

DIMENSÕES AFETIVAS E COGNITIVAS NAS AUTOBIOGRAFIAS DE PROFESSORES.

Neli Klix FREITAS⁸

Resumo”O texto propõe-se a apresentar dados da pesquisa sobre autobiografias de professores, envolvendo dimensões cognitivas, sensíveis e afetivas. A pesquisa envolve as lembranças, a formação inicial, as imagens tidas como formadoras que remetem aos vínculos iniciais da vida de cada um. Nessa perspectiva integra memória e histórias de vida. Foram participantes 10 professores que exercem a docência em escolas públicas no ensino médio, em Florianópolis. Destes professores, 3 são graduados em Pedagogia, 3 em Psicologia, 2 em Letras e 2 em História. O método empregado foi a autobiografia..Os dados da pesquisa possibilitam a identificação e análise de significados das vivências, em uma articulação que contempla formação, vida e trabalho, considerando cada professor como sujeito da história e na história.

Palavras-Chave: Vínculos; afetividade; sensibilidade; imagens iniciais

Abstract: The purpose of the article is to present the research about autobiographic research with teachers. The purpose is to integrate cognition, sensibility and affectivity. The article also present memory aspects and images of initial life. The subjects are 10 teachers: 3 with graduation in Pedagogy, 3 with graduation in Psychology, 2 in Linguistic and 2 in History. The subjects are teachers in public schools in Florianopolis. The method of research is the autobiographic study. Results confirmed the association between signification of experience, life and work of teachers with subjects in history.

Key Words: Union; affectivity; sensibility; primitive images

Como pesquisadora na área dos vínculos iniciais e suas repercussões na história de vida, ao longo do desenvolvimento, o texto apresenta questões teóricas, dados de uma pesquisa autobiográfica com professores e reflexões sobre formação humana, envolvendo continuidades e rupturas. A temática envolve as dimensões cognitivas, sensíveis e afetivas vinculadas com o desenvolvimento humano, com a formação e com o trabalho. Questiona-se como recuperar a capacidade de deixar rastros, marcas, resgatar lembranças inseridas na memória e história de cada um. Remetem às imagens ditas formadoras, que estão relacionadas com os vínculos iniciais da vida, com as experiências e vivências A pesquisa autobiográfica

⁸ Docente dos Cursos de Licenciatura em Artes e do Mestrado, na área de ensino, UDESC. Licenciada em Psicologia, Doutora em Psicologia. Membro do Grupo de Pesquisa Arte e Educação do CNPq.

constitui-se em um desafio para o pesquisador. Envolve as interações entre teoria e prática, bem como dimensões que contemplam a formação e o desenvolvimento humano. São dimensões éticas, sensíveis, que relacionam estética, sensibilidade, afetividade e trabalho, na dinâmica que se estabelece no cotidiano, nas interações com a sociedade e com a cultura. As leituras que fundamentam a pesquisa são de natureza interdisciplinar, nesta perspectiva que deve contemplar diálogos com autores e interações entre os sujeitos da pesquisa, os professores, como atores sociais, como sujeitos do processo de produção e de aquisição de conhecimentos. São múltiplos os convites para olhar em várias direções. Mudar vértices de olhar, e é nesta perspectiva que buscamos leituras, que permitam articulações entre vida, história, memória e trabalho. No caso dos sujeitos desta pesquisa, vida e trabalho de professores.

O distanciamento entre saber e saber fazer, muitas vezes presente na formação pode resultar da expropriação de bens materiais e culturais, que leva ao empobrecimento da experiência humana na contemporaneidade. Alia-se a isto a infantilização da criança, que acarreta a necessidade de trazer o debate ético e estético nas pesquisas autobiográficas.. (KRAMER, 1993).

Os professores necessitam de domínios distintos, que envolvem programas de capacitação e formação continuada, o que assinala para outros desafios, que incluem tempos e espaços: tempo para aprender e tempo para ensinar, com pouco tempo para conviver; espaços ampliados para o trabalho, para novos desafios, e espaços reduzidos para as reflexões sobre a formação e sobre os significados do conhecimento, que envolvem diferentes funções: cognitivas, afetivas, sensíveis, sociais, culturais dentre outras.

As funções mentais superiores tipicamente humanas, como a percepção, a imaginação, a memória, as emoções, implícitas na cognição manifestam-se pela imagem e por

distintas linguagens. As funções mentais superiores não são inatas, mas tem origem nas relações entre indivíduos humanos, e se desenvolvem ao longo da vida, envolvendo processos de internalização, que resultam em aprendizagens. Nesta dinâmica, as imagens possuem um importante papel, sendo que há imagens-lembrança e imagens do cotidiano, da sociedade e da cultura visual, que estão relacionadas com o contexto e com as vivências. A partir daí pode-se compreender a existência de uma interação dialética do homem com seu meio sócio-cultural. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo. Há um espaço dinâmico e contínuo de construção, desconstrução e reconstrução de imagens e significados ao longo do desenvolvimento humano. Observa-se a integração de aspectos biológicos e psicossociais do indivíduo (VYGOTSKY, 1984; 1986; 1996; 2001).

As funções psicológicas superiores do ser humano surgem da interação dos fatores biológicos, que são parte da constituição física do Homo Sapiens com os fatores culturais, que evoluíram através de milhares de anos da história humana (LURIA, 1992).

Isto quer dizer que o desenvolvimento humano não é dado a priori, não é imutável, não há passividade, nem independência do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida humana. “A cultura é, portanto, parte constitutiva da natureza humana, já que sua característica psicológica se dá através da internalização dos modos historicamente determinados e culturalmente organizados de operar com informações” (REGO, 2004, p.42).

Pode-se apreender que há imagens iniciais decorrentes de momentos mais primitivos da vida, denominadas por Piaget (1974) e por Wallon (1976) de imagens-lembrança. Integram a função semiótica, que se estrutura e se manifesta através de diferentes formas de linguagem. Estas não são estáticas, mas passam por transformações ao longo da existência. Ao abordar a

consciência humana é importante lembrar que o desenvolvimento mental ocorre em íntima conexão com o contexto social, que é mutável como a própria vida.

No que se refere às imagens iniciais pode-se falar também em imagens-lembrança, que adquirem significado com o advento da linguagem. As imagens-lembrança não são apenas sensoriais, uma vez que o homem não vive somente no mundo das impressões imediatas, mas também no universo dos conceitos abstratos e dos significados, que envolvem a participação da memória. Dispõe de conhecimentos racionais, possui a capacidade de adentrar na essência das coisas. Durante o desenvolvimento existe um percurso singular. Pelas diferenças e nas diferenças deflagra-se tudo aquilo que é particular, que se revela na expressão de linguagens também pertinentes a cada sujeito: verbal, visual, corporal, musical, dentre outras.

Pasolini (1990), cineasta, artesão da imagem e, por isso mesmo capaz de perceber o poder sutil da lente de uma câmara ao efetuar um desvelamento da face oculta da realidade, oferece uma análise sobre o mundo dos objetos criados pelo homem no mundo em suas diferentes profissões e trajetórias. A linguagem desempenha um papel primordial. Nesse aspecto, suas idéias coincidem com as de Benjamin (1987). É possível ler e decifrar, nas coisas, nos objetos, paisagens, gestos, atos, palavras códigos da cultura. A questão reside no fazer falar esse mundo das imagens e das coisas, que agem sobre as pessoas, revelando um potencial de sentido, que se desvela pela e na linguagem. A leitura da imagem, assim como da realidade ocorre pela via da palavra, assim como os significados das vivências relacionam-se também com as palavras. "As primeiras lembranças da vida são visuais. A vida, na lembrança, torna-se um filme mudo. Todos nós temos na mente a imagem que é a primeira, ou uma das primeiras da vida. Pela palavra, o significado da imagem pode ser revelado" (PASOLINI, 1990, p.63).

A educação que uma criança recebe dos objetos, das imagens iniciais da vida, da realidade física, dos fenômenos materiais de sua condição social torna-o corporalmente aquilo que é e será por toda a vida. Educa-se o corpo, como forma de expressão do espírito. “A primeira imagem da minha vida é uma cortina, branca, transparente, que pende de uma janela que dá para um beco escuro e triste. Essa cortina me aterroriza e me angustia. Nela se resume e toma corpo o espírito da casa em que nasci” (PASOLINI, 1990, p.71).

As primeiras impressões são visuais, associadas às imagens. São sensoriais: táteis, olfativas, gustativas, sonoras. Mas, são significativas, uma vez que se inserem na história de vida de cada um, pelos registros na memória. Assim, na história de cada um os pensamentos percorrem vias de acesso a pensamentos ainda não pensados, envoltos pelas aspirações e vinculados com o desejo: desejo de ser, de realizar, de conviver. É a constante busca humana pela realização, pela felicidade, que envolve processos psicológicos superiores, tais como a percepção, a imaginação, as representações mentais (VYGOTSKY, 1984).

Segundo Vygotsky (1984; 1996; 2001) existe um percurso singular para cada ser humano e para cada contingência humana. Todas as formulações humanas são feitas a partir do convívio com o meio, motivado pelas interações sociais. Mas, as trajetórias são particulares, uma vez que cada um apropria-se do meio, da sociedade e da cultura de acordo com suas sensações, percepções, imaginações, que constituem uma trama conceitual articulada e implícita na construção do conhecimento e no desenvolvimento. As representações mentais, funções psicológicas tipicamente humanas permitem a permanência dos objetos e das vivências mesmo diante de sua ausência. Mas, até por serem humanas, são próprias a cada sujeito, e não há representações mentais idênticas.

É interessante observar que, mesmo nas proposições matemáticas que focalizam o máximo de objetividade, o percurso dos pensamentos de vários sujeitos nem sempre trilha

os mesmos caminhos. É nessas diferenças que se deflagra tudo aquilo que é mais particular e que revela a expressão de linguagens distintas, pertinentes à singularidade dos sujeitos que, ao questionar e ao responder põem em ação a dinâmica da criação (VASCONCELLOS, 2002).

Dialogando com Bakhtin, Benjamin, Bion, Mello Filho, Vygotsky, Paulo Freire, dentre outros estudiosos é possível chegar ao tema central das reflexões que permeiam as associações entre significado, linguagem e sentido. A linguagem possibilita a expressão, e permite adquirir consciência da realidade, da vontade de construir uma escrita que incorpore o rigor na busca do conhecimento e a beleza da forma na expressão dos achados. No campo da expressividade, a linguagem permite o acesso à polissemia de significados, à dialogicidade, que manifesta e se exprime na constituição da consciência em sua dimensão libertadora.

Para Bakhtin (1976) a linguagem artística é um tipo especial de expressão, que possui características próprias; a expressão estética, que integra essa forma especial de comunicação é ao mesmo tempo individual e social, pois reflete uma fala interior dos interlocutores, e uma fala exterior, assimilada do contexto sócio-cultural e econômico no qual está inserida. Para o autor é ingênuo acreditar que se possa assimilar como própria uma fala externa, que seja contrária à fala interior, isto é, que seja contrária a toda a maneira verbal interior de se ser consciente de si próprio e do mundo. Todo o ato consciente é um ato social e comunicativo.

Na perspectiva do trabalho humano, os processos criativos são continuamente ativados, e há um espaço maior para a expressividade, para a criação. Mas, de modo nenhum se afirma que isto não se trata de conhecimento. Basta estudar a História da Humanidade para identificar os vínculos existentes entre inquietações humanas, existenciais e/ou espirituais para constatar que as grandes descobertas e criações sempre despontaram no bojo de contextos permeados por crises e conflitos. A realização de descobertas nunca se afigurou aos

homens como divertimento ou lazer, mas sim, como resposta a um real desafio. A sensibilidade é uma necessidade de nosso ser, tão premente quanto as necessidades físicas, pois encontra-se intimamente vinculada aos processos criativos humanos. A prova disso é o fato irrefutável de todas as culturas na história da humanidade, todas elas sem exceção, desde o passado mais remoto até os tempos presentes, terem criado obras de arte, em pintura, escultura, música, dança, poesia, literatura, como expressões da essencial realidade de seu viver- uma realidade bem mais ampla do que a utilitarista (BENJAMIN, 1993).

Além da arquitetura do cérebro, ou dos circuitos cerebrais, ou ainda da bioquímica do metabolismo, o espaço que circunda os seres humanos contém o conteúdo de experiências humanas. As crianças começam a vida olhando para as coisas e tocando-as; todas têm que sentar, engatinhar, ficar de pé antes de poder andar: é a ordem natural do desenvolvimento. E, são sempre novos espaços e tempos que descobrem e nos quais se descobrem. As interpretações dos espaços e tempos são traduzidas por diferentes linguagens: verbal, lógico-matemática, artística visual, musical, corporal, dentre outras (VTGOTSKY, 2001).

As imagens iniciais, visuais inicialmente, mesmo que nebulosas mobilizam sentimentos diversos em cada pessoa, que deixam vestígios ao longo da vida. Nos vínculos com questões sensíveis, que reportam às vivências mais primitivas da vida, está em jogo um sentimento do ser da pessoa, um senso de sua própria identidade (VYGOTSKY, 2001).

Os significados emergem em contextos constituídos pelas vivências e percepções humanas. Estes ao se relacionarem entre si e com o conjunto que caracteriza a vida de cada um, articulam e dão forma a uma gama de sentimentos e ações que se inserem nas trajetórias de vida, relacionando-se com a identidade. Nunca são fixos, como “isso significa aquilo”. Ao contrário, cada ser humano dá sentido a uma gama de significados, que

se inserem em sua trajetória, de acordo com sua subjetividade e com as interações sociais. Os significados valem naquele contexto, naquela situação. Quando surgem desafios, mudanças no cotidiano, crises e vicissitudes da vida, os significados se alteram, as percepções se modificam e se desconfiguram. Os significados são explicitados por diferentes linguagens e formas de convivência possíveis na vida em sociedade (VYGOTSKY, 1986; 2001).

Com esta compreensão a partir da literatura consultada, em uma reflexão sobre a história de vida e da formação de professores, pode-se apreender que há múltiplas questões envolvidas. Professores trabalham diretamente com a infância, e encontram desafios éticos e estéticos permanentes nestas relações que são estabelecidas no cotidiano da escola. É importante problematizar como a sociedade vê a criança, e como concebe o que a criança, o que implica em uma distinção entre criança e infância. Não se trata somente de uma passagem pelo ciclo da vida, mas de uma categoria permanente na vida dos seres humanos (ARIÈS, 1981).

Seguindo este modo de pensar sobre o ser humano, no ato simultâneo de interpretação e percepção, os contextos sobre os eventos, físicos ou psíquicos, sempre reúnem certos dados já conhecidos (portanto, reconhecidos), a outros dados inferidos, como sendo prováveis nessas circunstâncias. Os contextos funcionam como uma espécie de moldura delimitadora e seletiva ao mesmo tempo. Seleciona-se alguns estímulos, avalia-se, tendo como referência essa moldura imaginária. Os contextos projetados pelos seres humanos mudam de instante para instante, em um gesto ou movimento que se faça, em um piscar de olhos, em um desvio da atenção, ou mesmo em uma imagem que passou voando pela cabeça. Portanto, mudam continuamente os próprios referenciais com os quais cada ser humano identifica as informações e interações. Para Wallon (1979), é como se, a cada vez, as regras do jogo fossem modificadas. No entanto, a maioria dos seres humanos não se perde. Pelo

menos, pode não se perder, o que evidencia a extraordinária flexibilidade da mente humana e seu poder imaginativo.

A condição humana sensível, inteligente, consciente representa um potencial que é simultaneamente inquietante, desafiador e questionador.

Ao longo da história da humanidade, a ciência busca afirmação através de avanços e recuos, especialmente no que se refere á valorização da formação humana vinculada estreitamente à realização pessoal, às emoções, percepções e sensibilidades. Avançou-se muito na metodologia que possibilita ver o mundo externo, lá fora. Mas é necessário voltar o olhar para uma ciência de permita o acesso ao mundo interno, de dentro, conectado intimamente com o externo. Isso possibilita compreender o funcionamento intelectual, a consciência e o processo de construção do conhecimento. São questões relevantes quando se reflete sobre histórias de vida, bem como sobre o tema da formação e da prática de professores. Há uma conexão com a vida, com a história, com a cultura, e não se pode adentrar neste processo sem subverter tudo o que se sabe sobre o mundo exterior. O ser humano é parte da realidade observada e, como no esquema de Moebius, modifica a realidade externa na medida em que se modifica a si mesmo. Essa visão assinala para a importância da criatividade. A palavra possibilita o acesso aos significados das emoções e realizações humanas. Auto-organização, reconstrução, linguagem são fios que tecem a realidade. Realidade incerta, encantada, a ser construída pelos sujeitos, atores e construtores de suas vidas. Nada é já dado. Tudo está aí para ser construído, em cada momento de vida. Essa lógica admite a transversalidade do conhecimento e da essência. A incerteza é uma constante, mas substitui em parte, a lógica racional. Aliar a formação humana à qualificação, à formação continuada que engloba a tecnologia e os saberes já construídos significa um passo além, mas ainda constitui-se em um desafio (KRAMER, 1993; SAMI-ALI, 1993).

Percurso Metodológico

Foram participantes dessa pesquisa dez professores do ensino médio, de escolas públicas de Florianópolis. Estes professores possuem cursos de graduação distintos: 3 são graduados em Pedagogia; 3 em Psicologia, 2 em Letras e 2 em História. São professores que tem entre 5 e 10 anos de experiência docente, todos com curso superior completo. O instrumento empregado na pesquisa foi uma entrevista semi-estruturada e a autobiografia. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. A autobiografia compreende relatos pessoais e biográficos de cada sujeito e, na pesquisa, cada participante redigiu livremente a sua. A entrevista é uma técnica que permite ao pesquisador interferir para buscar maiores informações, para esclarecer contradições e acrescentar novos dados (BOGDAN & BIKLEN, 1994). O método empregado na análise das autobiografias foi a Análise de Conteúdo. Foram observados os pressupostos recomendados por Bardin (1977), que são: leitura minuciosa do material, identificação das unidades de registro (UR), categorização e interpretação. Foram identificadas três categorias de análise:

1. Lembranças de tempos iniciais da vida e escolha dos cursos de graduação
2. Trabalho docente: a formação
3. Cognição, sensibilidade, memória, linguagem e conhecimento: Articulações

Primeira Categoria: Lembranças de tempos iniciais da vida e escolha dos cursos de graduação

Os professores falaram sobre sua própria vida, sobre suas famílias de origem, seus hábitos, lembranças consideradas como positivas e outras consideradas como negativas.

Envolvem desde festas de aniversário, encontros e desencontros com pessoas queridas, perdas, doenças, dentre outras. Vincularam vivências anteriores com as escolhas dos cursos de graduação. Todos os participantes lembraram de sua formação com emoção, contemplando nesta narrativa seus professores, tanto aqueles que consideram mais exigentes, e os mais flexíveis, assim denominados. Uma professora falou:

Minha professora de Didática era muito exigente. Não permitia qualquer atraso em suas aulas. Chegava a fechar a porta com uma chave, e ninguém conseguia entrar cinco minutos depois do início. Na época, isto incomodou a todos. Hoje, percebo que também me incomodo quando alguém atrasa.

A solidão dos professores foi citada como sendo um fator que prejudica as relações na escola. O isolamento decorre da falta de convivência com outras pessoas também foi um relato presente. Relacionam esta questão com a vida atual nas cidades maiores, com o modo apressado de vida que caracteriza nossos tempos.

Moro com duas amigas, mas cada uma fica em seu quarto. Conversamos nos finais de semana, isso quando não viajamos para nossas cidades no interior, para visitar os pais. Conheço poucas pessoas do condomínio, quase ninguém.

No que se refere à profissão, uma das participantes falou:

Ninguém conversa nas escolas, cada um fica com sua turma, ou na sala até mesmo nos intervalos. A direção fica observando tudo, e penso que isto afasta, cria um distanciamento.

Percebo que cada colega resolve seus problemas em sala de aula, e não há troca de experiências, a não ser quando existe alguma capacitação.

Alguns professores valorizam os cursos de capacitação docente, considerando que são essenciais. Outros pensam o oposto: “...não sobra tempo para a família, porque os cursos acontecem à noite, ou nos finais de semana”.

Referiram pessoas da família, que também são professores. Alguns falaram sobre os vínculos com os pais, professores, com a cidade de origem, com relações e vivências sócio-culturais de tempos remotos. Mostraram fotografias como registros de tempos passados.

Eu não sei mais o que é ser professor: tem que ser pai, mãe, tudo, porque todos lavam as mãos: os pais não dão limites, e os professores passam a ser os responsáveis pela educação da criança. Sempre que posso, me afasto, porque não lido bem com essas coisas...

Compreender o cotidiano da vida escolar significa conhecer a familiaridade das ações e de sua prática, ações essas que dão forma à construção do real. Ao buscar conhecer o sentido da cotidianidade, busca-se conhecer os modos como a atribuição de significados se mostra, e o papel que os mesmos conferem à realidade vivida. As imagens-lembrança se atualizam em suas inserções no dia-a-dia da escola e na trajetória de cada um.

Segunda Categoria: Trabalho Docente: A formação

Ao longo da vida, no confronto com a prática profissional é comum ouvir dos professores referências a dificuldades, tais como mudanças de escola, perdas e distanciamento de pessoas queridas, doenças, mutilações, adoecimento psíquico, dentre outras. São vicissitudes que permeiam o cotidiano de todos os seres humanos. O confronto com as vicissitudes da vida exige a elaboração do sofrimento gerado pelas perdas. Nesta esfera a força do *homo sapiens* se evidencia. O *faber* está sempre presente. O *sapiens* entra na esfera do *noesis e poisis*, ou seja, no pensamento de criação. Criar envolve o contato com a tensão, e é da tensão que emerge a criação. A partir desta compreensão é possível ressignificar práticas profissionais criativas e os elos com a própria vida cotidiana, na qual o trabalho se insere. Compreende-se o trabalho docente como um campo social, no qual o interjogo das interações tanto favorece, quanto dificulta a sociabilidade. Concebe-se o conhecimento como sendo uma construção, na qual estão implícitas rupturas e descontinuidades, percebendo as ciências em

seu processo, sempre em vias de se fazerem. Neste sentido, no ponto de partida dos fundamentos teóricos está a historicidade; no ponto de chegada, a interdisciplinaridade e a centralidade da linguagem. Como sujeitos que se comunicam, os professores revelam que, no cotidiano da escola o isolamento do professor é real. Parece existir compartilhamento, mas não existe, ou existe raramente. Professores de um lado, direções do outro. Muitas cobranças e imposições, tudo isto vinculado às demandas da própria vida, na qual as compensações econômicas são necessárias.

É possível evidenciar essas afirmativas nas verbalizações de alguns professores, participantes da pesquisa:

Eu perdi minha motivação quando perdi minha mãe. Faz mais do que dez anos...
Busquei companhia no trabalho, mas só encontrei cobranças...

A escola não disponibiliza recursos para trabalhar com educação artística. Não há um banco de imagens, não há material...

Professores de um lado, nem saindo da sala nos intervalos, e a direção, as coordenações somente cobrando. Há raros momentos de diálogo.

Eu não sei mais o que é ser professor: tem que ser pai, mãe, tudo, porque todos lavam as mãos: os pais não dão limites, e os professores passam a ser os responsáveis pela educação da criança. Sempre que posso, me afasto, porque não lido bem com essas coisas...

Terceira categoria: Cognição, sensibilidade, memória, linguagem e conhecimento: desafios.

Os professores participantes da pesquisa referiram que investir na formação é uma necessidade evidente em nossos tempos. Saber, conhecer e ensinar insere demandas contínuas por novos domínios. Trata-se de um processo em movimento, dinâmico. Exige a ativação de muitos processos, como a atenção, leituras, atualização, sensibilidade, criatividade, domínio da linguagem. Conhecer implica ter disponibilidade contínua, o que nem sempre ocorre. As rupturas decorrentes de muitas questões, como a desqualificação, os baixos salários, algum sofrimento decorrente das vicissitudes da vida, dentre outras muitas vezes acarretam a desmotivação para investir na busca de novos conhecimentos. Há programas de capacitação,

mas nem sempre os professores estão preparados para os mesmos. Na realidade, a formação humana e a formação profissional se entrelaçam, pois exigem disponibilidade e representam desafios permanentes. Em nossos tempos parece fácil proferir o discurso da formação, da necessidade de novos domínios tecnológicos. Mas, por que é tão difícil falar sobre formação humana? Na realidade, trata-se de uma trama intrincada, que integra o conhecimento, a busca de novos domínios com a afetividade, as interações sociais. Algumas verbalizações dos participantes incluem estas questões:

Sei que preciso estudar mais. Sinto falta. Gostaria muito de me especializar, mas não posso parar, porque tenho outras necessidades...

Alguns colegas estão cursando o mestrado. É um desejo meu também, este de poder aprender a pesquisar e melhorar meu próprio trabalho na escola.

Os cursos de capacitação são muito técnicos, tem uma apostila, mas isto é pouco. Não há uma preocupação com o professor, somente com o que ele deve saber.

Uma dissociação entre formação profissional e humana cinde o sujeito de seu próprio tempo e fragmenta o conhecimento. Tanto a formação permanente, a formação profissional, quanto a formação humana passam por continuidades e rupturas, mas integram, configuram e reconfiguram projetos de vida. É necessário voltar o olhar para a formação do professor que, em muitos casos não coincide com as demandas atuais. O movimento de realização permite o aparecimento de fenômenos educativos, no sentido estrito do termo, que os vincula aos significados. O fundamento dos fenômenos e seus desdobramentos se manifestam numa temporalidade, numa especialidade, existencialmente, e não apenas como resultado de recursos metodológicos. A essência daquilo que existe está no como este isto se manifesta, e existe coincidência entre o ser, o isto, a aparência, a manifestação da realidade. Estes aspectos estão implícitos também no processo de atribuição de significados às vivências e experiências. É um movimento dinâmico, como a própria vida. Muitas vezes, o sentido do

cotidiano transforma-se em um entrave para o professor porque, ao questionar, seus problemas refletem-se na realidade, e tudo fica ainda mais difícil para ser suportado. Há necessidade então, de procurar o sentido da realidade contido no cotidiano, já que o universo desse cotidiano não se constitui como sendo conhecido. Precisa ser desvelado, experienciado, e isso constitui-se em um desafio para o professor, uma vez que desacomoda, o que se constitui em um verdadeiro confronto com a dinâmica dos movimentos perceptivos, criativos que configuram ritmos cognitivos. Por isso mesmo, são significativos.

Considerações Finais

A formação humana nunca é linear, e isso parece ser de domínio comum. Em algum momento da existência, cada ser humano convive com algum tipo de sofrimento, que é mais ou menos intenso para cada um. É possível constatar estas questões visitando os livros, a vida e obra de tantos teóricos e pensadores, suas experiências. O cotidiano é permeado por incertezas e desafios constantes. Simultaneamente, a sociedade exige pessoas solidárias, pacientes e tolerantes. O exercício profissional também requer investimentos contínuos para acompanhar o ritmo intenso do progresso e o modo apressado de vida que caracteriza nosso tempo. Os professores encontram novos desafios e outras imagens no cotidiano da escola, além daqueles que já se configuraram como uma rotina. Há pouco investimento nos professores enquanto sujeitos do processo de ensinar e de aprender.

Uma dissociação entre formação profissional e humana cinde o sujeito de seu próprio tempo e fragmenta o conhecimento. Tanto a formação permanente, a formação profissional, quanto a formação humana passam por continuidades e rupturas, mas integram e configuram projetos de vida. É necessário também voltar o olhar para a formação do professor que, em muitos casos não coincide com as demandas atuais. Encontrar os vínculos entre tempo e

ensinar, tempo e aprender resulta familiar aos coletivos docentes. Encontrar os mesmos vínculos entre tempo e formação do ser humano resulta distante. A dificuldade está na falta de familiaridade com a formação. Será, então, que a formação é estranha à docência? Por que será, se educação e formação sempre caminharam tão próximas? Sabe-se bastante sobre o que, como ensinar, mas sabe-se pouco sobre a formação humana: professores e alunos como sujeitos totais, éticos, culturais, estéticos, afetivos. Há professores que sofrem agressões de alunos, e suas memórias são acionadas pelas lembranças de um tempo da formação em que estes fatos estavam distantes da escola. Ou seja: podem lembrar suas feridas, ou entrar em confronto com as lembranças e com a realidade. Muitas vezes, a identidade oscila, e a auto-estima vacila.

Nossos estudos, bem como os dados da pesquisa assinalam para algumas questões importantes, presentes no cotidiano de professores, ao identificar significados que reportam o professor a períodos iniciais da vida, às lembranças. O contato com crianças e jovens também é desafiador. Falta uma visão integrada de ser humano em cada fase da vida. Os pais delegam parte de seu papel aos professores, e estes não estão preparados para tantos desafios. Entretanto, cumpre salientar que esta é uma análise, dentre outras possíveis diante dos dados coletados.

A literatura existente sobre formação de professores inclui referências a técnicas, domínios didático-pedagógicos, mas esquece o sujeito professor. Alguns autores referem-se às questões de sensibilidade, de experiências afetivas. Outros, entretanto contestam essas necessidades. Na realidade, falta uma perspectiva interdisciplinar nos cursos de formação docente. Não se desconsidera a necessidade de novos domínios teóricos, técnicos e práticos, mas a formação e a capacitação continuada devem contemplar momentos de investimento no ser humano, nos diálogos com professores e nas interações sociais.

O trabalho deve vincular-se ao prazer, à busca de realização pessoal e de crescimento como ser humano. Insere dimensões cognitivas e afetivas. Para o professor que lida diretamente com a formação de pessoas, com o ensino, que envolve também a linguagem e a aprendizagem, bem como à experiência. A formação docente contempla um movimento dinâmico, que se insere na história de cada professor, e que interfere em suas interações com o outro, com os alunos, com o objeto de estudo de sua formação, configurando linguagens e representações. A capacidade de lidar com representações possibilita ao professor libertar-se do espaço e do tempo presentes, efetuar relações mentais na ausência das coisas, imaginar, planejar intencionalmente. Esta dinâmica é subjacente à cognição humana. Ao trabalhar com processos superiores, indispensáveis no processo de atribuição de significados, as representações mentais são na realidade, os principais mediadores a serem considerados nas interações do homem com o mundo, com a realidade. O imaginário cumpre um papel de relevância nesta direção, assegurando a marca pessoal, que está inserida na vida de cada um. Trata-se de questões éticas e da importância de dimensões estéticas na formação e no cotidiano do professor. Ensinar e aprender exige abertura, espaços e tempos. Fluxo contínuo de ser e de estar no espaço: presença de vida. Nas autobiografias de professores, participantes da pesquisa, tanto as imagens ligadas a períodos primitivos, como a escolha dos cursos e a profissão ocupam espaços significativos. Muitos dados foram evidenciados, expressos em linguagem de muitos fios. As autobiografias não são ilustrações de idéias, mas espaços de reflexão, concretização de idéias. Além de possibilitar encontros com lembranças, convidam cada participante a escrever outro texto em sua existência.

REFERÊNCIAS

- ALI, SAMI. **Corpo Real, Corpo Imaginado: para uma epistemologia psicanalítica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- ARIÈS, Phillipe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BAKHTIN, Mikkail. **Freudianism: A Marxist Critique**. Nova York: Academic Press, 1976.
- BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BENJAMIN, Walter. Magia-Técnica, Arte e Política. IN: **Obras Escolhidas**. São Paulo: Brasiliense, 1987. V.1.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sara. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Portugal: Porto Ed., 1994.
- JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papyrus, 1994.
- KRAMER, Sonia. **Por entre as Pedras: Arma e Sonho na Escola**. São Paulo: Ática, 1993.
- LURIA, Alexander. **Memória e Pensamento**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- PASOLINI, Pietro. **Os Jovens Infelizes**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **Psicologia da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1974.
- REGO, Cristina. L. **Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- VASCONCELLOS, Mario S. (Org). **Criatividade**. São Paulo: Moderna, 2002.
- VYGOTSKY, Lev S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- VYGOTSKY, Lev .S. **La Imaginación y el Arte en la Infancia**. Madrid: Akal, 1996.

VYGOTSKY, Lev.S. **A Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, Henri. **Objetivos y Métodos de la Psicología**. Portugal: Estampa, 1979.