintes falas, pode-se inferir que os referidos professores, marcados negativamente, aparentavam desacreditar nas potencialidades dos estudantes, desenvolvendo em suas aulas práticas expositivas, decorebas, pouco encorajadoras e problematizantes. Levando os estudantes em muitos casos ao estado de desmotivação.

A partir de uma leitura bastante inicial da psicanálise pode-se dizer que é quase que impossível “controlar o emocional”. Para Rivera (2007, p. 16) “o ‘eu não é mais senhor em sua

própria casa' (Freud, [1917] 1944: 295; tradução nossa), de que ele é outro e seus atos dão prova de uma determinação inconsciente". Logo, o sujeito nem sempre consegue perceber e ter consciência e "controle" sobre as suas ações.

Diante disso, foi questionado o estagiário sobre o que ele entende como controle emocional, o mesmo aponta para esse caso os professores que encontram-se extremamente sensíveis e que tendem a se sentir extremamente ofendidos por qualquer situação que fuja aos padrões preestabelecidos, são professores que são grosseiros a todo instante ou que apresentam feições de tristeza.

Sobre as referidas indagações, as quais cabem uma maior discussão e complexidade, propomos os seguintes questionamentos, para que o leitor busque novas leituras sobre o tema: Seria possível controlar o emocional? Seriam os fenômenos contemporâneos agentes impactantes ao emocional dos professores? Se sim, quais seriam esses fenômenos? Essas "fragilidades emocionais" poderiam ser entendidas enquanto traços de um cenário de adoecimento docente?

Considerações Finais

O presente artigo buscou compreender as percepções e imagens de professores marcantes de estagiários de Geografia da Universidade Federal da Bahia analisando os impactos dessas marcas nos processos de ensino-aprendizagem. Além de possibilitar contribuições para os profissionais da área de prática de ensino em Geografia da UFBA, que passarão a ter informações disponíveis que podem auxiliar no entendimento das percepções e imagens de docentes marcantes que impactam diretamente nos processos de ensino-aprendizagem e que influenciam os estudantes na escolha da docência enquanto campo de atuação profissional.

Para os estagiários, o marcante era percebido enquanto negativo ou positivo. Essa associação dependia muito das sensações e do contato desenvolvido por eles com o fenômeno relacionado às suas experiências pretéritas. Sendo que a maioria, 70%, compreendia o marcante somente atrelado aos aspectos positivos, já 30% compreendia o marcante enquanto positivo e negativo.

Quanto as percepções e imagens de professores marcantes no que tange os aspectos positivos, a maioria dos sujeitos aponta para imagens de professores que trabalham em suas



aulas com a afetividade, com as emoções e que valorizam os estudantes e os seus saberes vivenciais. Já para as imagens “negativas” de professores marcantes são apontados os sujeitos que desenvolvem as suas aulas de forma autoritária, transmissiva, desencorajadora e despreocupada com a vivência dos estudantes.

Dessa forma, foi possível perceber que todos os estagiários investigados tiveram em sua trajetória escolar algum professor marcante. E que essas imagens de professores marcantes influenciam diretamente na escolha da docência enquanto campo de atuação profissional, além de que impactam diretamente nos processos de ensino-aprendizagem, na relação do estudante com o professor, com a disciplina, com o conteúdo, com a sua futura atuação em sala de aula e até com a instituição escolar.

Referências bibliográficas

- ANDRE, M. E. D. A. **Cotidiano escolar e práticas sócio pedagógicas**. Em Aberto, Brasília, ano 11, n.53, jan./mar. 1992.
- BERAZA, M. Z.. **O discurso didático sobre atitudes e valores no ensino**. In: Trillo Alonso, Felipe (org.). Administração do século XXI. 2 ed. Santiago de Compostela: Santos, 1999. p. 19-34.
- CAMPANHOLE, S. G.. Potencial de memória nos signos visuais: significação e ressignificação de Èsù Elegbara. In: Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual. 8. 2015, Goiânia. **Anais - arquivos, memórias, afetos**. GO: UFG, 2015. p. 253-264. Disponível em <https://seminarioculturavisual.fav.ufg.br/up/778/o/2015_GT1_sidneyca_mpanhole.pdf > Acesso em: 13 de Março de 2019.
- JOLY, M.. **Introdução à análise da Imagem**. Campinas; SP, Papyrus, 1996.
- LACAN, J. (2005). O simbólico, o imaginário e o real. **Em Nomes-do-Pai** (T. André, Trad., pp.11-53). Rio de Janeiro: Jorge Zahar (Original publicado em 1953).
- LIMA, M. C. P.; OLIVEIRA, D. P. de. Da reminiscência platônica à construção em análise: um estudo sobre a memória freudiana. **Aletheia**, v. 38-39, p. 173-185, 2012.
- RIVERA, T. C.. O sujeito na psicanálise e na arte contemporânea. **Psicologia Clínica** (PUCRJ. Impresso), v. 19, p. 13-24, 2007.
- SARTRE, J. P.. **O imaginário, psicologia fenomenológica da imaginação**. São Paulo: Editora Ática S.A, 1996.
- SILVA, J. C. da; GARCIA, E. L.. Produção de Subjetividade e Construção do Sujeito. **Barbarói** (UNISC. Online), v. 35, p. 189-198, 2011.
- TRILLO, F. (Coord.). **Atitudes e valores no ensino**. São Paulo: Instituto Piaget, 2000.



OLIVEIRA, F. B. de; GUIMARÃES, C. de F.. Professores que marcam vidas. In: IV CONEDU - Congresso Nacional de Educação. 4. 2017. **Anais - A Educação brasileira: desafios na atualidade**. João Pessoa 2017. p. 01 – 12.