

FORMAÇÃO DE PROFESSORES:

UMA TRILHA COMPLEXA ENTRE VIVÊNCIAS E IMAGENS

Juliana Breunig, UNISC, julianabreunig78@gmail.com

Eixo temático: Histórias de vida como estratégias formativas para o desenvolvimento humano

RESUMO

Este artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado em andamento que aborda a formação de professores a partir do viés da subjetividade e da filosofia de vida de Dilthey, mais especificamente os conceitos de vivência e autorreflexão. Abordo o assunto pensando numa trilha sinuosa, a partir de minha vivência como aluna e a relação vivida com minhas imagens, trazendo o pensamento complexo de Morin, o qual destaca uma concepção de ciência que admite a incerteza, a diversidade e a complexidade do mundo e do ser humano. A metodologia adotada parte da concepção de Penna (2013) do paradigma junguiano que aponta para uma perspectiva simbólica do conhecimento em que o objeto de investigação do método junguiano é o símbolo que permite a apreensão e compreensão da realidade psíquica, integrando consciente e inconsciente.

Palavras-chave: Complexidade, subjetividade, formação de professores.

INTRODUÇÃO

Como trilhamos o caminho da docência? Conforme defende James Hillman (1997) em sua teoria da semente de carvalho, cada pessoa já nasce com uma vocação definida. Este trabalho deseja ir ao encalce de pistas que evidenciem essa força que move o ser humano a realizar seu destino.

A formação docente é um processo complexo, que jamais chega ao fim. Ela parte da concepção de que a minha relação com o outro e a natureza é dinâmica e a partir disso podemos captar seus movimentos. Neste sentido, desejo dialogar com Jung e Dilthey, enquanto estudiosos da subjetividade humana .

Meu objetivo é colaborar na discussão que já vem desde a década de oitenta sobre formação de professores sob o viés da subjetividade, apresentando um referencial teórico que sustenta a importância da autoria na vida das professoras num processo de autorreflexão em direção ao conhecimento de si, fundamental no relacionamento com o outro e o mundo.

Abordarei o assunto pensando numa trilha sinuosa, partindo rumo ao desconhecido para compreender como se dá o caminho da formação de professores. Vários aspectos podem interferir no decorrer de uma trilha: cansaço, sede, fome, medo, dentre outras surpresas e valendo desta metáfora intuir que ao longo desta trilha muitos serão os desafios a serem percebidos.

DILTHEY, JUNG E MORIN: A COMPLEXIDADE DA TRILHA

Camargo (2007) destaca os pensamentos de Jung e Morin como possibilidade de reflexão crítica pois apontam “para a emergência de uma nova ontologia, de uma nova concepção do ser, que implica propostas que convergem, complementando-se, a caminho da superação do sujeito dissociado da modernidade”. (CAMARGO, 2007, p. 23).

Edgar Morin é um importante teórico do pensamento complexo. Nasceu em Paris no dia 08 de julho de 1921. Em sua trajetória de vida pode ser destacada sua formação multidisciplinar abrangendo as áreas da Sociologia, Direito, História e Geografia. É considerado um dos principais pensadores contemporâneos.

A complexidade para este autor é o esforço de articulação de todos os aspectos do ser humano enquanto ele um ser biológico, social, cultural, psíquico e espiritual. Para este autor a vida é multidimensional.

Carl Gustav Jung nasceu na Suíça em julho de 1875. Foi considerado um dos pioneiros na investigação do inconsciente. Jung ao longo de sua vida propôs uma abordagem dos fenômenos psicológicos com vistas a sua prática clínica como psiquiatra e ao seu próprio processo de individuação.

Jung é considerado o precursor da Psicologia Analítica. Morreu em 1961 em Zurique nos deixando um legado para os estudos da subjetividade humana.

Morin (2005) destaca que a complexidade se impõe como impossibilidade de simplificação e que ela surge “lá onde as desordens e as incertezas perturbam os fenômenos, lá onde o sujeito observador surpreende seu próprio rosto no objeto de sua

observação, lá onde as antinomias fazem divagar o curso das racionalizações...”
(MORIN, 2005, p.456)

“Desponta uma concepção de ciência menos idealizada e mais realizável, que admite a incerteza, a diversidade e a complexidade do mundo e do ser humano. Essa concepção compreende o assim chamado paradigma da complexidade.” (PENNA, 2013, p. 49).

Morin nos apresenta sua concepção de sujeito complexo alicerçado na vida. Trata-se da condição do sujeito humano como “totalidade biopsicossocial”¹, um conceito que traduz a impossibilidade de cisões entre homem e natureza, consciente e inconsciente, cultura e natureza

O paradigma da complexidade é o movimento que busca superar a separação do inseparável. “Em sua obra central *O método*, Morin desenha uma tarefa gigantesca para nossa cultura em crise: juntar os cacos do enfoque fragmentador/reduzidor, recompor o que foi mutilado e transformado em refugio da história moderna”. (MORIN apud CAMARGO, 2007, 31).

Nesta visão a identidade do sujeito complexo é tecida no âmbito da multiplicidade, ela é una e múltipla. Importante citar as próprias palavras de Morin para compreendermos que o sujeito complexo não é um ser isolado do outro e do mundo.

“Emerge como um indivíduo único no e através do mundo e do outro, constituindo-se como ser-relacional. Não é só consciência, transparência, razão, ego, mas é também seu inconsciente, carregando em si uma subjetividade plena de afetos antagônicos, conflitos entre múltiplas personalidades e fantasias”. (MORIN, 2003b apud CAMARGO, 2007, p. 55).

¹ “Constitui a primeira marca da qualidade do sujeito complexo que o enraíza na natureza, na espécie (como ser biológico) e na sociedade (como ser sociocultural)”. (CAMARGO, 2007, p. 50).

Penna (2013) destaca a teoria junguiana como possibilidade de ampliar a noção do pensamento estritamente racional e intencional para a esfera da irracionalidade, ou seja, a “formulação de um tipo de pensamento movido por razões inconscientes – responsável pela atividade da fantasia, manifestando-se de modo produtivo e criativo” (PENNA, 2013, p.105).

“A atividade inconsciente se manifesta simbolicamente [...]. Os símbolos devem ser tratados de um modo que seja possível traduzi-los em termos compreensíveis para a consciência na qual emergem. Essa segunda forma de pensar, Jung (vol.5) vai defini-la como pensamento simbólico, que flui por imagens em sucessão de analogias e metáforas, enquanto o pensamento dirigido e adaptivo é sequencial e conceitual, fluindo por palavras.” (PENNA, 2013, p. 105)

Conforme Jung o homem moderno perdeu o contato com seus instintos em virtude do processo cultural racionalizador. “Afastou-se não só da natureza exterior, que se tornou objeto de sua dominação, como também da natureza dentro de si mesmo: sua base biológico-instintiva que constitui a psique generalizada, comum a todos os homens e mulheres”. (CAMARGO, 2007, p. 64).

Portanto em ambos os autores o pensamento deve ser situado no âmbito da vida. “Significa que o pensar e o conhecer devem ser encarados não como a razão que se debruça sobre a vida, da qual se aparta para poder conhecê-la, e sim como aspectos da própria vida, que se observa e se apreende a si mesma”. (CAMARGO, 2007, p. 91)

Nesta trilha complexa dialogo com a visão de homem de Dilthey, que assinala não ser ele apenas racional mas um ente que sente, deseja e vivencia a relação parte-todo. Sigo o pensamento complexo de Morin para seguir procurando a religação necessária das diversas formas de conhecimento, incluindo o estudo dos símbolos conforme Jung (2008) propõe, enquanto uma forma de pensamento circular e inconsciente, percebendo essa dimensão como fundante de um viver em complexidade.

AUTO-REFLEXÃO DILTHEYANA: O PONTO DE PARTIDA

Demarcada a complexidade da trilha a auto-reflexão torna-se o ponto de partida dela. “Captar as piscadelas marotas do destino é um ato de reflexão” (HILLMAN, 1997, p. 208), esta pesquisa indaga às educadoras participantes a refletirem sobre os caminhos

(imagens) que as conduziram para a função docente através da escrita de autobiografias partindo da auto-reflexão, como uma dimensão que nos conecta com a vitalidade humana, integrando o nexo entre a vida histórica individual e a energia vital um conceito defendido por Dilthey descrito por Amaral (1987), como sendo um caminho de compreensão do interior, a partir do exterior:

“[...] auto-reflexão significa propriamente a elevação do espírito à consciência de si mesmo, isto é, sobre as suas próprias criações históricas, procurando desvendar no interior de cada uma delas a força sempre presente de sua absoluta soberania condutora”. (DILTHEY apud AMARAL, 1987, . 73).

Pensar na formação de professores a partir da perspectiva simbólica reflexiva considerando as imagens como constituintes da nossa alma e reveladoras de saberes inerentes à prática educativa confere um sentido de amplitude ao processo.

Uma breve contextualização se faz necessária sobre a vida de Dilthey, o qual só obteve reconhecimento após sua morte. Uma das primeiras pesquisadoras brasileiras a se debruçar sobre sua obra foi Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral na década de 80. Apesar de seus escritos sinalizarem para o homem como totalidade viva, sua relação com o mundo histórico, para a importância da consciência reflexiva, Dilthey ainda é um pensador pouco pesquisado no Brasil, principalmente no campo da educação.

Dilthey foi um filósofo alemão que viveu entre 1833 a 1911. Lecionou História da Filosofia em Berlim. Convém destacar que foi um pensador decisivo na transição dos séculos XIX e XX. Fundamentou as ciências do espírito em oposição às ciências da razão. Este autor pensava que o homem através da sua consciência poderia vivenciar a experiência de si mesmo e do mundo externo.

A filosofia de vida de Dilthey é baseada na experiência vivida. Cabe aqui destacar a vivência como experiência em seu estado puro podendo possibilitar a conexão entre espírito e tempo. Desta procura em compreender a vida na sua totalidade Dilthey discorre:

“Desta disposição de querer compreender a vida por si mesma nasceu o impulso condutor do meu pensamento. Era para mim uma exigência penetrar sempre mais profundamente no mundo histórico como que para auscultar-lhe a alma e permitir ao impulso fisiológico encontrar nessa realidade (histórica) a sua razão de ser, fundamentar a sua validade, assegurar a objetividade de seu conhecimento.” (DILTHEY apud AMARAL, 1987, p. 60).

O conceito de vida é central na filosofia de Dilthey, enquanto crítico do racionalismo defendeu uma relação complexa entre as ciências naturais e as humanas. Para este autor, o enigma da vida não pode ser explicado e com isso amplia sua teoria da compreensão, valorizando a intuição da individualidade.

Para Dilthey, a palavra compreensão vai além e tem o poder de trazer à tona aspectos que ultrapassam a caracterização do humano. Neste sentido, a hermenêutica exposta pelo autor torna-se uma chave que ajuda a interpretar e a compreender os movimentos da vida.

Conforme Franco (2012, p.23) “a palavra compreensão tem este poder de trazer à tona também esta dimensão que excede que ultrapassa que vai além do que caracteriza o humano”. Este mesmo pontua que para Dilthey a “compreensão adequada é mais orgânica porque intui melhor a complexidade do espírito humano, tomando a experiência vivida como elemento central”. (FRANCO, 2012, p. 19).

“A filosofia da vida se transforma em hermenêutica da vida na medida em que procura compreender a vida na sua totalidade na relação do eu com o outro. A vida é parte e é todo. Enquanto parte, é um momento vivido, ao qual nossa atenção pode ser dirigida. Enquanto todo, é totalidade vivida alcançada por um nexos significativo”. (DI NAPOLI, 2000, p.12).

Um estudioso das ciências do espírito, Dilthey propôs uma forma de conhecimento alternativo ao conhecimento positivista, evidenciando que o homem não é mero sujeito cognoscente, mas também um sujeito com sentimentos e vontades.

Para Dilthey, o agir humano é motivado por uma força imanente, ou seja, uma imagem idealizada que é acionada pelo nosso sentimento de vida e que atua como um motor a impulsionar os nossos desejos. Dilthey apud Amaral (1987, p.32) se refere a “imagem idealizada como primeiro fator do verdadeiro ato da vontade”.

O princípio da auto-reflexão “encontra-se totalmente amparado pela força uniforme que dirige teleologicamente a vida, permitindo a quem o pratica cumprir de modo autêntico o seu destino de manifestar, exteriorizar a energia absoluta que lhe é imanente”. (AMARAL, 1987, p. 135).

Portanto, destaco percorrer esses caminhos que nos levam à docência por vias subjetivas destacando um tipo especial de experiência proposta por Dilthey, a intuitiva.

“A subjetividade humana está se organizando a partir de outras maneiras de se perceber, de perceber o real e, também, de aprender”. (FURLANETTO, 2003, p. 13).

Esse diálogo com o mundo psíquico evidenciado por Dilthey assegura a importância “da construção de um conhecimento vivencial, quer dizer, a possibilidade de valorizar e realçar a vivência como experiência cognoscitiva original, tomando seu apoio sólido não na razão, mas na intuição e no sentimento”. (PINHO, 2014, p. 92).

VIVÊNCIA: A EXPERIÊNCIA DE MIM MESMA

A vivência é para Dilthey uma experiência plena e não mutilada da realidade, possibilita uma conexão com a energia vital. Ela se opõe ao conceito de representação, na medida em que a realidade é mais do que o representado, ela se confunde com a vida; é a própria vida. “A vivência constitui o próprio critério vivo responsável pela triagem dos fatos da consciência”. (AMARAL, 1987, p.42).

Por fatos da consciência este autor entende as experiências de dor, prazer, alegria, esperança, medo, satisfação etc. “Toda experiência, tem seu nexos original e seu valor determinados pelas condições da nossa consciência”. (DILTHEY apud AMARAL, 1987, p. 7).

Nesta perspectiva, a vivência “surge como marco epistemológico distintivo e revolucionário, implicando uma nova forma de relacionamento humano com o conhecimento, considerando-a uma forma de acesso privilegiado a consciência de si, do mundo e da vida” (PINHO, 2014, p. 86).

Por ser a vivência uma experiência psíquica plena e total ela nos permite encontrar a potência do vivido. “Conceber algo, atribuir valor e estabelecer fins para algo são atitudes vitais interdependentes que configuram as vivências e, assim sendo, nos ajudam a construir a própria realidade em que vivemos. Vivência e realidade são como que tecidas conjuntamente.” (AMARAL, 1987, p. 43).

Di Napoli (2000, p. 146) refere o que dá sentido às vivências é a autoconsciência e no “fluir da consciência, num pequeno momento do tempo presente, efetua-se uma síntese para a frente e para trás”. Por se dar na consciência essa síntese denomina-se autoconsciência.

A vivência repousa na categoria do significado, isso significa dizer, que ela é a chave para deslindarmos o nexos psíquico entre o que pensamos, sentimos e queremos. Segundo Amaral apud Pinho (2014, p.88) “no conceito de vivência enquanto apreensão integrada e unificada do psiquismo, o sentimento funciona como um elo mediador entre o pensamento e a ação, potencializando a interação e a coesão das funções psíquicas, assim como a unidade do sentimento de si.” Amaral (1987) destaca:

“vivência parece ser o verdadeiro ponto médio entre o geral e o individual, o universal e o singular, o ideal e o real, uma vez que, por constituição, ela carrega em si uma consciência eficaz e por isso consoladora e protetora de sua origem extra-individual, isto é, da esfera das coisas comuns a que pertence e que em certo sentido também lhe pertence. Se se fundo comum também lhe pertence é porque os indivíduos, na singularidade de suas vivências, co-experimentam valores, objetivos, expressões, significados, crenças e, assim atuando, como que co-participam da criação ou construção desse todo a que pertencem e que, assim sendo, lhes pertence também”. (AMARAL, 1987, p. 47).

IMAGENS “MATRICIADORAS” NA FORMAÇÃO DOCENTE

“Desde o princípio, eu tinha um sentido de destino, como se minha vida tivesse sido designada para mim pelo destino, e devesse ser preenchida. Isso me dava uma segurança interior e, embora eu nunca tivesse podido prová-lo a mim mesmo, isso se provou para mim. Eu não tinha essa certeza; mas ela me possuía”. (JUNG apud BARCELLOS, 1991, p. 15).

Valendo-me de Peres (1999) que aborda o conceito de “matriciamento” como “conteúdos existenciais que se tornam motores de buscas e projetos de vida” (JOSSO apud PERES, 2011, p.66) indago acerca das trilhas da formação docente a partir de algumas imagens de minha vida que potencializam algo latente.

A imagem da professora me acompanha insistentemente desde meu ingresso na escola. Primeiro a admiração por todas as professoras que me acompanharam nas séries iniciais, posteriormente a certeza da minha vocação. “Lendo a vida ao contrário você pode ver como obsessões antigas são o esboço de comportamentos atuais.” (HILLMANN, 1997, p.17).

Essas imagens capturavam-me para outro mundo e me acompanham até hoje. Cada início letivo o meu caderno de planejamento era enfeitado com esmero me fazendo recordar aqueles cadernos que tanto admirava. Lembro-me de chegar em casa naquela época e escrever quantas vezes fosse necessário aquelas letras para que ficassem parecidas com a caligrafia da professora.

No verão do ano de 1986 deu-se meu primeiro contato com a escola. Tenho a lembrança do medo e insegurança que senti nos primeiros dias. Porém aos poucos esses sentimentos foram sendo abrandados pela amorosidade e paciência da professora Vilmara. Abriu-se um mundo novo para mim, até então completamente desconhecido. Imagens marcantes deste período: o caderno enfeitado da professora, a letra desenhada no quadro, as primeiras letras, a idolatria a minha professora.

Faço a opção pelo termo “imagem” a partir da perspectiva de Jung que a define como “uma expressão concentrada da situação psíquica como um todo(...) tanto inconsciente quanto consciente.” (Jung, 1991:418; VI,829). Para Barcellos (2012), as imagens são o meio pelo qual toda a experiência se torna possível. Para Jung (2008) é a partir da imagem que o ser humano vai apreendendo o mundo e realizando os nexos subjetivos e os sentidos de seu viver.

Cleuza Maria Sobral Dias (2011, p. 38) aponta que “não se pode pensar em formar professores, sem considerar suas imagens-lembranças, enquanto repertório para formação”. A mesma autora cita Peres para compreendermos a memória como eco do passado e produtora de sentidos: “Compreender a memória como eco do passado passível de recriar imagens na busca de soluções e ressignificações, mostra que ela não tem tempo cronológico, mas o tempo da necessidade de restabelecer sentidos e significações”. (PERES, 2010, p. 82 apud DIAS, 2011, p. 38).

Nos fragmentos da minha história de vida encontro muitos lugares e barreiras que tive de ultrapassar para me tornar a professora que sou hoje. Dias (2011) aponta a formação docente como um processo complexo que se produz ao longo de uma história de vida. A mesma autora referencia as palavras de Dominicé para pensarmos o processo de formação:

“A formação assemelha-se a um processo de socialização, no decurso do qual os contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos específicos que se enredam uns aos outros, dando uma forma original a cada história de vida. Na família

de origem, na escola, no seio dos grupos profissionais, as relações marcantes, que ficam na memória, são dominadas por uma bipolaridade de rejeição e de adesão. A formação passa pelas contrariedades que foi preciso ultrapassar, pelas aberturas oferecidas.” (DIAS, 2011, p. 38).

Conforme Peres (2011, p. 73) é imprescindível um constante pensar sobre si mesmo e argumenta que “na medida em que o sujeito se pensa, muitos aspectos do vivido podem vir à tona para contribuir com o processo de formação posterior”. Para esta autora a biografia educativa possibilita ao sujeito atribuir sentido ao vivido de acordo com suas experiências refletidas.

Zanella (2011) enfatiza que cada sujeito ao narrar sua história de vida lembra, reflete, analisa e (re) significa suas vivências, ainda, citando Delory-Momberger (2008, p.56) “o que dá forma ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si [...] a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida”.

Inúmeras vivências possibilitaram uma mediação entre a imagem de professora e o significado da docência para mim. Dilthey (1987) nos fala da imagem idealizada como uma força imanente que motiva o agir humano sendo a mesma acionada pelo nosso sentimento de vida, ou seja, o que nos é vital.

Na medida em que atribuo sentidos a essas imagens elas se tornam símbolos. Jung (2008, p. 122) nos diz que “quando existe apenas a imagem, ela equivale a uma descrição de pouca importância. Mas quando carregada de emoção, a imagem ganha numinosidade (ou energia psíquica) e torna-se dinâmica, acarretando várias consequências”.

Importante destacar que os símbolos podem aparecer em todos os tipos de manifestações psíquicas. Em atos e situações simbólicas, pensamentos e sentimentos simbólicos. “Quando nos esforçamos para compreender os símbolos, confrontamo-nos não só com o próprio símbolo, mas com a totalidade do indivíduo que o produziu”. (JUNG, 2008, 115).

Neste sentido, Penna (2013, p. 187) esclarece que “o método no paradigma junguiano converge para uma perspectiva simbólica do conhecimento”, ou seja, “o objeto de investigação do método junguiano é, então o símbolo, pois este permite a

apreensão e a compreensão da realidade psíquica, congregando consciente e inconsciente”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chego ao final desta escrita, porém não da trilha complexa, pensando que a formação docente vista a partir do viés da subjetividade pode ser mais bem compreendida enquanto parte de um processo permanente e revelador da nossa potência criativa.

Trinta anos desde o início da minha formação e neste período as imagens da escola de periferia, os colegas rebeldes inseridos numa cultura de violência e desestruturação familiar, o ensino fragmentado me causam descontentamento e me bloqueiam de certa forma a lecionar em escolas com esse perfil.

Ao descrever algumas imagens de minha autobiografia tive a sensação de que o tempo se encarregou de trazer lá do passado as imagens “matriciadoras” e, me mostrar que já havia vivido de certa forma o que vivo hoje. A preferência por escolas do interior, a preocupação em ser uma referência de amor, carinho, incentivo para os meus alunos.

A lembrança de ajudar a professora na quinta série com as lições dos pequenos , enquanto aluna de uma escola na zona rural, onde o ensino era ministrado por uma única professora que se dividia em duas salas percebo claramente o meu encantamento e preferência em trabalhar com a educação infantil.

Propus-me a estudar um referencial teórico que me possibilitasse refletir primeiramente sobre a minha trajetória de formação, que da qual muitas imagens significativas foram tecendo a minha forma de ensinar, de me relacionar, de enxergar o meu aluno e de compartilhar o conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. Dilthey: um conceito de vida e uma pedagogia. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BARCELLOS, Gustavo. Psique e imagem: estudos de psicologia arquetípica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CAMARGO, Daisy. Jung e Morin: crítica do sujeito moderno e educação. São Paulo: Xamã, 2007.

DI NAPOLI, Ricardo Bins. Ética e compreensão do outro: a ética de Wilhelm Dilthey sob a perspectiva do encontro interético. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2000.

FRANCO, Sérgio de Gouvêa. Dilthey: a compreensão e explicação e possíveis implicações para o método clínico. São Paulo, Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, 2012, v.15, n1, p. 14-26).

FURLANETTO, Ecleide Cunico. Como nasce um professor. São Paulo: Paulus, 2003.

HILLMAN, James. O código do ser: uma busca do caráter e da vocação pessoal. Rio de Janeiro, 1997.

JUNG, Carl Gustav. O homem e seus símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

PINHO, Ana Maria Melo & MENEZES, Ana Luisa Teixeira de. *Arte e vivência: libertação do feminino em situação de pobreza*. Curitiba, PR: CRV, 2014.

PENNA, Eloísa M.D. Epistemologia e método na obra de C. G. Jung. São Paulo: EDUC: FAPESP, 2013.

PERES, Lúcia Maria Vaz. ZANELLA, Andrisa Kemel. *Escrita de autobiografias educativas: o que dizemos e o que elas dizem*. Curitiba, PR: CRV, 2011.