

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Laura Dick Martini**

**Afinal de contas, o que é SER PROFESSORA:  
Narrativas da formação**

**Porto Alegre**

**2014**

**Laura Dick Martini**

**Afinal de contas, o que é SER PROFESSORA:  
Narrativas da formação**

**Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul apresentado na disciplina Reflexão sobre a Prática Docente – EJA, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Miriam Suzéte de Oliveira Rosa**

**Porto Alegre  
2014**

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Marco e Lucia, grandes incentivadores. Obrigada por sempre acreditarem e investirem no meu potencial. Obrigada por me tornarem a pessoa que sou, muitos dos princípios que permeiam meus pensamentos e atitudes espelho em vocês, pessoas sempre íntegras e competentes em seus compromissos. A Zeus, meu amor, meu melhor amigo, por todo o apoio e incentivo. Obrigada por todo o carinho e cuidado durante este período, principalmente em nível emocional. Obrigada por buscar me ajudar, da forma como lhe era possível, sempre que percebia que eu estava sobrecarregada ou em apuros com minhas demandas. Muito do que fiz não teria a qualidade que teve sem suas contribuições para que eu me mantivesse centrada. Aos meus queridos amigos, amigas e colegas, por ajudarem a manter minha saúde mental e renovar minhas energias para garantir um bom aproveitamento do curso, bem como uma satisfatória finalização do mesmo. Em especial, ao Guilherme e Mari, por todo o apoio moral e por sempre estarem presentes comigo, principalmente de coração; à Andrele e Cindy, minhas grandes amigas, colegas e parceiras de formação, com as quais aprendi e cresci muito dentro do curso de Pedagogia e como pessoa; às “bolsistas musas”, Aninha, Clarissa, Elaine, Maéli e Marina, grupo formado em 2011 com a professora Aline, por todas as risadas e momentos de descontração que certamente tornaram minha trajetória acadêmica mais leve; aos demais, que de alguma forma estiveram presentes nesse processo e torceram pelo meu sucesso. Sou muito grata. Aos meus queridos professores, cujas práticas e exemplos me marcaram e serão levadas sempre comigo por toda minha trajetória profissional e pessoal. Em especial ao Paulo Albuquerque, pelas práticas inovadoras, por defender um novo paradigma da educação, por defender uma educação mais humanizada e pela prática docente calorosa e pessoal; à professora Aline Cunha, em sua luta pela legitimação da Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade no currículo escolar, pelo feminismo, por suas práticas inovadoras, dinâmicas, modernas e divertidas; à professora Rosa Fischer, minha querida orientadora de pesquisa, por seu olhar sensível às questões da fruição dentro do campo da educação, pensando além do uso instrumental das imagens e do cinema na escola, buscando a valorização da experiência e da cultura dentro e fora da sala de aula; à professora Miriam Rosa, minha querida orientadora neste trabalho, por ser uma pessoa fantástica, por toda a sensibilidade, cuidado e sinceridade que muito me auxiliaram ao longo do processo, pela amizade e companheirismo, pelas trocas e por ter aberto diversas portas não só para essa temática apaixonante e para a honra de um convívio e produção ao seu lado, mas também literalmente para o meu futuro já adequado à temática deste trabalho, envolvendo formação e qualidade de vida.

## RESUMO

Este trabalho, de caráter autobiográfico, reflete sobre a formação de professores através de minhas próprias vivências ao longo do curso de Licenciatura em Pedagogia, presando pela perspectiva de formação integral, um conceito ainda pouco vivenciado dentro da academia. Percebi a dicotomia existente entre os aspectos racional e emocional na minha formação, tendo buscado por conta própria, ao longo de minha trajetória na universidade, reconciliá-las, buscando aliar formação de qualidade com qualidade de vida. Busco contribuir para a elucidação da importância da formação integral, bem como suas contribuições para uma prática docente efetiva e sensível, compreendendo sua importância para uma docência que promova um processo de aprendizagem agradável e prazeroso. Faço uma reflexão sobre minha formação, revisitando memórias pessoais desde a infância e registros sobre as vivências do curso, as disciplinas e os estágios de docência, tendo-os como aporte para a reflexão sobre aspectos que constituem o processo de aprendizado, como expectativas, vínculos afetivos e a sensibilidade ao lidar com a formação de seres humanos.

**Palavras-chave:** Memorial formativo; Formação integral; Docência sensível.

Quando o conhecimento é vivo, ele se torna parte do nosso corpo: a gente brinca com ele e se sente feliz ao brincar. A educação acontece quando vemos o mundo como um brinquedo, e brincamos com ele como uma criança brinca com a sua bola. O educador é um mostrador de brinquedos...

(Alves, 2013, p. 234)

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução</b> .....	6
<b>2 Formação humana e expectativas</b> .....	10
2.1 A construção .....	10
2.2 A desconstrução .....	11
2.3 A superação .....	12
2.4 A extrapolação .....	13
<b>3 Formação docente: Encontros, desencontros e auto permissão</b> .....	18
3.1 2010, primeiro semestre .....	20
3.2 2011, segundo e terceiro semestres .....	22
3.3 2012, quarto e quinto semestres .....	23
3.4 2013, sexto e sétimo semestres .....	26
3.5 2014, oitavo semestre em duas etapas .....	28
<b>4 Estágios: a busca da formação integral e a atuação docente</b> .....	30
4.1 Mini prática do sexto semestre .....	31
4.2 Estágio obrigatório do sétimo semestre .....	33
<b>5 Formação integral: reconciliação necessária</b> .....	35
<b>6 Referências</b> .....	40

## 1 Introdução

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a dicotomia existente entre o racional e o emocional na formação de professores, o que reflete no exercício da profissão nas instituições educacionais, tornando muitas vezes frustrante e desgastante o exercício da atuação docente.

A escolha da temática se deve às inquietações que me acompanharam durante minha formação, além da minha vivência nos estágios de docência do sexto e sétimo semestre do curso. Percebi a necessidade de reintegrar os polos racional e emocional, pois a disjunção dos mesmos prejudica tanto a formação quanto a atuação docente, levando os professores à frustração, esgotamento e desencantamento de sua profissão.

É importante ressaltar que conceito de integralidade que proponho aqui não corresponde ao do MEC que, segundo a última versão do Plano Nacional da Educação, tem como uma das metas a educação integral, mas na perspectiva de turno integral, não da formação integral do ser humano.

Maturana (2002), sobre o viés utilizado neste trabalho, aponta que:

a formação humana da criança como tarefa educacional consiste na criação das condições que guiam e apoiam a criança em seu crescimento como um ser **capaz de viver no auto respeito e no respeito pelo outro**, que pode dizer não a si a partir de si mesma e cuja **individualidade, identidade e confiança em si mesma não se fundamentam na oposição ou diferença com relação aos outros**, mas no respeito por si mesma, de modo que possa colaborar precisamente porque não teme desaparecer na relação. (p. 16, grifos meus)

Neste sentido, como é possível para um professor dar conta de uma tarefa como essa sem que o próprio vivencie esse mesmo processo? O respeito por si mesmo é uma construção que deve ser feita pelo corpo docente, especialmente considerando o contexto de sua ação profissional, que frequentemente priva o docente de uma rotina biológica saudável. Como pode um professor ensinar o autorrespeito se ele não respeita a si mesmo, ao seu ritmo e seus limites?

Por essa mesma ausência de autorrespeito, meu corpo começou a impor um limite ao mental em dado momento da minha graduação em

Pedagogia. Em vista de diversos adoecimentos e reações biológicas à minha tentativa de tirar o máximo proveito de tudo, me senti obrigada a mudar o ritmo de vida e buscar conciliar minha formação a uma melhor qualidade de vida. Vinha, há tempos, buscando atingir um determinado nível de excelência, e o que percebi é que era inviável mantê-lo se eu quisesse preservar minha integridade. Uma mudança de paradigma de vida era necessária.

Para tal, este trabalho de cunho autobiográfico, se fundamenta em um pensamento de que é possível, através do movimento de narrativa de si, promover uma melhor compreensão da trajetória pessoal e profissional do docente. Esta metodologia possibilita ampliar, como aponta Passegi (2008), as múltiplas dimensões do eu (autoformação), com o outro (heteroformação) e com o ambiente (ecoformação), na busca de sentidos para a vida.

Além disso, com ela também se promove um entendimento mais sensível acerca dos alunos, pois, como trata Morin (2004, p. 97), “a incompreensão de si é fonte muito importante da incompreensão do outro. Mascaram-se as próprias carências e fraquezas, o que nos torna implacáveis com as carências e fraquezas dos outros”. Essa reflexão ao mesmo tempo analítica e compreensiva sobre a própria formação também auxilia nesse processo de mudança de paradigma, e especificamente para este trabalho e sobre minha própria trajetória, significa a conclusão dessa transição paradigmática.

Diferentemente de uma biografia ou autobiografia na categoria de memorial, como trata Passegi (2008), que contempla apenas as narrativas da trajetória de formação intelectual e profissional do sujeito, esta outra abrange a totalidade da vida. Este viés não separa o sujeito da sua constituição como um todo, e essa divisão tão comum observada no ambiente educacional não dá conta de compreender plenamente os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

Fazer o relato da própria vida não é em absoluto expor um encadeamento de acontecimentos, é organizar as lembranças a fim de pôr em ordem na representação do que nos aconteceu e é, ao mesmo tempo, modificar o mundo mental daquele que escuta. (CYRULNIK, 2013, p.70)



As consequências dessa formação que só pensa em alcançar os melhores resultados acadêmicos prejudicam nossa qualidade de vida. É inviável que haja uma boa prática educativa se nos sentimos mal conosco. A saúde mental e física do professor parece muitas vezes não ser levada em conta. Nossa formação de cunho meritocrático, mesmo dentro de uma universidade pública, só tende a influenciar isso. Para termos reconhecimento e acesso às melhores oportunidades, somos obrigados a abdicar de uma vida saudável mental e fisicamente.

A importância desse viés que considera corpo, mente e espírito simultaneamente foi reforçada após um episódio traumático da perda de uma colega do curso. Este fato foi muito impactante para mim, pois a pessoa que faleceu possuía o mesmo perfil mental que eu. Éramos ambas competitivas e buscávamos a excelência em nossa formação. Era uma pessoa pela qual nutria grande afinidade. A diferença do desfecho de nossas trajetórias de formação foi que eu busquei um suporte quando percebi que não estava respeitando meus limites e ela continuou na busca incansável por qualificação.

O exemplo de minha colega foi um caso extremo, claro, sem descartar o contexto no qual ela estava inserida, de já ter um histórico de saúde frágil, mas assim como ela, outras colegas de profissão percebem o quanto extrapolam os limites de seus corpos para garantir uma dada cadência de produtividade, e mesmo assim optam por mantê-la, custe o que custar.

Sem deixar de reconhecer a necessidade de uma formação de qualidade, compreendendo que os conteúdos e teorias são de suma importância para uma prática educativa efetiva, ainda assim friso a importância de abranger a formação sob uma perspectiva integral, o que abrange também a formação humana, que deve ser o objetivo primeiro da educação.

O que se vê hoje, na área da educação, é muito discurso, muitos avanços nos aspectos teórico-discursivos, e pouco avanço no sentido da prática e da formação dos professores. Ancoro essas ideias em Moraes e De La Torre (2004), que apontam que as reformas educacionais não estão dando conta da nova visão de ser humano, nem do pensamento complexo que pouco a pouco está se impondo em todos os setores, tanto no nível da empresa como no profissional.

Ora, como será possível uma sociedade mais humanizada, com cidadãos conscientes de si e do seu papel na sociedade, com uma maior noção de comunidade, de cuidado consigo mesmo e com o próximo, uma sensibilização a respeito do outro, se em nenhum momento isso é priorizado na formação de alunos ou na formação de professores?

Em uma época que se considera como soluções para os problemas sociais a aprovação de meios como a pena de morte, a redução da maioridade penal, a segregação dos marginalizados e alternativas semelhantes, a necessidade de reumanização da sociedade é urgente. Ideias estas apoiadas na obra de Morin, que reflete:

**A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana.** Estamos na era planetária; uma aventura conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. **Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum** e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. (Morin, 2004, p. 47, grifos meus)

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro faz uma revisão da minha vida de um modo geral e também da trajetória escolar, que traz muito do que contribuiu nos meus questionamentos acerca de minha formação docente. O segundo retoma a formação docente, propriamente dita, buscando as disciplinas que contribuíram positiva ou negativamente sobre minha visão de formação integral. O terceiro trata sobre minhas experiências com os estágios de docência do sexto e sétimo semestres, que foram influenciadas por esse processo de mudança de paradigma relatado nos capítulos anteriores. O quarto e último capítulo sintetizam e retomam a temática central, a formação integral, buscando refletir sobre importância da perspectiva humana na formação docente, ainda não tão considerada dentro da universidade, buscando, assim, contribuir para a mudança do paradigma da educação, que compreendo como essencial para dar conta das necessidades atuais da sociedade.

## **2 Formação humana e expectativas**

### **2.1 A construção**

As expectativas me acompanharam desde os primeiros meses de vida. Em boa parte, eram baseadas em comparações com minha irmã, cinco anos mais velha do que eu, que sempre foi uma criança participativa, eloquente e que aprendia com facilidade, além de ter personalidade e opinião fortes. Eu, por outro lado, fui um bebê que chorava com frequência, sentia muitas cólicas, tinha o meu tempo de aprendizado, naturalmente diferente do dela, com uma personalidade mais introspectiva. Parte da minha tendência a ser mais reservada também se devia ao fato de perceber que minha irmã sofria muito com seu modo de ser. Observando os recorrentes conflitos dela com meus pais, optei por uma postura passiva como forma de autopreservação. Tudo contribuiu, gradativamente, na construção da parte negativa da minha autoimagem.

A classificação de “mais lentinha que a irmã”, que também se pode entender como menos inteligente e menos capaz, foi tão incorporada por mim na época que passei a tratá-la como “a verdade”. Essa verdade criada culminou em algumas de minhas principais características de personalidade, ainda presentes como: baixa autoestima, insegurança, falta de amor próprio, timidez, dentre outras.

A respeito disso, Fischer (2001), versando sobre o conceito de discurso de Foucault, traz a reflexão do mesmo enquanto verdade e sobre as palavras e seu potencial construtivo sobre a realidade, sendo constitutivas de práticas. Os sujeitos envolvidos em um discurso não são causa ou origem, mas efeitos do mesmo. Compreendo e situo este pensamento para a formação humana, pois percebo essa influência tanto no próprio exemplo citado acima quanto na minha experiência em sala de aula durante o período do estágio do sexto semestre do curso, o qual será detalhado no capítulo 4 deste trabalho.

Minha família, como um todo, foi a grande fonte dessas expectativas, a não ser por meus pais, que sempre acreditaram na minha capacidade e inteligência. A opinião deles, no entanto, não me dava sustentação suficiente em vista do contexto. Além disso, por conta do natural estranhamento de irmã mais velha pelo fato de ter que dividir atenção dos pais, que antes lhe era exclusiva, havia um movimento sistemático de desencorajar cada projeto novo que eu me propunha a seguir, de modo que ela pudesse garantir o status que lhe havia sido conferido desde cedo e que foi comentado anteriormente. O reforço negativo era mantido até ocasionar minha desistência do projeto. Em suma, passei a crer também que não possuía aptidões para nada em especial. O medo do fracasso iminente me tornou extremamente receosa a novas experiências.

Meu ingresso na escola se deu nesse contexto. Meu sentimento de incapacidade era tão intenso que conseguiu convencer grande parte dos meus professores. Eles buscavam incessantemente comprovar que eu tinha algum transtorno de aprendizagem como déficit de atenção, hiperatividade ou outros que estavam “entrando na moda” nos anos 90. Fui submetida a diversos testes, mas nenhuma atividade irregular foi computada. Meu cérebro sempre foi saudável. Mesmo assim, os docentes da escola faziam seus próprios diagnósticos e insistiam que eu deveria ser medicada. Sou muito grata por meus pais terem se negado firmemente a fazê-lo. Da mesma forma, eles também foram sensíveis à detecção da minha necessidade de um acompanhamento psicológico, percebendo que a opressão do contexto estava inibindo minha formação.

## **2.2 A desconstrução**

A psicóloga me acompanhou em algumas etapas importantes da vida. Consultei-me com ela dos 11 aos 16 anos de idade. Nesse período recebi alta por ter conseguido elaborar e lidar melhor com as adversidades da minha vida. Cheguei a me consultar com ela novamente ao entrar na faculdade, pois foi um

momento conturbado e de grandes mudanças, mas foi só por alguns meses. Em 2013 resolvi retomar o acompanhamento, que mantenho até o presente.

O auxílio dela me proporcionou um exercício fenomenal de reflexão e análise sobre mim mesma. Sempre fui auto reflexiva e, buscava ser uma pessoa melhor, me entender e tentar melhorar meus pontos fracos. Muito disso tem a ver com o fato de eu querer provar pra mim mesma e para os outros que eu podia ser mais do que o que haviam determinado sobre mim.

Com o aporte da psicóloga e, como ela gostava de enfatizar, por minha própria vontade de mudar, esperança e motivação, mobilizei duas grandes mudanças em minha vida.

### **2.3 A superação**

Mais ou menos na metade do Ensino Médio, época na qual recebi alta da psicóloga, minha vida havia melhorado em termos gerais, não só na escola, mas nas minhas relações com os colegas, com a família e comigo mesma. Sentindo-me muito empoderada com essa nova realidade e autovisão, passei a seguir uma rotina de estudos e investir energia e determinação para cumprir a minha meta, que era passar no vestibular. Infelizmente, fiz isso mais pelos outros do que por mim mesma. Uma movimentação nobre, mas com uma motivação pobre.

O processo seletivo da tão sonhada universidade federal era e segue sendo famigerado e temido pelos estudantes do Ensino Médio no país inteiro. Não me importaria em ser aprovada como última colocada no vestibular, só queria conseguir fazer parte da instituição, principalmente para provar que eu não era medíocre nem como aluna nem como pessoa, e que tinha capacidade para conquistar isso. A dedicação e sacrifício foram tanto que acabei obtendo o quinto lugar no vestibular do meu curso. Para quem almejava a última colocação, foi inacreditável. Lembro, no entanto, de não ter vibrado ao ver meu nome na lista dos aprovados. Minha reação foi um misto de incredulidade com frieza. Era uma bela conquista, mas não foi algo que fiz por mim mesma. O sentimento que ficou foi o de “consegui, quero ver quem vai duvidar de mim

agora”. Percebo que também houve aí uma tentativa de preenchimento de um vazio ligado à minha autoestima. Obviamente que, isso não resolveu, e o mesmo permaneceram e me acompanha, ainda hoje, mesmo que em menores proporções.

## **2.4 A extrapolação**

Essa consciência do meu potencial me fez passar a buscar não menos que a excelência ao ingressar no meu curso, almejando os melhores resultados e o reconhecimento do maior número de pessoas possível sobre minhas capacidades. Queria obter destaque, me diferenciar, estar entre os melhores. Queria? Hoje percebo que essa ânsia pelos melhores resultados foi motivada não só por essa necessidade de aprovação das outras pessoas, mas também por um grande desejo de corresponder às expectativas dos meus pais sobre mim. Eles sempre acreditaram no meu potencial, desde o começo. Porém, no momento em que perceberam que eu finalmente estava consciente disso, começaram a sonhar alto e fazer grandes planos por mim, o que é louvável e esperado por pais que desejam o sucesso de seus filhos.

O problema é que, por uma herança do meu comportamento da infância, busquei corresponder à risca suas expectativas. Seus planos eram ambiciosos, envolvendo caminhos que poderiam me levar a uma condição de vida alta e ter todo o destaque “que eu tanto buscava”. Meus pais sempre buscaram a excelência em suas vidas profissional e pessoal, são pessoas de senso crítico aguçado e interessados em fazer do mundo um lugar melhor. A exigência que eles têm consigo mesmos sempre foi muito alta. Compartilho muito dessa linha de pensamento, a referência e o exemplo deles sempre será a base de todas as minhas ações. O aspecto negativo é que minha ambição não era apenas corresponder ao padrão deles, mas superá-los. Sobre a relação dos pais com o futuro dos filhos, Maturana reflete:

“Os seres humanos vivemos no presente; o futuro é um modo de estar no presente, e o passado também. Se quisermos preparar nossos filhos para o futuro, fazendo do nosso presente o seu futuro, nós os

negamos e alienamos em algo que não lhes pertence, **obrigando-os a buscar a sua identidade fora deles**". (Maturana, p. 9, 2002, grifos meus)

Não queria magoá-los por resolver seguir um rumo diferente do que esperavam e pensava que conseguiria conciliar a vontade deles com a minha. Porém, aos poucos, como o pensamento de Maturana sugere, me dei conta do quanto estava me alienando dos meus reais interesses profissionais e pessoais.

O grande afastamento que criei de mim mesma e da minha essência colocando toda a minha energia buscando concretizar os sonhos de outras pessoas gerou muita frustração e me descentralizou da minha própria vida. Até mesmo o meu namorado na época havia sido escolhido sob essa lógica. Ele era tudo o que meus pais esperavam de um parceiro ideal para mim, estudante da área das exatas, extremamente estudioso e dedicado, disciplinado e inteligente. No entanto, pecando muito em alguns pontos que pra mim são essenciais, principalmente pelo viés humano, coincidentemente o mesmo que senti falta durante o curso, o relacionamento não se sustentou.

Segui nesse ritmo intenso de estudos e disciplina rígida até o quinto semestre do curso, com todo esse contexto. Minha lógica era puramente mental. Não me importava em estudar a madrugada inteira para acordar às cinco e meia da manhã. Moro em São Leopoldo e preciso pegar o trem até Porto Alegre todos os dias. Muitas vezes "não tinha tempo" para almoçar, tomar água, ir ao banheiro, dormir, mas não me importava com isso. Estava disposta a fazer tudo o que fosse preciso para obter o que eu acreditava ser o melhor resultado academicamente falando.

Evidente que, ao ingressar no ensino superior, no princípio foi fácil compreender e adequar-me às regras que regem a instituição, visto que esta prima igualmente pelo viés do mental. A respeito da minha trajetória no curso, especificamente, tratarei detalhadamente no próximo capítulo.

Considero urgente a necessidade de se pensar este aspecto da formação docente. Atualmente, a formação humana não é o foco da prática docente tanto na escola quanto na formação universitária. Creio baseada nos estudos de Morin (2004), Moraes e De La Torre (2004), que há uma

necessidade de compreender o humano em sua existência múltipla, e defendo isso como componente essencial na formação docente.

Apesar do que já foi discutido e das constantes reformas curriculares, no fim a prioridade da educação pouco mudou nas últimas décadas. O viés de capacitação dos alunos para o ingresso no ensino superior e/ou para o mercado de trabalho tem sido sempre a prioridade da ação educativa, deixando de lado alguns aspectos fundamentais que nos constituem enquanto ser humano.

Como considera Maturana (2002), estes aspectos devem ser o resultado de um crescer com respeito por si mesmo e com consciência social. Ou seja, o enfoque da prática educacional está equivocado. Não só nas escolas, mas também no universo acadêmico, a fragmentação dos conteúdos, que também pude perceber durante minha formação, é problematizada por Moraes e De La Torre, que afirmam que

contamos com um professorado especializado em cada um desses ramos, bem como alunos também especializados que não se preocupam em estabelecer relações nem conexões com outras áreas do conhecimento. (Moraes e De La Torre, 2004, p. 7)

Como é possível formar um ser humano numa perspectiva global, entendendo-o como ser multifacetado, se a formação que é oferecida está fragmentada e com ela não construímos noções de cidadania planetária?

Enfim, o que percebi durante essa trajetória foi que, aos poucos, meu corpo começou a dar sinais de exaustão. No começo ignorei-os e mantive o ritmo frenético em todas as minhas atividades. No entanto, os quadros foram se agravando. Minha imunidade estava constantemente baixa, além de eu ter desenvolvido alguns problemas relacionados ao stress como agravamento de quadros de doenças crônicas, infecções e problemas gerais relacionados ao sistema digestivo. A situação beirou o insuportável quando, em 2012, precisei tomar antibiótico cerca de seis vezes.

Em 2013, durante o sexto semestre do curso, tomei a decisão de mudar o ritmo de vida. A exaustão mental nessa época já havia extrapolado o limite há muito tempo. No entanto, a mobilização ocorreu apenas quando meu corpo começou a demonstrar que havia extrapolado o ritmo de vida abusivo que eu



vinha levando. A grande preocupação com a saúde, que sempre foi uma característica minha, me fez perceber que meu compromisso de mudança de vida já estava inadiável.

A transição do “pensar” para o “sentir” foi muito difícil. Acredito ser importante frisar que estes não se tratam de polos opostos e sim complementares. Eles coexistem harmonicamente. No entanto, na época, a forma que encontrei para resolver meu problema foi substituir um pelo outro, passando em seguida por um momento de reconciliação de ambos e uma harmonização ainda incompleta atualmente.

Com o acompanhamento da psicóloga, me dei conta de que até mesmo minhas emoções eram por mim racionalizadas. Em diversos momentos me sentia incapaz de expressar sentimentos básicos como felicidade ou tristeza, como se estes ficassem bloqueados, como se eu buscasse me proteger em um tipo de neutralidade em relação a própria vida, quase com um medo de sentir, de viver efetivamente. Uma vida enclausurada na própria mente.

Percebi também que desconhecia alguns detalhes sobre mim. Nesse processo de retomada da própria essência e do meu lado emocional, fiquei espantada ao tentar lembrar coisas que eu gostasse de fazer, minhas comidas favoritas, minhas preferências, e não conseguir lembrar nada. Tudo o que vivi nos últimos anos se resumiu a tentar obter um aproveitamento de 100% do meu tempo com “coisas úteis”, ou seja, relacionadas à formação na universidade. Rubem Alves também trata desse fenômeno de caracterização das coisas como “úteis” e “inúteis”, usando de metáforas e apoiando-se em reflexões de santo Agostinho sobre a mesma temática:

(...) todas as coisas que existem se dividem em duas ordens distintas. A ordem do *uti* e a ordem do *frui*. *Uti*, “o que é útil, utilizável, utensílio”. Usar uma coisa é utilizá-la para se obter uma outra coisa. *Frui*, “fruir, usufruir, desfrutar, amar uma coisa por causa dela mesma”. A ordem do *uti* é o lugar do poder. Todos os utensílios, ferramentas, são inventados para aumentar o poder do corpo. A ordem do *frui*, ao contrário, é a ordem do amor – coisas que não são utilizadas, que não são ferramentas, que não servem para nada. Elas não são úteis; são inúteis. Porque não são para serem usadas, mas para serem gozadas”. (Alves, p. 13, 2005)

Uma vez consciente da importância do sentir, busquei me abrir de todas as formas possíveis para o mesmo. Isso resultou em um período de muitos

conflitos, principalmente internos, mas também externos. Minhas novas metas eram: recuperar o respeito por mim mesma, meu amor próprio, respeitar meu tempo e minha necessidade de descanso, tirar momentos para mim mesma sem me sentir culpada por isso.

A mudança foi muito complicada, pois era algo que só dizia respeito a mim, sendo que o contexto e as pessoas continuavam as mesmas. A mudança dos meus padrões gerou confusão em muitas pessoas. No entanto, eu sabia que esse processo era necessário, e não buscava julgá-lo racionalmente, e sim simplesmente senti-lo, confiando na minha intuição.

### 3 Formação docente: Encontros, desencontros e auto permissão

Ao iniciar esta parte do trabalho, gostaria de contextualizar brevemente o motivo da escolha pelo curso de Pedagogia. Devido às mudanças que ocorreram em minha vida durante meu processo de autoconhecimento, ainda na adolescência, percebi que era isso que eu queria proporcionar às outras pessoas, de alguma forma: uma melhora de vida, a possibilidade de novos rumos. Minha intenção era mediar o autoconhecimento de outras pessoas, visando superações de suas próprias limitações e a possibilidade de uma evolução mais plena como ser humano.

A empatia sempre foi o sentimento que guiou minha busca por uma profissão. Assim como Pereira, compreendo que o pessoal e o profissional andam juntos,

Ser o profissional no qual se torna é uma alternativa, uma saída que o sujeito constrói a fim de realizar um projeto emergente em sua subjetividade. (...) Considero que o profissional é um modo de ser de um sujeito que, tendo vivido um dado quadro existencial, se põe como sujeito atuante, atuador em uma carreira. (PEREIRA, 2010, p. 126)

Inicialmente minha intenção era ser psicóloga. Mais tarde, porém, compreendi que a educação oferecia mais efetivamente o que eu estava buscando. Eu não queria trabalhar remediando, minha ideia era trabalhar em um movimento de prevenção, algo que o ramo da saúde infelizmente não pratica.

Vi na educação a oportunidade de trabalhar com a formação de pessoas, visando especialmente a formação humana e a qualidade de vida. No entanto, na etapa final do curso de Pedagogia, retomando e refletindo sobre minha formação, percebo a fragilidade desse âmbito dentro do curso. Fiquei surpresa com como uma área das “humanas” reserva tão pouco espaço para essa dimensão.

Ainda, outro aspecto que me chamou a atenção foi que não há nenhum tipo de preparação ou conscientização sobre os cuidados com a saúde física e mental de um professor. É evidente o quanto a profissão docente exige e ocupa a vida de uma pessoa. Além disso, para que o professor tenha uma vida

confortável é necessário trabalhar pelo menos dois turnos, cumprindo uma carga horária de 40 horas semanais. Muitos chegam a fazer 60 horas. Sabe-se do quanto essa rotina exige do corpo do professor, que aprende a ignorar suas necessidades fisiológicas básicas ao longo do exercício de sua profissão. Maturana traz suas contribuições em sua obra *Formação e capacitação a respeito do exercício da docência*. Ele aponta que

(...) por isso que a implementação do ensino na biologia do amor exige que se dê maior atenção, na formação dos professores, à sua formação humana, por um lado, e à ampliação e ao aprofundamento de sua capacitação na atividade e reflexão de ensino, por outro. Por isso mesmo é necessário um maior compromisso do Estado na conservação da dignidade dos professores, oferecendo condições para poderem guardar o respeito por si mesmos e sua autonomia criativa. (Maturana, 2002, p. 22)

Não obstante, a área da educação ainda é um âmbito de atuação feminina por questões históricas ligadas à profissão, há ainda o turno de trabalho em casa, função essa que lhe foi atribuída culturalmente. Quando se espera que as professoras reflitam sobre sua qualidade de vida e o viver de sua profissão? Será que esta é uma preocupação exclusiva de cada indivíduo? Será que a universidade não tem necessidade alguma de trazer contribuições neste aspecto?

Em todo o curso só presenciei uma disciplina que refletisse efetivamente sobre a questão do cuidado de si. Ainda, esta era eletiva. A experiência foi tão intensa que promoveu uma mudança de foco do meu TCC para o tema atual. Inicialmente ele seria sobre alguma reflexão em gestão na educação. Contarei mais detalhadamente sobre ela em seguida, neste mesmo capítulo.

Ao ingressar no curso, logo me interessei muito pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), houve uma identificação com essa modalidade. Ela se deu a partir das minhas vivências de “fracasso escolar”, mesmo sem ter passado por uma reprovação ou evasão, pois o público da EJA tem uma parcela significativa de alunos que passaram por algum tipo de experiência de fracasso escolar durante o período dito regular de ensino.

O perfil de aluno da EJA é aquele que parou de estudar por alguma adversidade da vida e resolveu retomar os estudos depois de adulto. Há também um fenômeno de juvenilização da EJA, ou seja, a entrada de

adolescentes à modalidade. Ela ocorre geralmente quando o aluno, após reprovar diversas vezes no ensino regular, atinge a idade mínima para ingressar nessa modalidade. Muitos professores ainda veem na EJA a possibilidade de, pode-se dizer, descartar os alunos que estão com dificuldades de aprendizagem.

Os estudantes da EJA se caracterizam, generalizadamente, como pessoas que já aceitaram que não conseguem aprender, que “são lentinhas”, que “tem algum problema de aprendizagem”, que “são burras”, “incompetentes”. Ou seja, pessoas que já tomaram todas as expectativas (ou ausência de) para si. Este também é um grande ponto de identificação da minha própria trajetória com a dos alunos dessa modalidade. Lembrando Charlot (1979), parece que essas pessoas não foram autorizadas a aprender, da mesma forma que eu não fui autorizada a utilizar todo o meu potencial.

Especialmente nessa modalidade de ensino há a importância de que “o professor ou a professora deve aceitar a legitimidade de seus alunos como seres válidos no presente, corrigindo apenas o seu fazer e não o seu ser”, como traz Maturana (2002, p. 21), na sua reflexão sobre a relação entre o professor e o aluno.

### **3.1 2010: primeiro semestre**

No primeiro semestre, em 2010, minha intenção era basicamente ser “a melhor aluna” e ter o melhor rendimento possível em todas as matérias. Eu era muito exigente e cobrava a excelência tanto de mim mesma quanto de meus professores e colegas. Nos meus cadernos havia anotações sobre os professores que eu fazia para me adequar ao perfil de cada um, entender seus padrões, seus níveis de cobrança e rigidez com os trabalhos, saber em quais aulas eu tinha que me esforçar mais para chegar na hora, para ficar quieta enquanto o professor estivesse falando... Enfim, entrei de cabeça no “jogo” da academia, galgando os melhores resultados (conceitos).

Nessa época, meu ideal de professor era o professor rigoroso, que exigia o máximo dos alunos, que seguia seu cronograma religiosamente, que

era disciplinado e disciplinador. Eu adorava a disciplina. Importante ressaltar que não quero afirmar aqui que desacredito da relevância desse fator no processo de aprendizagem. Busco apenas atentar para o fato de eu extrapolar a níveis nocivos essa virtude na época, descaracterizando-a como tal. Adorava seguir os cronogramas fechados e rígidos dos professores como receitas para uma aprendizagem efetiva. Achava esse sistema maravilhoso, “leia este texto, venha à aula, discuta, faça um trabalho e pronto, você está aprovada!”. Segui religiosamente minha formação nesse sentido, até o quinto semestre. Sigo detalhando este processo.

Lembro que havia uma minoria de professores que era adepta de pensamentos e práticas que quebravam esses paradigmas, o que me incomodava profundamente. Alguns não faziam a chamada, não tinham cronograma, formulavam a aula de acordo com o andamento que julgasse adequado. Considerava esse excesso de flexibilidade como falta de organização e desleixo. É interessante o quanto hoje estes mesmos professores me inspiram e são como um modelo a ser seguido pra mim.

Hoje tenho muita afinidade com a educação fora do padrão tradicional, que não busca uma linearidade, mas um princípio de progressão em espiral, envolvendo outras formas de lidar com a divisão das áreas de conhecimento e outras formas de lidar com a construção do mesmo. Mas sigo com o relato de minhas vivências.

Antes de começar o segundo semestre tranquei minha matrícula para realizar um intercâmbio. Viajei para Oxford, na Inglaterra, onde permaneci por três meses em uma casa de família e estudando inglês em uma escola de idiomas britânica. Ainda na sede por conhecimento, optei por um ritmo mais pesado de estudos durante aquele período, ocupando todas as manhãs e quatro tardes da semana com aulas de inglês. Sou muito grata pelo grande avanço do meu nível de inglês, mas o preço que paguei foi viver uma experiência como essa praticamente sem envolvimento social. Relacionava-me muito bem com a família na casa onde estava e com os outros estudantes estrangeiros hospedados na mesma casa, mas nutri apenas amizades superficiais com meus colegas de curso. Isso levou a períodos onde me sentia muito sozinha e, por vezes, deprimida. Foi um período em que optei por me

isolar, priorizando sempre os estudos e deixando de sair com meus colegas e conhece-los melhor. Pouparei, no entanto, maiores detalhes sobre essa experiência para não fugir do tema central deste trabalho.

### **3.2 2011: segundo e terceiro semestres**

De volta ao Brasil, iniciei o segundo semestre do curso em 2011. Empolgada com o retorno, me matriculei em todas as cadeiras obrigatórias e em duas eletivas, totalizando 31 créditos. Além disso, entrei para um projeto de extensão como bolsista na área da EJA. Meu cronograma nesse semestre foi insano. Buscava me organizar da melhor forma possível para dar conta de tudo que me propus a fazer. Sempre gostei de listas, organogramas e cronogramas, então utilizei muito destes, para manter sob controle praticamente cada minuto do meu dia. Como já disse anteriormente, a disciplina rígida muito me agradava.

Foi nesse ano, no terceiro semestre do curso, que tive meu primeiro contato com a obra de Morin, ao ler *Os sete saberes necessários à educação do futuro* para uma das disciplinas. Fiz a leitura e acompanhei as discussões, como sempre. Achava a temática interessante na época, mas não me chamava tanto a atenção. A via como muito complexa e muito diferente de tudo o que tinha lido até o momento no curso. Utilizava muitos termos que eu desconhecía completamente, trazia ideias que eu nunca tinha pensado e prezava por uma educação muito diferente do padrão que eu estava acostumada. Não posso dizer que consegui me apropriar do conhecimento naquela época, era tanta novidade, tanta inovação, que só pude ter uma clareza e compreensão da importância do que aprendi na época agora, ao final do curso.

A bolsa de extensão foi uma experiência bastante interessante pra mim, na qual pude me aproximar do universo da modalidade da EJA. O projeto que eu participava se relacionava com encontros de formação continuada com professores da rede municipal de Esteio, ministrados pela professora com quem trabalhava. Os encontros ocorriam sempre à noite, no meio da semana, então minha rotina era bastante exigente no quesito deslocamentos, com

viagens de São Leopoldo a Porto Alegre, depois Esteio, depois São Leopoldo. Também pude participar de diversos eventos ligados à modalidade, inclusive apresentando em congressos e salões de diversas universidades. Chegamos a participar também de um evento na Argentina. Foi muito proveitoso. O contrato com a bolsa de extensão era de um ano e não foi renovado posteriormente.

Com a rotina cheia, acabava “sem tempo” para as necessidades básicas, como comer, ir ao banheiro, beber água e dormir. Eu as ignorava categoricamente e achava interessante que isso não me afetasse, pois de uma forma ou de outra eu conseguia dar conta de todas as demandas e “sobreviver” no final. Foram incontáveis os dias que eu comi uma barra de cereal de manhã e só parei para comer um lanche rápido depois das cinco da tarde, naturalmente tomando pouca ou nenhuma água e sem ir ao banheiro também.

Tudo era sacrificado em nome do que eu acreditava ser um bem maior: os conceitos no final do semestre. Neste ano de 2011, de um total de 17 disciplinas, obtive conceito “B” em apenas uma, sendo em todas as demais “A”. Estava extremamente orgulhosa de mim mesma pela proeza, bem como por todos os eventos que eu pude acrescentar ao currículo Lattes. Sentia-me inabalável. A não ser pela minha saúde.

Para mim foi uma novidade começar a ficar doente com maior frequência, isso nunca havia sido problema para mim. Aos 19 anos comecei a atentar mais a palavras que antes não me chamavam a atenção, como “imunidade” e “stress”. Mas como não tive nenhum problema de saúde fora do normal naquela época, acreditei que se eu simplesmente ignorasse o que estava acontecendo, no final, tudo acabaria bem. “Afinal, sou jovem, e essa é a época ideal para esse tipo de esforço!”, pensava.

### **3.3 2012: quarto e quinto semestres**

Nesse ano tive contato com algumas disciplinas que poderiam contribuir bastante com o viés que busco neste trabalho. O objetivo das mesmas era nos instrumentalizar para o trabalho com música, teatro e artes. Estes são recursos para uma aprendizagem integral, como trazem Moraes e De La Torre (2004),



que se caracteriza por uma aprendizagem na qual há a colaboração de todos os sentidos. Estes autores apontam a necessidade de recursos com múltiplos estímulos, sendo imaginativos, sugestivos e criativos, que ativem diferentes zonas do cérebro, para promover uma aprendizagem de qualidade e efetiva.

Também, com o fim do contrato da bolsa de extensão e já buscando maior aproximação com minha segunda grande área de interesse, a gestão educacional, eu fiz monitoria durante os dois semestres deste ano com uma professora da área. Além das monitorias, participava informalmente como bolsista de iniciação científica em um projeto que estava em desenvolvimento com a mesma professora.

Este também foi um ano de vários eventos, nos quais trabalhei mais em funções burocráticas e organizacionais, sem haver tanta contribuição acadêmica para o meu currículo. Mas só o envolvimento e as vivências que essa experiência me proporcionou já me pareceram o suficiente. Minha preocupação em relação a minha formação no curso era, afinal, mais qualitativa do que quantitativa.

Voltando às disciplinas, lembro-me que na época, ao comentar sobre a existência destas no currículo da Pedagogia na UFRGS, estudantes de outras instituições acharam muito interessante estes elementos que não eram contemplados no currículo delas. No entanto, lembro também da minha relação com estas disciplinas, assim como a de minhas colegas. Nós as tratávamos como se fossem menos importantes, uma visão da nossa cultura em relação a esta dimensão da formação humana.

Mesmo com a presença destas no currículo, não havia uma conscientização prévia para a valorização dessas práticas. É complexo entender onde está o problema, pois interação social, aprendizagem prazerosa e aprendizagem lúdica foram bastante reforçadas ao longo do curso na maioria das disciplinas. Pelo menos no discurso delas.

Iniciei este trabalho acreditando que o currículo do curso era o principal responsável pelo enfoque mental de nossa formação. Porém, revisitando meus materiais e anotações, pude perceber que muito do que considero importante na verdade foi bastante contemplado em textos, discussões, trabalhos... Como pode, no entanto, que o que fica no fim é apenas este viés?

Cada vez mais creio na influência da prática dos professores em nossa formação. Lembro que muitas vezes foi cobrada a coerência do discurso dos professores da universidade com suas práticas, e isso gerou muitos conflitos, discussões e animosidades em sala de aula.

Vários professores e alunas, eu mesma inclusa, se posicionavam a respeito disso como sendo incontestável, pois a universidade é um ambiente de abstração, e não é necessário que fiquemos “perdendo tempo” buscando uma prática mais próxima da teoria. “Essa prática só será usada na escola”, “o professor só está ilustrando o que é importante que saibamos para nossa futura docência, mas ele não precisa ficar aplicando”, eram algumas das falas nesses momentos. Como é possível formar um profissional que use dos recursos da aprendizagem lúdica, prazerosa, com um viés mais humano, se em praticamente momento algum de nossa formação se tem essa experiência?

Uma das conclusões que tenho do meu curso é que sei muito sobre o que não devo fazer e pouco sobre o que deveria. Há uma preocupação muito grande dos professores em deixar claro o quão absurdo são as práticas de nossos colegas professores dentro das escolas. Só que ao nos depararmos com situações inesperadas em sala de aula há uma falta de flexibilidade e uma tendência em nos abrigarmos em práticas de antigos professores nossos, usando de recursos como gritos, autoritarismo e disciplinamento.

No quinto semestre, já percebendo que precisaria sacrificar alguns conceitos para parar de sacrificar a mim mesma, optei por priorizar algumas disciplinas em detrimento de outras. Evidentemente, a disciplina prejudicada foi a ligada às artes visuais, na qual obtive o conceito mínimo para aprovação. O quinto semestre da Pedagogia é famigerado há anos por ter o maior índice de repetência em duas disciplinas específicas. Já ciente disso, foquei meus esforços em obter o conceito “A” em ambas, o que consegui com sucesso. Este semestre foi muito conturbado, e mesmo com alguns sacrifícios e estabelecendo algumas prioridades, foi o período que me levou ao meu limite físico.

Minha vida estava tão tensionada na universidade quanto estava socialmente. O relacionamento que nutria era um misto de comodismo com

“dependência da dependência”, ou seja, a mim era muito confortável cuidar dos problemas de outra pessoa para não lidar com meus próprios.

No entanto, cada vez mais o corpo começava suas objeções à situação. Descobri que havia desenvolvido bruxismo, um distúrbio dentário ligado a fatores hereditários, stress, incapacidade de relaxar e hábitos relacionados ao sono. Lembro-me de uma época na qual mal conseguia abrir a boca o suficiente para me alimentar. Era tanta tensão no maxilar que cada vez precisava colocar menos comida no garfo.

Outros aspectos da minha saúde não iam bem também, naquele ano fiquei gripada algumas vezes, com evolução para quadros de sinusite, além de diversas infecções urinárias. Foi inevitável o uso de antibióticos nesse ano, precisei toma-los seis vezes. Eles acabaram com as bactérias ruins, com as boas, e com todo o resto do organismo também. Minha imunidade estava muito baixa. Moraes e De La Torre (2004) refletem sobre a interação do corpo com a mente e sobre a influência que pensamentos e atos têm na produção de anticorpos no sistema imunológico. Essa teoria se confirma com minhas vivências dessa época e da época atual. Atualmente tenho me mantido saudável na maior parte do tempo, uma grande diferença em relação aos meus dois anos anteriores.

Na época fiquei assustada e consultei vários médicos, fazendo diversos exames. Biologicamente meus órgãos estavam todos bem. Todos os médicos diziam a mesma coisa: “Bem, talvez você devesse tentar levar uma vida mais leve, se estressar menos e praticar mais esportes”. “Quando vou ter tempo pra isso?”, pensava. E seguia minha rotina.

### **3.4 2013: sexto e sétimo semestres**

Comecei o ano de 2013, cheia de dúvidas, principalmente por todos os sinais que meu corpo vinha manifestando. Minha relação com o curso foi se modificando gradativamente. Neste ano a mini prática, na qual realizamos uma

semana de estágio em uma escola, pode ser realizada na modalidade EJA. As demais haviam sido sempre com o público infantil.

Foi neste período que tomei a decisão de mudar efetivamente o modo de viver. Terminei o relacionamento problemático e resolvi que daquele momento em diante eu não mais me submeteria a situações que me desrespeitassem enquanto pessoa, mental e biologicamente.

Busquei me compreender de uma forma já aproximada do referencial de Moraes e De la Torre (2004), mesmo antes do contato com sua obra. Estes autores trazem que “não somos somente seres físicos ou intelectuais, mas somos simultaneamente físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais”. Essa decisão gerou muitos conflitos internos e também conflitos com o aproveitamento dos semestres finais do curso.

A experiência do sexto semestre foi enriquecedora pra mim, em termos de formação e de auto permissão. Em vista do meu contexto, parecia me sentir incapaz de efetivamente ensinar algo a alguém. Esse estágio foi um divisor de águas. Em relação ao estágio do sétimo semestre, o mais importante do curso e o que ficamos mais tempo com a turma de alunos, no entanto, novamente a dúvida da minha real capacidade em exercer a docência prevaleceu sobre mim, resultando no processo que será detalhado a seguir, no próximo capítulo.

Este também foi o ano que iniciei a bolsa de Iniciação Científica em um projeto com um viés sensibilizador acerca da formação docente. O projeto é ligado às experiências das estudantes de Pedagogia com imagem, filmes, fruição e outros aspectos. Entrei no projeto por outros motivos, majoritariamente por lidar com juventudes e pela afinidade com a professora. Naturalmente, minha experiência com fruição e filmes era pouca na época, já que isso não se encaixava no meu conceito de útil na época. Esse ano foi um período de integração com essa temática, que também contribuiu para a minha abertura para a temática deste trabalho de conclusão, através principalmente da maior entrega à fruição através dos filmes. Até porque se compreende que o filme é um excelente recurso para a formação integral, pois segundo Moraes e De La Torre (2004, p. 82) “o filme tem efeito integrador, ativa os processos lógico-dedutivos (hemisfério esquerdo), mas também ativa o direito através da

música, do espaço, da imaginação, das emoções... um excelente recurso para sentipensar”.

### **3.5 2014: oitavo semestre em duas etapas**

Sabendo de um intercâmbio que realizaria no inverno, optei por não começar o ano fazendo o TCC, para não me sobrecarregar. Ao invés disso, no primeiro semestre fiz apenas algumas disciplinas eletivas. Uma delas foi a que inspirou este trabalho. O referencial veio ao encontro do contexto de mudança que passava e me identifiquei com a perspectiva de formação integral naquele momento mais do que nunca, após ter vivido intensamente a dicotomia em minha formação.

Minha vivência neste semestre foi basicamente intuitiva. Sabia, ancorada aos estudos da disciplina pela qual estava fascinada, que a formação integral não era a negação do viés mental, e sim a compreensão da não disjunção dele com o emocional, porém houve a necessidade de um distanciamento para que, a partir disso, pudesse compreender o ponto de equilíbrio dos extremos.

Foi também nessa disciplina a primeira e única experiência no curso que promovia o olhar sobre si, na qual pude refletir sobre mim mesma enquanto ser multidimensional, cujas múltiplas facetas não se separam nunca, seja o biológico, seja o mental, o espiritual, o social. Minha matrícula nessa disciplina foi feita por acaso, ainda pensando sob a ótica racional, mental. Sem ter lido a súmula ou me informado sobre, escolhi-a intuitivamente, pois pensei que uma disciplina com “gestão” e “cuidado” no nome deveria ser útil para mim de alguma forma.

A partir da leitura-base da disciplina, a obra de Moraes e De La Torre (2004), *Sentipensar: Fundamentos e estratégias para reencantar a educação*, organizei uma oficina de educação para a paz. Realizando um exercício de reflexão seguido de práticas de relaxamento, busquei com as colegas algo que estes autores trazem como essencial: a compreensão de que nosso corpo

sustenta a vida e para que possamos desfrutar de uma vida longa e feliz, e evoluir espiritualmente, é preciso nos reconciliar, o mais rapidamente com ele.

Foi um momento enriquecedor para mim e para várias colegas, que fizeram relatos interessantes e também críticas da ausência desse viés em grande parte do nosso processo de formação. Através da prática seguida de reflexão, conversamos em grupo sobre o quanto devemos estar atentos aos nossos sentimentos e emoções, pois, como trazem Moraes e De La Torre (2004), quem não dá muita importância aos seus sentimentos dificilmente será capaz de reconhecer os sentimentos de alegria e de tristeza de quem está ao seu redor.

Refletimos também sobre a própria formação humana, entendendo, com auxílio do referencial, que a pessoa que não está bem consigo mesma dificilmente consegue auxiliar os outros a atingir um bem estar. É necessário atingir isso na própria vida para ser capaz de passar adiante. Assim, foi possível compreender melhor a importância disso para que o grupo presente pudesse lidar de uma forma mais positiva com as situações do cotidiano, tanto no âmbito profissional quanto do pessoal. A experiência vivida pelo corpo encheu a teoria de significado para aquele momento de formação.

A professora, percebendo a identificação de minhas vivências com o que vimos estudando em sua disciplina e meu envolvimento com a temática, sugeriu que eu fizesse uma reflexão sobre minha formação tendo como base Moraes e De La Torre, além de outros autores afins. O resultado é este trabalho, que iniciei no segundo semestre sob sua orientação logo após o retorno do intercâmbio.

#### **4 Estágios: a busca da formação integral e a atuação docente**

Tenho dois estágios significativos. O primeiro foi a mini prática do sexto semestre, como é referido na Faculdade de Educação, e o segundo foi o estágio obrigatório do sétimo semestre. Ambos foram realizados em escolas municipais com turmas da Educação de Jovens e Adultos. Nessa modalidade não há divisão por série e sim por totalidade (T). O primeiro foi com uma turma de alfabetização (T1/T2) em São Leopoldo e o segundo foi com uma T3 em Porto Alegre, com a maioria dos alunos praticamente alfabetizados, apenas necessitando de correções ortográficas e estruturais de suas produções escritas.

Antes de começar a descrição e análise de minha atuação docente, gostaria de refletir sobre como percebi, ao longo da produção deste exercício autobiográfico, a grande influência das expectativas depositadas em mim ao longo da vida e o quanto elas marcaram, também, minha formação docente.

Como expus anteriormente neste trabalho, houve uma ausência de expectativas que fora depositava em mim desde a infância, no meio familiar. Isso me marcou de tal forma que me convenci, por muitos anos, que aquelas expectativas refletiam quem eu era e do que eu era capaz. Mesmo superando-as e conseguindo provar para mim mesma meu potencial, um grande conflito interno se manteve: como eu poderia ser professora sendo que me acreditei uma incapaz durante boa parte da trajetória escolar?

É um paradoxo, pois apesar de eu já estar ciente da minha capacidade e de ter concretizado conquistas importantes para minha vida, internamente eu mantive a autoimagem de incapaz. Para poder efetivamente atuar como docente, com toda a qualidade que sou capaz de oferecer, eu percebi que preciso, primeiramente, autorizar-me a ser professora. Infelizmente isso não aconteceu durante nenhum dos meus estágios, pelo menos não plenamente. Estou me formando no curso de Licenciatura em Pedagogia com medo de entrar em uma sala de aula, e considero isso uma falha grave na minha formação.

#### 4.1 Mini prática do sexto semestre

A respeito do primeiro, destaco alguns fatos que considero de importância para o que estou tratando neste trabalho. A turma, formada em sua maioria por adultos e idosos, era muito infantilizada pela professora. Ela utilizava com eles o mesmo material que utilizava com as crianças no turno inverso. Entregava-lhes folhas xerocadas com caça-palavras e até desenhos para que eles pintassem, “para desenvolver a motricidade”, ela explicou-me na época. Ora, como pode haver necessidade de desenvolver a motricidade fina em adultos que costuram, usam ferramentas e realizam diversas outras tarefas diárias sem problema nenhum? Sua metodologia era a cópia e a maioria das atividades que passava envolviam recorte, colagem, repetição, pintar as figuras e associar figuras com as letras iniciais de cada imagem.

Para uma senhora em especial, que tinha mais de 80 anos e tinha uma audição bem comprometida, entendia pouco do que dizíamos, a professora dava tarefas para mantê-la ocupada até o fim da aula, sem que houvesse grande necessidade de lhe explicar alguma coisa, já que era difícil que ela entendesse o que falávamos. A professora escrevia as letras do alfabeto no caderno da senhora e pedia que ela as copiasse diversas vezes. A senhora compreendia a junção de algumas letras para formar as sílabas, mas não conseguia uni-las em palavras. Não conseguia ainda ler.

Durante a semana de observação essa situação me inquietou bastante. Para a semana de prática preparei um material que permitisse identificar o nível de letramento daquela senhora. No começo ela teve bastante dificuldade em realizar a tarefa, mas lhe dei atenção especial enquanto os outros alunos realizavam outras tarefas. Ela repetia diversas vezes que não sabia que não conseguia, e eu apenas lhe dizia para tentar, pois eu precisava saber onde estavam as dúvidas dela para poder ajudar. Como Maturana afirma,

(...) é preciso respeitar as distintas dinâmicas temporais em sua aprendizagem, permitindo que os estudantes tomem todo o tempo de que necessitam sem que suas aparentes demoras sejam vistas como faltas em seu ser, mas apenas como



insuficiências circunstanciais no fazer que se corrigem com uma maior dedicação a este fazer”. (Maturana, 2002, p. 17)

Depois de muita insistência, consegui que ela completasse o exercício. Com isso, descobri que ela se encontrava no nível silábico do letramento.

A maioria dos outros alunos estava bastante descrente da minha capacidade de ensiná-los. Era um misto do fato de eu ser muito nova e por eles acharem que eu iria lhes exigir “exercícios de faculdade”, pois vinha da UFRGS, como eles mesmos diziam. Minha provação ocorreu com a situação que exponho a seguir.

No dia seguinte trouxe outro material, similar ao do primeiro dia, porém com uma estratégia didática que fizesse com que ela entendesse a relação das sílabas dentro das palavras. Ajudei-a com suas dúvidas e fiquei novamente ao lado dela com muita paciência, mas também com forte insistência, pois não permitiria que ela desistisse de tentar, sabendo que faltava tão pouco para que ela avançasse seu nível de hipótese para alfabético.

Os outros alunos continuavam achando que eu estava exigindo demais deles. Formulei algumas perguntas, em minha opinião, muito primárias para o exercício da interpretação de texto, mas eles ficaram intimidados, pois nunca haviam feito uma reflexão desse tipo em sala de aula. A professora lhes dava textos inteiros para que copiassem no caderno, depois lia em voz alta e pedia que acompanhassem. Não havia reflexão ou questionamentos. Eles achavam que eu estava exigindo mais do que eles poderiam fazer. O clima na sala de aula era tenso.

Em algum momento a senhora finalmente compreendeu a lógica da leitura. Foi uma palavra muito simples, “bolo”. Lembro que fiquei com ela dentro da sala mesmo após o sinal do intervalo, então todos os alunos já estavam na fila da janta. Acompanhei-a até o refeitório, ela estava eufórica por ter conseguido ler. Ao pararmos na fila ela olhou para uma placa na parede e disse: “Olha! Sa-í-da! E ali naquela porta: sala! Olha só, agora eu entendi!”. Seus colegas perceberam a situação e ficaram impressionados com o progresso da colega.

Quando voltamos para sala o clima era outro. Todos pareciam motivados a fazer o exercício que há pouco achavam maçante e inadequado

para eles. Sempre me deixei clara a minha opinião sobre eles. Tinha plena convicção de que eles tinham capacidade de realizar as atividades que propunha. A relação deles comigo mudou depois do exemplo da colega. A aula fluiu e todos deram o seu melhor. Maturana traz suas reflexões sobre essa relação de aposta do professor nas capacidades dos alunos,

A capacitação requer liberdade reflexiva e confiança do aluno em suas próprias capacidades. (...) o professor ou a professora [deve] agir reconhecendo desde sua intimidade que **todos os seres humanos são igualmente inteligentes e capazes de aprender tudo o que outro ser humano pode fazer.** (Maturana, 2002, p. 18, grifos meus)

No dia seguinte a senhora chegou com uma caixa de chocolates para me presentear. Tentei recusar, mas depois de certa insistência decidi que então dividiria os chocolates com toda a turma. Todos ficaram animados pelo avanço da colega, com o quanto ela estava realizada e também com minha atuação. Ao final da semana de prática todos ficaram decepcionados por eu não poder continuar com eles, um sentimento bem diferente do primeiro dia da semana.

## 4.2 Estágio obrigatório do sétimo semestre

Estar passando por uma etapa de compreensão e reconciliação interna com minhas emoções e com meu próprio corpo durante o período do estágio obrigatório me colocou frente a uma série de conflitos internos. Por um lado, sabia que deveria dar o máximo de mim no estágio, por respeito ao compromisso que tinha com meus alunos. Por outro lado, buscava evitar a demanda excessiva sobre mim mesma, sabendo que adoeceria mental e fisicamente se extrapolasse novamente meus limites, o que de qualquer forma inviabilizaria uma experiência proveitosa para mim e para os alunos.

Foi nessa época que a colega que cito no começo desse trabalho entrou em coma induzido no hospital por conta de uma pneumonia e veio a falecer menos de dois meses após a internação, na idade de 27 anos. Ela em momento algum refreou sua demanda sobre si. O episódio só contribuiu mais para o caos interno em que me encontrava.

O resultado foram três meses de trabalho com a turma no qual tinha medo de propor atividades inovadoras para os alunos. Havia o medo da recusa por parte deles e também o medo de que eu não soubesse conduzir uma aula num formato diferenciado. Por vezes planejei fazer uma aula diferente, com diferentes recursos e que favorecesse as múltiplas formas de aprendizado, mas quando chegava o momento da aula eu acabava desistindo e mantinha uma aula homogênea, com conversa, leitura e escrita.

As aulas não eram tradicionais em si, pois traziam muitas temáticas de interesse dos alunos e debatíamos vários assuntos. Percebi algumas mudanças na forma como os alunos lidavam com os assuntos do cotidiano. Sem dúvidas contribuí para uma visão mais crítica. De certa forma, as aulas que ministrei foram muito semelhantes às que tive contato na Faculdade de Educação. Compreendo que o bloqueio que tive em aplicar o que havia aprendido na teoria fez com que optasse por uma configuração de aula que era confortável para mim.

Difícil foi eu admitir que não conseguira ministrar uma aula do modo como eu planejava teoricamente. Não havia nenhum empecilho além de mim mesma. A escola na qual realizei o estágio é excelente, exclusiva para esta modalidade de ensino, com um currículo construído em conjunto com docentes, alunos e comunidade, adequado ao público dos jovens e adultos.

Diversas vezes cheguei à sala de aula com um material e proposta diferenciados, mas nunca cheguei a utilizá-los. Simplesmente não conseguia. Ficava insegura, nervosa. Não consegui fazer o que acreditava ser o mais importante: colocar o aluno como centro do processo de aprendizagem. As aulas tinham uma característica expositiva. Hoje consigo compreender toda a fragilidade do momento em que me encontrava durante o estágio e entender que ele foi parte do meu processo de aprendizagem docente, mesmo sem ter o aproveitamento esperado, e que os erros e faltas que cometi serviram como aporte para a reflexão que faço agora.

## **5 Formação integral: reconciliação necessária**

A formação docente, para que ocorra com qualidade, necessita de uma reconciliação entre o racional e o emocional. Eles não devem ser tratados como opostos, como uma dicotomia, e sim como complementares.

Minhas vivências durante o curso coincidem muito com o que venho estudando com os referenciais que cito ao longo deste trabalho. O objetivo primeiro da educação deveria ser a formação de pessoas humanizadas, com olhar sensível ao outro, que compreendam efetivamente o sentido da cooperação e da necessidade de se viver em uma sociedade. Assim como nos traz Maturana (2002, p. 78), “transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental da educação que aspira não apenas ao progresso, mas à sobrevivência da humanidade”.

Especificamente em nosso país, testemunhamos eventos recentemente que trouxeram à tona o funcionamento da mente de uma parte significativa da população. Manifestações públicas de ódio, xenofobia, racismo, intolerância às diferenças de modo geral, propostas de segregação das classes menos favorecidas, até de uma divisão do país foram o resultado da tensão que a situação criou. Assim como trazem Moraes e De La Torre (2004) em seus estudos, há a necessidade urgente de um melhor posicionamento diante dos problemas atuais, uma reforma paradigmática nos processos de construção e reorganização do conhecimento, uma reforma do pensamento e uma profunda transformação na educação.

Hoje o retrocesso em nossa sociedade está às claras. O que leva uma sociedade em 2014 a pensar que a solução para uma divergência econômica e política seria propor uma variável de muro de Berlim? Isto não aconteceu por falta de informação ou de instrução. Essas manifestações de ódio e intolerância vieram em grande parte de uma população instruída nas ditas melhores instituições. Melhores em que sentido? No sentido do lucro? De obter aprovação em concursos e processos seletivos? No sentido da preparação para o mercado de trabalho?

Maturana (2002, p. 16) considera que “o propósito da educação não é o de preparar cidadãos úteis e responsáveis; estes devem resultar do crescer com respeito por si mesmo e com consciência social”. Que esses acontecimentos sirvam como motivação e inspiração para uma reflexão sobre a parte do sentido da educação que temos deixado de lado.

A formação mental, que tem sido o foco da educação, prioriza a “caixa de ferramentas”, metáfora que Rubem Alves usa em seu texto *Educação dos sentidos* (2005) para se referir aos conhecimentos considerados úteis. Transpondo para o currículo escolar a fim de um entendimento mais claro. As matérias úteis são Português, Matemática, Ciências, História e Geografia. As inúteis são Educação Física e Artes. A segunda parte da metáfora deste autor diz respeito à “caixa de brinquedos”, que ele explica em seu texto, seguido de uma reflexão:

Mas há uma outra caixa, na mão esquerda, a mão do coração. Essa caixa está cheia de coisas que não servem para nada. Inúteis. (...) E, no entanto, elas nos fazem sorrir. E não é para isso que se educa? Para que nossos filhos saibam sorrir? (ALVES, 2005, p. 12)

Alves, quase com um tom de ingenuidade, ressalta um princípio básico que parece ter sido esquecido. Qual é, afinal, o sentido da educação? Partindo quase de um senso comum da área Pedagógica, pode-se responder “educar para a vida”. Seguindo essa linha de raciocínio, permito-me filosofar sobre o sentido da vida, afinal, essa é outra barreira cujo rompimento se mostra urgente dado o contexto atual dos acontecimentos: a necessidade de que a formação para a atuação docente saia do nível da abstração e faça vínculos diretos com a prática, com o cotidiano, com a vida.

Ao estruturarmos nossa prática docente não deveríamos pensar em um “sentido para a educação”, como se essa fosse algo à parte da vida. Qual a necessidade dessa divisão? Por que ao planejarmos nossa prática não estruturamos o pensamento diretamente para o fim que (teoricamente) buscamos: a transformação da vida das pessoas, de seus padrões, de suas atitudes? A respeito da prática docente Maturana (2002, p. 16) reflete que “por isso não se deve ensinar valores, é preciso vive-los a partir do viver na biologia

do amor. Não se deve ensinar cooperação, é preciso vive-la desde o respeito por si mesmo, que surge no conviver no respeito mútuo”.

A educação precisa parar com a lógica do “vir a ser”. A formação docente deve englobar o agora, não um futuro que nos alivia a responsabilidade sobre o presente. Lembro que achei muito impactante quando, no 3º semestre do curso, um professor referia-se a nós, alunas, como professoras. Ele tinha a preocupação de nos situar no presente da nossa formação, no que éramos, pensávamos, fazíamos naquele momento. Assim, como Maturana (2002, p. 10), eu penso que “a tarefa da educação é formar seres humanos para o presente, para qualquer presente”.

Volto à questão: qual o sentido da vida? O acúmulo de bens materiais? Galgar a gerência da empresa na qual trabalha, mesmo que isso signifique ser corrupto e prejudicar colegas de trabalho? Obter o máximo de vantagem possível sobre as outras pessoas? Ser melhor do que todos os outros? É evidente a discrepância entre o discurso e a prática, e se isso está presente na formação dos professores, isso também se reflete, nos que são formados por aqueles. No caso, toda a sociedade escolarizada. Isso vai ao encontro do que Maturana aponta sobre a atual lógica escolar,

(...) parece que devemos ensinar valores, espiritualidade, honestidade e justiça de maneira explícita, porque vivemos numa cultura que nega estas dimensões do viver cotidiano (...). No entanto, se a educação se dá na biologia do amor, os valores, justiça, etc. não precisam ser ensinados de maneira especial, pois são vividos a partir dali. (Maturana, 2002, p. 19)

Há que ter sensibilidade na prática docente, uma clareza para o fato de estarmos lidando primeiramente com seres humanos complexos e multifacetados, cada um, dotado de um universo particular e, cada um no seu direito pleno de ser respeitado e tratado com dignidade.

Assim como relatado em minhas experiências de prática pedagógica, vejo ainda que muito do fracasso escolar no ensino, principalmente no caso do ensino público, deriva de uma ausência de olhar sensível dos professores aos seus alunos e uma ausência de expectativas sobre os mesmos. No momento em que depus minhas expectativas sobre os alunos e acreditei no potencial que tinham, o clima de aprendizagem mudou e houve uma motivação por parte deles para tentar dar conta de novos desafios, superando um pouco o medo do

fracasso. Creio que a ausência de expectativas trava e, impedem os avanços dos alunos na escola, o que contribui para a sua exclusão tanto escolar quanto social.

Como trazem os estudos de Moraes e De La Torre (2004, p. 7), “Os modelos educacionais ocidentais têm deixado a vertente emocional de fora dos conteúdos curriculares e não têm reconhecido o seu devido valor como parte importante deste enfoque complexo”. Por isso, entendo que em um processo de aprendizagem é fundamental que haja uma interação emocional entre o professor e o aluno e também uma permissão para que o aluno aprenda. Ambos o racional e o emocional tem sua própria missão no desenvolvimento tanto da pessoa como da sociedade, como trazem estes mesmos autores. São conceitos complementares.

Nesse sentido, acredito como sendo parte da solução o processo de humanização na formação docente, buscando a construção de profissionais sensíveis ao contexto e vivências dos alunos, uma visão que acate a compreensão dos aspectos biológicos e emocionais no processo de aprendizagem, não com um viés patológico, como vem sendo adotado nas últimas décadas, mas quase como uma questão de bom senso, de enxergar os alunos, acima de tudo, como os seres humanos que são.

Para garantir uma formação integral é necessário um novo paradigma na educação. O paradigma complexo ou ecossistêmico permite que enxerguemos a realidade como uma unidade global, complexa e integrada por fatos, situações, contextos, pessoas, valores socioculturais e diversos outros aspectos. O paradigma complexo na educação também supõe a interdisciplinaridade, pois uma formação que acate uma perspectiva global do ser humano também tem como aporte a compreensão da necessidade de se ter um aspecto global dos conteúdos escolares.

A interdisciplinaridade supõe a geração de novo conhecimento em um plano qualitativamente superior (Brinhosa, 2001), ou seja, rompe com o atual viés quantitativo da escola, que mantém uma cadência de ações no sentido de acúmulo de conhecimentos por parte dos alunos, sem a preocupação de uma compreensão desses conhecimentos para suas próprias vidas e situações do cotidiano.

Através deste exercício autobiográfico pude ter a experiência de aplicação desse novo paradigma que proponho, com os aportes citados ao longo do trabalho, pois, de acordo com Moraes e De La Torre (2004, p. 30), “a fenomenologia da auto-organização também é fundamental na caracterização do novo paradigma”.

A compreensão e reflexão sobre minha formação sob esse paradigma resinificaram minhas vivências e me auxiliaram na reconstrução de minha autoimagem enquanto docente. Passei boa parte da minha formação evitando a prática e a vivência, pois para mim sempre foi confortável ficar apenas na abstração. Hoje, especialmente com toda a reflexão que fiz durante o processo deste trabalho, fui capaz de uma superação desse aspecto no âmbito profissional e também pessoal. A atuação docente para mim ainda se configura como um desafio, mas agora de uma forma positiva, como uma possibilidade de crescimento.

E o que é, afinal de contas, ser professora? Ser professora é, antes de qualquer coisa, Ser Humana.



## 6 Referências

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas, São Paulo, Verus, 2005.

\_\_\_\_\_. **Do universo à jabuticaba.** São Paulo: Planeta, 2013.

BRINHOSA, Mário César. A função social e pública da educação na sociedade contemporânea. In: LOMBARDI, José Claudinei (org.). **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais.** Campinas/SP: UnC, 2001.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação.** Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

CYRULNIK, Boris. **Corra, a vida te chama: memórias.** Rio de Janeiro: Rocco, 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault e a análise do discurso em Educação.** Cadernos de Pesquisa (CEDES). [online]. 2001, vol. 114, no. 197-223. Texto disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>. Último acesso: 14/10/2014.

MATURANA, Humberto & REZEPKA, Sima Nisis de. **Formação Humana e Capacitação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MORAES, Maria Cândida. DE LA TORRE, Saturnino. **Sentipensar: Fundamentos e estratégias para reencantar a educação.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Sentipensar sob o olhar autopoietico: estratégias para reencantar a educação.** 2002. Último acesso: 22/10/2014. Disponível em: [http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/sentipensar\\_autopoiético.pdf](http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/sentipensar_autopoiético.pdf).

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 9. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

PASSEGI, Maria Conceição. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGI, Maria conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de.

(orgs.). **(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes.** Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS, 2008.