

**CENTRO UNIVERSITÁRIO NOVE DE JULHO – UNINOVE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**PEDAGOGIA DO RE-ENCANTAMENTO: CUMA INTERVENÇÃO  
DIFERENCIADA NA FORMAÇÃO DOCENTE**

**JOÃO CARLOS CAMOLEZ**

**SÃO PAULO  
2007**

**JOÃO CARLOS CAMOLEZ**

**PEDAGOGIA DO RE-ENCANTAMENTO: CUMA INTERVENÇÃO  
DIFERENCIADA NA FORMAÇÃO DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação do Centro Universitário Nove de Julho (UNINOVE) como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: o Prof. Dr. José Eustáquio Romão.

**SÃO PAULO  
2007**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

Camolez, João Carlos

Pedagogia do re-encantamento: uma intervenção diferenciada na formação docente. / João Carlos Camolez, 2007

191 f.

Dissertação (mestrado) – Centro Universitário Nove de Julho, 2007

Orientador: Prof. Dr. José Eustáquio Romão.

1. Pedagogia do Re-encantamento; 2. Mal-estar Docente; 3. Formação de Professores; 4. Educação.

CDU. 37

**PEDAGOGIA DO RE-ENCANTAMENTO: CUMA INTERVENÇÃO  
DIFERENCIADA NA FORMAÇÃO DOCENTE**

**Por**

**JOÃO CARLOS CAMOLEZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Centro Universitário Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação:

---

Presidente: Prof. José Eustáquio Romão, Dr. – Orientador, Uninove

---

Membro: Prof. Almerindo Janela Afonso. Dr – Uminho / Portugal

---

Membro: Prof<sup>ª</sup>. Maria Leila Alves. Dra. – Umesp

---

Membro: Prof.<sup>a</sup> Terezinha Azeredo Rios, Dra. - Uninove

---

Membro: Prof. José Gabriel Perissé Madureira, Dr. - Uninove

São Paulo, 27 de Agosto de 2007

Escola é... o lugar onde se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente,

gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,

o coordenador é gente, o professor é gente,

o aluno é gente, cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um

se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.

Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir

que não tem amizade a ninguém.

Nada de ser como o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

é também criar laços de amizade,

é criar ambiente de camaradagem,

é conviver, é se 'amarrar nela'!

Ora , é lógico... numa escola assim vai ser fácil

estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz.

Paulo Freire

**Aos meus pais** (*in memorian*), ponta visível de iceberg cuja base remonta a história da humanidade, por terem concedido a minha existência e as condições vitais necessárias para continuar trilhando os caminhos da vida no mundo.

**À Neiva Ribeiro de Castro**, educadora comprometida com a causa do ser humano; que acredita, aposta e atua numa educação para a autonomia e a emancipação de homens e mulheres oprimidos; a quem devo algumas conquistas para o meu amadurecimento existencial e provocadora do processo que veio culminar com a realização dessa dissertação.

**Ao João Renato Pierre**, irmão por adoção, que dividiu família, espaço, tempo, gastos e companhia neste percurso da minha história.

**Às professoras** que me auxiliaram nesta investigação, partilhando suas vidas, seus conhecimentos, realidades e sonhos.

**Ao Professor Doutor José Eustáquio Romão** que, na sua dialogicidade mineira de mestre, acolheu e orientou a mim como pessoa e como projeto. Sendo Doutor, rigoroso, curioso e desconfiado epistemólogo, é gente, é re-criador freiriano ao criar rebeldias novas nas suas atuações locais e globais.

**À Neiva Ribeiro de Castro**, que ensinou a “criar o fato” para abrir portas e janelas e construir caminhos, pois todo caminho se faz ao caminhar.

**Aos professores e professoras** do Programa de Mestrado em Educação da UNINOVE, pela paciência no processo de desconstrução, reconstrução e afinação dos conhecimentos que a gente acumula no percurso da nossa historicidade como sujeito ensinante e aprendente.

**À Capes** que, por meio da credibilidade do Centro Universitário Nove de Julho, garantiu financeiramente minha permanência e conclusão dessa dissertação.

## RESUMO

Esta dissertação trata sobre os impactos de uma formação diferenciada na formação docente, intitulada Pedagogia do Re-encantamento, realizada numa escola municipal da periferia de São Paulo. A pesquisa verificou as contribuições deixadas pela intervenção, pontuando as mudanças ocorridas e a relação dessas com a superação do mal-estar docente e com o melhor desempenho pedagógico dos professores envolvidos nos encontros de formação.

**Palavras Chaves:** Pedagogia do Re-encantamento; Mal-estar Docente; Formação de Professores; Educação.

## ABSTRACT

This dissertation is a study about the impacts of differential formation to teachers, entitled reinchantment pedagogy. That intervention was realized with teachers of the public school from São Paulo suburbs. The research inquired the contribution provided from that intervention, pointing out the changes occurred and the relations from that with the overcome of teacher unrest and with pedagogical practice of the teachers involved in formation meet.

**Keys Words:** Reinchantment Pedagogy; Teacher Unrest; Teachers Formation; Education.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO</b>	<b>CONTEÚDO</b>	<b>PÁGINA</b>
1	Teoria da Organização Humana	87
2	Sobre o Sofrimento Docente	98
3	Diferencial da “Pedagogia do Re-encantamento”.	102
4	Conteúdos, Estratégias e Atitudes.	105
5	Títulos e Palavras Chaves da “Pedagogia do Re-encantamento”	107
6	Mudanças na Vida e Prática Docentes.	109
7	Mudanças de Como Ver o Outro e o Mundo.	113

## SUMÁRIO

Apresentação.....	08
Introdução.....	25
Capítulo I – O Mal-Estar Docente .....	35
Capítulo II – Reencantar a Educação .....	54
Capítulo III – Pedagogia do Re-encantamento .....	73
Capítulo IV – As Contribuições da Pedagogia do Re-encantamento .....	94
Considerações Finais .....	116
Bibliografia.....	130
Apêndices.....	135
Apêndice 1. Guião de Entrevistas em Profundidade .....	135
Apêndice 2. Entrevistas em Profundidade .....	137
Apêndice 3. Pré-análise das Entrevistas: Construção dos Quadros .....	163
Anexos.....	177
Anexo 1. Agenda e Normas.....	177
Anexo 2. Potencialidades .....	179
Anexo 3. O Ser Humano como Condição.....	180
Anexo 4. História Brasileira.....	181
Anexo 5. Teste Revelador do Quociente Triádico.....	182
Anexo 6. Jogo Triádico – Características.....	184
Anexo 7. Mecanismos de Fixação e Rejeição.....	185
Anexo 8. Ficha de Operacionalização.....	187
Anexo 9. Poesias e Canções.....	188
Anexo 10. Fotografias do Núcleo de Professoras em Formação.....	193

## APRESENTAÇÃO

Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo.

(Freire, 2005, p.53)

O presente estudo visou investigar as contribuições de um projeto de formação continuada, desenvolvido com professoras e professores da rede pública escolar de São Paulo, tendo como proposta trabalhar a autonomia docente.

A motivação para o estudo desse tema surgiu da necessidade sentida pelos coordenadores do projeto de refletir sobre a própria ação para verificar se os pressupostos do projeto eram pertinentes, pois, afinal, a não avaliação dos resultados de uma intervenção dessa natureza é, no mínimo, ingenuidade e, no limite, má fé. E quais eram esses pressupostos? Dentre eles, destacam-se:

1.º) Apesar dos inúmeros projetos de formação docente, as professoras e os professores da educação básica continuam com dificuldades pedagógicas, que se refletem no mau desempenho de seus alunos.

2.º) Os fatores que provocam esses problemas são, sobretudo, de natureza diversa da técnico-profissional e, por isso mesmo, sequer são arranhados pelas temáticas e estratégias das formações oferecidas.

3.º) Um projeto de intervenção na formação dos professores e professoras tem de se voltar para questões de ordem pessoal e relacional dos docentes do que para o aperfeiçoamento e a atualização de sua *expertise* técnico-profissional.

Assim, este trabalho se debruça, sistematicamente, sobre o desenrolar dessa práxis intervencionista, de que o autor desta dissertação foi um dos coordenadores, com a finalidade de averiguar seus alcances e limites, junto aos professores e professoras que o vivenciaram.

Refletir sobre uma ação de intervenção em desempenhos humanos é condição imprescindível em todas as situações da vida, se se quiser ser ético, visto que toda ação

voltada para o ser humano é sempre uma intervenção vital, podendo alterar sua vida pessoal e profissional, seja para sua realização, seja para sua alienação e até mesmo destruição. Além disso, toda ação de natureza intervencionista, é, também, conectiva, interacional, pois tem como alvo sujeitos que, por mais indiferentes que sejam, não são passivos. Afinal, a indiferença pode ser uma forma de resistência. Tornamo-nos humanos conectados a outros humanos, a começar pelos que nos originam, criam-nos, cuidam de nós e nos educam. Um novo ser (criança) só pode vir a ser um humano se mediado por outro humano. Por isso, não somos seres isolados. “Nenhum homem é uma ilha”, dizia Teillard de Chardin, repetindo o poeta inglês John Donne (*apud* KEZEN, 2004, p. 1) que, já no século XVI se referira, literariamente, a essa característica de nossa espécie. Não somos indivíduos ilhados em nossa existência; somos pessoas, sujeitos transindividuais em nossa humanidade. E isso é vital, pois tudo o que se dá com o ser humano se dá dentro da vida como processo de relações, como processo interativo, evolutivo e dinâmico. Viver é um processo de intervenção, em que homens e mulheres criam mecanismos de interação, interconexão, inter-relação. O outro humano é tão imprescindível quanto o oxigênio, a água e o alimento que nos abastecem de energia vital. Poder-se-ia mesmo afirmar que o ser (substantivo) humano enquanto estrutura não existe, mas ser (verbo) humano é um processo de relações. Intervimos porque estamos conectados uns aos outros no que há de mais vital: o humano. E estamos conectados porque somos expressão do coletivo. Assim sendo, toda intervenção tem que ser de humano para humano, de gente para gente, de pessoa a pessoa. Como é possível uma intervenção sem essa perspectiva? Como é possível a vida humana acontecer fora da conectividade, do diálogo, do cuidado, do respeito, da compreensão e da solidariedade? Há humano que não goste de ser bem acolhido, bem tratado, bem querido, bem amado, enfim, de ser feliz? Para que se aprende, nessa vida? Aprende-se para viver, ou aprende-se para destruir a vida?

Ao tratar da ação de ensinar, afirmando que ela exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural, Paulo Freire reitera que o ato de ensinar é uma tarefa importantíssima na prática educativo-crítica, pois cabe a ela:

*(...) propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a*

*professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se (FREIRE, 2005,p. 41).*

Homens e mulheres, no processo de aprender a viver, ensaiam a experiência profunda de assumir-se, pois sem esse exercício a vida não acontece e, em não acontecendo, para que aprender alguma coisa? Assumir-se é tornar-se humano, gente, pessoa. Isso passa a ser possível quando homens e mulheres, em todas as instâncias do seu existir, são “capazes de reconhecer-se como objeto” [idem].

Hoje, como humano, homem, gente e professor, vivo ensaiando essa experiência profunda de assumir-me. Volto-me para minha existência no mundo, revendo minha historicidade e questionando-me se sou capaz de perceber meu movimento de ser-sendo no e com o mundo. Sou capaz de pronunciar o mundo de ontem e de hoje, com tudo o que sou, tenho e faço; sou capaz de me comunicar, transformar, criar, realizar sonhos, odiar e amar?

O tecer dos fios que configuram o tecido da minha existência não foi um processo tranqüilo, pacífico, determinado e previsível. Foi uma confecção conflituosa. E o tecido saiu – na sua melhor forma possível – o que hoje me constitui e que continua sendo meu pano de fundo para continuar tecendo minha existência no mundo.

Por necessidade – ora mais, ora menos consciente –, sempre tive meu olhar colado à urgência de ser gente, de ser pessoa, de ser humano e, de também, de ser visto como tal. Identifico esse fenômeno como sendo uma sede de ser gente, autônomo, liberto, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva, porque capaz de amar (FREIRE, 2005, p. 41) e intenso na minha expressão e manifestação existencial. Os caminhos que percorri (estudos e práticas), meus gestos, atitudes e reflexões revelam esse norte da busca da minha assunção como ser humano que sempre quis ser.

Com certeza, esse processo diz respeito a uma luta constante, travada comigo mesmo, para superar minhas próprias limitações existenciais. À medida que o amadurecimento existencial foi acontecendo, fui capaz de perceber que a minha assunção dependia de mim – da forma como administrava minhas relações com o outro e com o mundo –, pois ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão (FREIRE, 1996, p. 52). E a assunção não significa a exclusão dos outros, mas constitui fator imprescindível para a conectividade com a ‘alteridade’

do ‘não eu’, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu* (FREIRE, 2005, p. 41).

Sabemos o quanto é difícil assumir-se e ser dono da própria cabeça, da própria história. Como homens e mulheres, somos expressão do coletivo histórico, político, social, cultural e nesse chão do real e do concreto temos nossas raízes fincadas. Somos sabedores dos obstáculos que todas essas raízes nos impõem e do quanto a vida é dura e, para muitos, chega a ser insuportável. Mas a esperança, não confundida com a espera que é passiva, mas ativa, derivada do verbo “esperançar”...

*significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, [permita-se-me] reiterar, é problemático e não inexorável. (2005, p. 19).*

Em busca dessa assunção de nós, por nós mesmos (id. ib., p. 42) é que o processo se faz vital e significativo para homens e mulheres, professores e professoras, aprendizes e mestres, inconclusos, inacabados. O movimento pedagógico se torna vital e não mais focado em uma estratégia didática, técnica, do aprender aqui para repassar ali. Entendo esse processo, que estou chamando, aqui, de “pedagógico vital”, como um movimento dinâmico do aprender (com)vivendo a vida que se dá no aqui e agora, pois a vida (concreta ou imaginária), acontece sempre no tempo real. Hugo Assmann (2003) chama esse processo de tempo pedagógico: “(...) tempo dedicado a produzir vivências do prazer de estar aprendendo (...) é o tempo vivo (...) da construção personalizada e da celebração do conhecimento” (p. 232).

Aprende-se a viver, construindo-se como pessoa, fazendo-se gente, com os outros. Aprendendo para viver e viver aprendendo. Eu, como todos os mortais existentes – inconsciente na maior parte de sua própria existência –, inscrevi na minha história esse movimento de querer ser gente, de ser humano, de ser pessoa. Coloquei-o em movimento no meu existir, situado e datado, como diria Paulo Freire. Hoje, identifico-me e me encontro nas palavras deste mestre, que assim registrou na *Pedagogia da autonomia*:

*Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável que sou ou serei decente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e que serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a inveja de sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo (2005, p. 52-53).*

Hoje estou muito mais próximo dessa consciência descrita por Freire. Mas não foi sempre assim. No passado, a história era bem diferente.

Porém, hoje sou capaz de olhar para trás e me ver como pessoa, situada e datada, no aqui e agora do tempo e do espaço. Posso reler minha história, mais consciente do processo e do movimento realizados. E minha manifestação existencial foi a “de andante”. Andante de rumos (mais inconscientes que conscientes) incertos, por vezes. Longe de ser um “itinerante” (denominação usada pela comunidade franciscana para definir a vida de Francisco de Assis e a de seus seguidores) pelo fato de o termo sugerir metas bem definidas e bem traçadas como missão; como aquele que se desloca de lugar em lugar para o exercício de uma função. “Andarilho” seria o termo que melhor exprime e traduz meus passos, pelo fato de ter percorrido caminhos sem meta definida, por não saber para onde estava indo. Mas, também descobri que nem sempre os rumos incertos são tão ruins, já que trilhá-los em busca de mais vida também exige a construção de um norte. Tornar-me humano, então, passou a ser o meu norte definido.

E foi nesse movimento da vida que cheguei a ser o que sou. Hoje sou gente que pensa, sente e age, com olhos, mente e coração abertos; tranqüilo, em paz; gente capaz de expressar as dores e os amores possíveis dessa existência. Tenho muito que fazer ainda para manter vivo esse processo de superação das minhas limitações; porém, hoje, já sabedor e analista consciente de minha própria inconclusão, de meus limites, de meu inacabamento, de minha incompletude e de minhas buscas.

Olhando pelo retrovisor da minha história, identifico alguns movimentos marcantes no meu existir que contribuíram para confeccionar minha atuação no tempo e espaço no mundo. Movimentos relevantes para compreender o olhar dos olhos com que olho, pronuncio e me conecto com mundo hoje. Movimentos que revelam, nas incertezas, a certeza de um fio condutor pedagógico como forma de intervir no mundo.

O primeiro movimento foi a conclusão do curso de magistério, fazendo estágio de observação numa sala de alunos “especiais”<sup>1</sup> e, depois, estágio de regência, numa sala de segunda série, numa escola de periferia da cidade de Rondonópolis, Mato Grosso. Sempre que me reporto a essa experiência os rostos daquelas crianças ainda me vêm à mente, pois me marcou muito a estremada carência afetiva que todos tínhamos, elas e eu. A pobreza de todos era gritante, mas nada calava mais fundo que a ausência de afeto na existência daqueles “alunos especiais”. Dada a minha jovialidade, o pátio da escola tornava-se extensão da sala de aula nas horas dos intervalos, onde eu brincava com elas, as brincadeiras delas. Eram raros os dias que ficava nas salas dos professores nesse horário de intervalo. A parte mais difícil foi deixá-las depois de terminado meu tempo de estágio. Fizemos uma festa com sucos, bolos e bolachas. Mas foi um festival de lágrimas o que acabou acontecendo. Chorávamos todos. Um segurava minhas pernas, outras minha cintura para que eu não fosse embora. Neste momento, pergunto-me por onde elas (hoje, provavelmente, adultas) andam neste mundo de meu Deus? Se ainda vivem, como vivem? Será que o tempo em que convivemos fez diferença na história de vida delas? Na minha, fez, e muito!

O segundo movimento foi minha participação nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), como animador e coordenador, numa regional da cidade de Campo Grande, no estado do Mato Grosso do Sul. Na época, eu já tinha concluído o curso de licenciatura plena em Filosofia e estava iniciando o curso de Teologia. Violão às costas

---

<sup>1</sup> Alunos das séries iniciais portadores de algum tipo de deficiência de aprendizagem. Na verdade eram alunos carentes, sem atendimento das suas necessidades mais básicas (pais, família, lar, comida, saúde...), necessidades vitais, “despossuídos” e mantidos à margem da sociedade.

e pés na estrada, passava pelas comunidades, com a firme intenção de manter viva a vontade e a coragem nas lutas comunitárias, reivindicando por mais vida para todos, à luz da palavra de Deus. Não sabíamos, mas já realizávamos um pouco do que os círculos de cultura freirianos faziam. A temática emergia das dificuldades da comunidade e era “iluminada” com as leituras bíblicas. Realizávamos reflexões e encaminhamentos práticos para solucionar os problemas do cotidiano, fossem esses de ordem material (benefícios para o bairro), ou de ordem afetiva (convivência entre os membros e famílias da comunidade). Sentávamos-nos em círculo e todos participavam (crianças, jovens, adultos, pais e filhos) da reflexão do tema e das leituras bíblicas. Juntos encontrávamos soluções para os problemas levantados na comunidade. Juntos, rezávamos, cantávamos e partilhávamos o pão<sup>2</sup>. Juntos acreditávamos que um mundo novo e uma vida melhor era possível, quando buscados em comunidade.

O terceiro movimento foi a realização do primeiro projeto de inserção da Província das Sete Alegrias de Nossa Senhora dos Frades Menores à qual pertencia. “Inserção” foi um movimento fortíssimo nas ordens religiosas, em todo o Brasil, nas décadas de 80 e 90 do século XX, proporcionado, com certeza, pela abertura da Igreja com o Concílio Vaticano II, pelos documentos de Puebla e Medellín para a Igreja da América Latina, pela Teologia da Libertação, enfim, pelo espírito renovador que convocava a igreja católica a ser libertadora.

Um grupo de quatro frades (do qual eu fazia parte) elaborou o projeto de inserção da província e, com um pouco de pressão e tensão conseguiu descer das alturas e ir morar numa vila de periferia de Campo Grande, num bairro chamado “Nova Lima”, onde a maioria dos moradores era constituída por pessoas portadoras de hanseníase, egressos do hospital São Julião. Alugamos uma casa e começamos a morar com o povo daquele bairro. Tínhamos que providenciar nosso próprio sustento. As tarefas eram assumidas coletivamente. Todos se empenhavam muitíssimo para que o projeto desse certo.

Nesse período de dois anos em que fiquei “inserido” trabalhei como professor na escola do bairro, no período noturno. No vespertino, cuidava das coisas da casa, da comunidade e dos trabalhos acadêmicos. Pela manhã, tínhamos aulas no curso de Teologia.

---

<sup>2</sup> Foi aí que experimentei, literal e metaforicamente o significado da origem etimológica de “companheiro” (*cum+panis* = com pão, os que compartilham o pão).

Não muito tempo depois, a casa de inserção se desfez, por não haver outros frades que quisessem fazer a experiência. Não só se esvaziou a casa de inserção, como também a casa central, onde ficavam os demais frades em formação. Muitos abandonaram a vida religiosa no período de 1990 a 2000, na província, inclusive os já ordenados sacerdotes, como foi o meu caso.

Ainda nesse período, participei de um movimento de “leitura popular da Bíblia”, liderado pelo frei Carlos Mesters (e por outros biblistas), que assumiu o projeto de re-leitura da Sagrada Escritura a partir da ótica popular. Nos encontros com esse frade, aprendíamos a ler a palavra de Deus com os olhos do povo. Porém, o povo não estava lá. Éramos todos religiosos. Tínhamos a feliz ou infeliz missão de ser os olhos do povo. Ia para os encontros e tentava levar os olhos dos meus companheiros(as) das comunidades de base em que participava. Com esse instrumental, fazia o papel de “multiplicador” das orientações recebidas, nos vários grupos de outras ordens religiosas, masculinas e femininas, para repassar o que se tinha aprendido e vivenciado nos encontros de formação bíblica com Carlos Mesters. Foi nesse movimento que me tornei coordenador de um grupo de religiosos(as) de várias ordens, que se encontravam mensalmente para reler e vivenciar a palavra de Deus, com os pés no chão. Isso me faz lembrar a canção que me acompanhou (acompanha ainda, de certa forma) na minha existência. Diz assim o refrão: “A fé está no pé, meu irmão! A fé está no pé, minha irmã! É o Deus da caminhada meus irmãos, que sustenta a nossa fé”.

O quarto movimento foi um tempo de intervenção marcado pelo exercício do meu sacerdócio no qual, diga-se de passagem, tive dificuldades de ingressar, devido às minhas práticas e aos meus questionamentos teológicos, quando ainda estudante. Eu fora aconselhado a pensar, por mais um tempo, sobre o meu pedido de ordenação sacerdotal. Fiz o pedido de entrada no sacerdócio e apresentei um projeto, solicitando permissão para continuar meus estudos. Desejava graduar-me em Psicologia, sem interromper minhas atividades no ministério sacerdotal. O requerimento foi apresentado ao “governo da província”<sup>3</sup> e, tendo sido minuciosamente analisado, foi arquivado. Meu objetivo era dedicar-me à formação e criar uma “porta aberta”<sup>4</sup>, que funcionaria na casa paroquial, para atendimentos gratuitos às pessoas que necessitassem de algum tipo

---

<sup>3</sup> As ordens e congregações religiosas, em geral, espalham-se pelo território nacional, fracionado em províncias, nas quais os provinciais, cada um em uma, exercem uma espécie de jurisdição, de autoridade máxima, como delegado do Mestre Geral ou do Papa.

<sup>4</sup> “Porta Aberta” – nome dado a uma atividade de atendimentos psicológicos às pessoas que necessitam, criado na província franciscana de São Paulo.

terapia. É sabido que o padre, na maioria das vezes, funciona como psicólogo gratuito, ao ouvir as confissões dos seus fiéis. No exercício do meu sacerdócio era praxe orientar meus “confessandos”<sup>5</sup>, no sentido de que procurassem os psicólogos da cidade. Isto porque os pecados confessados, na sua maioria, não estavam vinculados a um conteúdo de fé, mas a desajustes afetivos e emocionais. Em pouco tempo descobri que não existia (e de fato não existe) separação desses fenômenos que se passam na mente, no corpo e na alma de todos os mortais. Sob os poderes da igreja, os desajustes recebem quase sempre o nome de “pecado” e, em casos mais graves, até de possessões demoníacas; sob o poder das ciências, esses desajustes recebem outros nomes – patologias da alma (Psicanálise), da mente (Psicologia) – e outra forma de análise e tratamento.

Como o meu projeto proposto não foi aprovado, fui me dedicar aos ministérios do meu sacerdócio. Porém, por ter o “dom” da palavra, da música, da arte, da criatividade, minha prática foi se encaminhando para estudos bíblicos, nas comunidades, palestras em escolas, como animador dos grupos de jovens e de outros movimentos eclesiais e, até mesmo, como coordenador das festas paroquiais. Neste movimento aprendi o quão é difícil – porém imprescindível – administrar o processo constante de intervenção no universo individual e coletivo dos fiéis. A experiência que pude ter nesse processo foi o fato de me perceber conectado à vida das pessoas como indivíduos e como comunidade, como singularidade e como sociedade de fé.

A igreja, por meio do sacerdócio, confere uma quase onipotência a quem o exerce: o poder de “ligar e desligar” todas as coisas do céu e da terra, em nome de Deus. Essa é uma responsabilidade muito grande e que me levou a uma crise de fé, em pouco tempo. O conflito entre a vida em abundância proposta nos evangelhos e a vida mínima praticada dentro da igreja que, como instituição hierárquica se instalou e me “levou à lona”. Não consegui servir “a dois senhores”. Minha linha de ação e reflexão sempre fora humanista e foi com esse olhar que sempre eu olhei o mundo. Por causa de minhas limitações, não consegui dialogar e administrar minha vida com a rigidez instituída pela Igreja Romana. Com essa crise, e outras tantas que se somaram a isso à mesma época, deixei o sacerdócio.

“Abandonar a batina”, como se diz popularmente, não foi um movimento fácil. Exigia de mim, novamente, uma inserção. Agora, não mais em um bairro ou em uma vila, mas no mundo. Estava deixando muitos anos de formação religiosa institucional

---

<sup>5</sup> Termo que uso para explicar a “mania” que uma grande parte dos fiéis possui de se confessar sempre com o mesmo sacerdote, como se ele fosse um “orientador” espiritual.

para “descer” ao mundo real e concreto. Esse movimento é como renunciar a “chave da porta do céu” e optar pela descida aos infernos, segundo a visão eclesial. É que essa formação, explícita ou implicitamente, fundamenta-se em uma filosofia de afastamento do mundo concreto. Como instituição sagrada, mediadora (mediação aqui entendida como uma “ponte”) entre Deus e os humanos, entre céus e terra, a Igreja Católica Apostólica Romana faz com que seus membros hierárquicos se sintam acima do comum dos mortais, como os “poucos que foram escolhidos, dentre os muitos que foram chamados”, de acordo com a escrita evangélica. Renunciar a esse poder foi desafiador, de morte e renascimento, um parto doloroso.

Foi assim que entrei no meu quinto movimento de intervenção, dessa feita, pela pedagogia escolar. Foram tempos de reconstrução de vida, tentando aproveitar as conquistas realizadas na minha trajetória, até certo ponto privilegiada, especialmente do ponto de vista da formação intelectual.

Iniciei minha carreira docente ministrando aulas de Filosofia da Educação e de Sociologia da Educação no curso de magistério da escola pública estadual onde tinha estudado no passado. Trabalhei, também, como professor de Filosofia e Ética, no curso de ciências contábeis, e como professor de Sociologia das Organizações, no curso de administração de uma faculdade particular.

Mesmo com todas essas atividades não perdi de vista meu desejo nem minha afinidade com a psicologia. Por isso, ingressei em uma sociedade psicanalítica (Sociedade Latino-Americana de Psicanálise Clínica), em que pude desenvolver minha prática analítica.

Da confluência entre a prática educacional (Pedagogia), a análise (Psicanálise) e, até então, o ministério sacerdotal (Teologia) formou-se o grande alicerce que haveria de me dar o chão para continuar vivendo e tecendo o fio condutor da minha história.

Tempos de síntese existencial, de organização e de administração vital. Tempos de diálogo com tudo o que era e tinha para nortear minha existência de uma forma mais satisfatória.

Dedicava-me às aulas, às palestras na associação de pais e mestres, à formação de professores da rede pública e ao exercício da Psicanálise.

Novos tempos. Novos rumos foram se apresentando à minha frente. Redescobrir descobrindo, reconhecer conhecendo, reconstruir construindo, reconfigurar validando e re-significando meu ser-estar-fazer no mundo e com o mundo – nunca mais fora dele. Com os novos tempos surgiram as novas inquietações.

A prática foi pedindo, exigindo – na maioria das vezes, impondo – novas atitudes, rumos e metas. Amalgamados à prática vieram as inquietações vitais. Por serem vitais, sempre atingem o indivíduo na sua totalidade. Na minha prática pedagógica as inquietações foram se apresentando e fui descobrindo que outros professores sofriam com as mesmas angústias. Dei-me conta de que as inquietações que nos assaltavam não se limitavam às salas de aula, mas se estendiam por a toda comunidade escolar, extrapolando até mesmo seus muros e cobrindo, como uma sombra a comunidade do entorno à sociedade como um todo. O que acontece, provavelmente, é que professores e professoras catalisam, com maior propriedade, as angústias germinadas e veiculadas na sociedade. Na sala de aula se dá a confluência das bem-aventuranças e das desgraças sociais trazidas pelos alunos, seus portadores em potencial. A inquietação maior (acredito que milenar) se resume no fenômeno de que aprendizagem e vida são duas coisas distintas dentro de uma instituição escolar como tem sido a prática da educação bancária. Porém, é verdade também, que esse fenômeno não pertence, única e exclusivamente, às instituições de ensino escolar. Viver aprendendo e aprender vivendo é um fenômeno que qualquer instituição de ensino passa ao longe. Em termos mais simples, o saber escolar foi se afastando progressivamente da realidade dos alunos e os problemas, as projeções, os sonhos e as utopias dos atores escolares não são tematizados, não constituem componentes curriculares<sup>6</sup>. Na maioria das vezes, as situações-problema propostas nas aulas são totalmente artificiais, beirando à má ficção. Minha maior experiência dessa desconexão ocorreu durante minha prática sacerdotal, numa instituição eclesial milenar (Igreja Católica Apostólica Romana), na qual o discurso e prática sempre estiveram separados por um abismo intransponível. Abismo hierárquico, legal e pastoral.

Faço questão de chamar atenção para esse fato por estar convencido que a educação, como filha histórica da Igreja, particularmente no Brasil, traz em sua “alma” o sinal da santa cruz como “marca d’água”. Junto com essa marca é provável que tenha trazido outros vícios e ranços que dificultam o avanço de um processo educacional mais progressista.

---

<sup>6</sup> Quando revisava esta “Apresentação”, tomei conhecimento da tese de doutorado, *Violências em contexto escola*; Uma visão freiriana, de autoria de Alice Akemi Yamasaki, defendida em 04 de abril de 2007, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Nela, a autora dava ênfase reiterada, exatamente, ao esse divórcio entre os componentes curriculares e a realidade dos discentes e docentes. O próprio tema da tese, a violência em contexto escolar, não penetrava na trama curricular, não se constituía em objeto de reflexão e de estudo, apesar de explodir, a todo o momento, em suas diversas modalidades (daí o plural “violências”) no coração da comunidade escolar, demonstrava a doutoranda.

O pouco que a educação tem avançado tem sido a duras penas e à custa do sangue de pedagogos comprometidos com a vida humana. Alias, a educação tem sido instrumento privilegiado utilizado pelo poder religioso e civil para manterem-se no poder. Numa leitura mais generalista, um instrumento de legitimação do poder de poucos sobre o a alienação de muitos. A educação sempre se apresentou como argamassa que mantém de pé as estruturas dos castelos feudais civis e religiosos. Para não comprometer e ruir essas estruturas, foi importante que o discurso dos iluminados civis e religiosos viesse do alto e permanecesse desconectado da prática, visto que esta constitui o homem e, aquele é apenas uma representação hegemônica do homem como ser de relações. O discurso hegemônico sempre defende uma única verdade, ora porque deriva dos céus (discurso religioso), ora porque deriva dos únicos que sabem e que atingem as alturas da elevação do intelecto por meio do discurso científico-metafísico, não maculado pelos discursos embebidos pela realidade concreta, portanto, históricos, políticos, social transformadores.

Contudo, hoje, a educação não é mais o canal encantado do poder religioso, nem do civil, mas do poder econômico. À medida que a Igreja e o Estado mantêm-se, sobrevivendo, atrelados e reforçando-o para perpetuarem suas próprias existências poderosas, a educação passa a ser serva não mais de uma díade, mas de uma tríade do poder. A educação torna-se, então, o instrumento por excelência do poder econômico, sendo este o princípio, o meio e o fim de todas as coisas, tendo a Igreja e o Estado como servas vestais de sua “missão” alienante e desumanizadora, com suas prédicas desencarnadas, desprovidas de vida e, por conseqüência, de sentido.

Mas, a que propósito interessaria a vida e o sentido de homens e mulheres para o poder econômico? Basta que sejam bem treinados para produzirem mais e mais, aumentando os lucros e ganhos dos possuidores do capital. Aprender para produzir mais e, não, para ser mais gente, mais humano. O poder econômico precisa de mercado e capital, e não de pessoas humanas (aqui vale o pleonasma).

Minha angústia atingiu seu teto máximo no período em que fui professor de Sociologia da Comunicação em uma escola técnica particular, em Campinas, no estado de São Paulo. Não conseguia dialogar com os alunos do período matutino. Não conseguia falar, pois não era ouvido. Não conseguia ouvi-los, pois eles não participavam dos temas da aula. A indiferença, a preguiça, as gozações e agressões mútuas eram generalizadas nas salas e isso acontecia nas aulas de todas as professoras e professores. O desgaste físico, emocional e racional era muito grande.

Não querendo entrar em pormenores desse relato que escapa aos limites e propósitos desta apresentação, era como se os alunos daquela escola gritassem por todos os seus poros, em nossos ouvidos, dizendo que nada daquilo fazia sentido para eles. Era uma situação desesperadora para os(as) docentes e, estou convencido que também o era para os(as) alunos(as). Afinal, para que gastar tanta energia em cima de uma coisa que não faz sentido para ninguém? Porém, cada seguimento reage com as armas ou instrumentos que possui. A sala de aula torna-se, assim, campo de batalha de uma verdadeira “guerra pedagógica”, às vezes implícita e, às vezes, explicitamente declarada, entre professores e alunos. Não foi nem uma e nem duas vezes em que pensei em desistir daquelas aulas. Assim como também pensei em desistir dessa história de ser professor. A que custo “haveria de vencer, mesmo sendo professor”?<sup>7</sup> Pagaria com a minha vida o desejo de ser professor?

Nas reuniões pedagógicas os(as) professores(as) se limitavam a discorrer sobre alunos problemáticos, estratégias, sanções, punições, na base do estímulo-resposta, e o desfile fatal de notas vermelhas nos diários, como troféu dos(as) que ainda alimentam, o mito de que o “bom professor é o que é rigoroso e dá notas baixas”. Sarcasmo e arrogância como balizamento de superioridade e vingança sobre os alunos não faltava. As indicações soavam falso e sem maiores efeitos por não considerar os alunos como seres humanos, mas como depósitos (limitados) de informações e de conhecimentos teóricos que lhes eram repassados.

Esse exemplo é um recorte muito pequeno do que pude sentir na pele, durante um ano de intervenção em uma escola técnica profissionalizante. Porém, estou convencido de que o mal-estar que senti é generalizado e que é agravado no trabalho de todo professor(a) comprometido(a) com a causa humana de homens e mulheres em formação. Mais, essa angústia está presente em todo movimento em que discurso e prática se desencontram, aprofundando, cada vez mais, o vazio da ausência do sentido e do significado existencial.

Na busca de uma resposta que pudesse explicar o porquê de toda essa angústia generalizada nos meios educacionais, percebi que a falta de sentido do que se ensina e do que se aprende é um tumor que tem devorado o encantamento dos professores e alunos no processo aprendizagem. Com certeza há quem ganhe com a manutenção dessa situação.

---

<sup>7</sup> Pensamento, lamentavelmente, recorrente nos que insistem na profissão.

Em minhas leituras descobri que o movimento de “viver-aprendendo e aprender-vivendo” tem sido chamado de “reencantar a educação”. Essa expressão praticamente explodiu na boca de meu orientador, quando, pela primeira vez, conversando com minha colega de projeto de intervenção, Neiva de Castro Ribeiro, esta explicou-lhe o que fazíamos. Mais tarde, vim a deparar-me com uma obra do filósofo, sociólogo e teólogo Hugo Assmann que trazia o mesmo título. Nela, ele aborda temas como aprendizagem, pedagogia e sociologia educacional. Assmann faz uma leitura da confluência dos avanços das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) com as novas descobertas das biociências, do cérebro humano, as profundas transformações da vida cotidiana e o tema da exclusão social. Esse autor acredita (e desafia quem ainda não acredita) ser a educação a mais avançada tarefa social emancipatória (ASSMANN, 2003, p. 12-14).

Apostando nesse pressuposto da educação libertadora, de que professores e professoras são capazes, por si mesmos, de tomarem posse da sua condição humana e humanizadora; de resgatarem e assumirem sua historicidade; de cultivarem o diálogo; de se tornarem agente conectivo e solidário, no coletivo, para transformar as situações limites em inéditos viáveis, como dizia Paulo Freire; da assunção de nós, por nós mesmos, é que surgiu a idéia de re-encantar a pedagogia.

Essa idéia deu início ao meu sexto movimento de intervenção que surgiu, então, no ano de 2003, com a busca de uma pedagogia vital, capaz de construir um canal encantado de conexão e diálogo transformadores entre o processo de ensino-aprendizagem e mais vida, que foi intitulado Movimento Vivência Inclusiva (MOVEI). Esse movimento surgiu do encontro histórico de dois seres humanos na função de professores: Neiva Ribeiro de Castro, professora de matemática e psicopedagoga, então recém aposentada, possuidora de uma vastíssima experiência e prática pedagógica, pelo seu tempo de vivência no ensino público e privado, e eu, João Carlos Camolez, formado em filosofia, teologia e psicanálise, recém-chegado do Mato Grosso, com poucos anos de experiência pedagógica, com muitas inquietações e angústias na mala, mas com muita força de vontade de aprender e desvendar a vida.

Foi no exercício da psicanálise que nos encontramos, nos conhecemos e continuamos nosso diálogo, mesmo depois de terminada as sessões de análise. Vejo esse movimento como exemplo de que no diálogo pela busca de mais vida – e na busca de mais vida pelo diálogo – surgem alternativas e expectativas da construção de um mundo melhor. O ponto comum de conectividade, além da nossa formação acadêmica e prática

docente, foi nossa sede e disposição de nos colocarmos em movimento na busca por mais vida, e vida com sentido e significado para nós como seres humanos, desejosos de uma nova humanidade. Juntamos tudo o que éramos e tínhamos e nos colocamos a caminho pelas alamedas pedagógicas e fomos percorrendo suas vielas.

Como eixo norteador da nossa prática, apostamos no humano e no aprender como sentido de vida, aprendendo (com)vivendo, no exercício do diálogo e do intercâmbio vital entre humanos e seu entorno. Aprender e viver, dois lados conectados pelo terceiro lado da mesma moeda, o sentido, o significado. Afinal de contas, uma moeda não tem somente dois lados, mas, três.

E, nesse movimento de re-encantar o humano, não mais só, mas em conexão com o outro e com o mundo, podemos pronunciar como e com Paulo Freire:

*Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam (2005, p. 54).*

Como os obstáculos não se eternizam, acreditamos e apostamos no resgate do re-encantamento por homens e mulheres que um dia, em alguma esquina das suas vivências, perderam o encanto pelo aprender a viver, esquecendo-se de que ser gente não é uma permissão ou graça concedida por forças alheias, mas condição imprescindível da existência e assunção de nós por nós mesmos (id., ib., p. 41); de que o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e, não, um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (id. ib., p. 59).

Assim, batizado de “Pedagogia do Re-encantamento”, pelo professor José Eustáquio Romão, esse projeto de intervenção, a convite do mesmo, se conectou ao programa “Paradigmas do Oprimido”, da Cátedra homônima vinculada à *Universitas Paulo Freire (UNIFREIRE)*, onde encontrou abrigo e convergências teórico-metodológicas, para sistematizar melhor a reflexão sobre seus objetivos, estratégias de ação, bem como sobre os resultados obtidos. E, então, desse movimento de intervenção da Pedagogia do Re-encantamento, emergiu o objeto desta dissertação.

## INTRODUÇÃO

*O meu envolvimento com a prática educativa, sabidamente política, moral, gnosiológica, jamais deixou de ser feito com alegria.*

*(Freire, 2005, p. 72)*

A investigação de que trata essa dissertação diz respeito ao que está acontecendo com professores e professoras na sua prática educativa: o mal-estar docente. Termo este que, segundo Esteve, designa uma espécie de sofrimento indefinido<sup>8</sup> que está sendo vivido pelos profissionais da educação, atingindo os docentes da escola pública, porém, não menos, os da escola privada.

Esse fenômeno denominado de mal-estar docente tem se manifestado para além do exercício profissional pedagógico, ou seja, esse sofrimento indefinido também se faz presente na vivência extra-escolar. Por causa dessa invasão tentacular do desânimo<sup>9</sup> e do desencanto em todos os meandros da vida dos docentes, fica cada vez mais difícil afirmar se é o exercício da profissão que esgarça o tecido afetivo de nossos professores e professoras enquanto seres humanos, ou se é a teia de suas relações extra-escolares que os/as desencantam para o exercício da docência, ou ainda, a soma desses dois fatores, considerando que o professor faz da sua casa uma extensão da escola e a sua vida pessoal se confunde com a profissional. Esse mal-estar foi percebido pelo autor quando do desenvolvimento de um projeto de intervenção nas escolas, voltado para a formação de professores. A primeira aproximação em relação ao problema já o mostrou

---

<sup>8</sup> Segundo Esteve, a expressão “mal-estar docente” é, intencionalmente, ambígua. O termo “mal-estar” refere-se, segundo o Dicionário da Academia Real da Língua, a um “desolamento ou incômodo indefinível”. Quando usamos o termo “mal-estar” sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por quê (1999, p. 12).

<sup>9</sup> Desanimar é um **verbo que possui regência múltipla e pronominal**: fazer (alguém) perder ou perder o ânimo, o alento, o entusiasmo, a vontade de agir; desalentar(-se), desencorajar(-se); desistir; **também pode ser um verbo transitivo direto**: fazer diminuir a intensidade de; esmorecer, arrefecer o entusiasmo de alguém; e ainda **pode ser intransitivo**, no sentido de perder a efervescência, a vibração. (DICIONÁRIO HOUAISS, 2001) [verbetes desanimar].

quase como uma situação limite: desânimo, desalento e desencanto com a profissão eram os elementos que se estampavam nas fisionomias, desmobilizando e imobilizando professoras e professores.

Assim como Freire identificou as situações-limite das formações sociais em processo histórico e social, há inúmeros estudos e reflexões tentando identificar essas mesmas situações em casos pessoais, diagnosticando o esvaziamento vital que vem se agravando e assolando, contemporaneamente, o profissional professor.

Podemos considerar que nossos professores estão existencialmente cansados e historicamente anestesiados (FREIRE, 1997, p.124), parafraseando Freire, quando identificou o esvaziamento do ânimo dos trabalhadores imigrantes europeus, vivenciando com eles, no seu tempo, a insegurança vital de quem vive em terras estrangeiras. Tempo que se repete em outros tempos, com outras faces, outros homens e mulheres, no hoje, aqui e agora.

Nas últimas décadas do século passado e início deste tem se agravado o processo de desanimação-desalento-desencanto-imobilismo do professor, que o conduz, concomitantemente à sua prática educativa, ao esvaziamento vital. Uma sensação de fracasso permanente, de falta de sentido em tudo, uma desesperança selada, mas desvelada. Um cálice difícil de sorver. Preferível afastá-lo – as licenças e aposentadorias precoces “por invalidez” são expressivas – substituindo-os por outros “carneiros” a serem imolados no altar da educação formal, do que mergulhar no mesmo lago onde estão imersos. Diz a canção de Chico Buarque de Holanda, perfeitamente aplicável à situação:

Como é difícil acordar calado  
 Se na calada da noite eu me dano  
 Quero lançar um grito desumano  
 Que é uma maneira de ser escutado  
 Esse silêncio todo me atordoa  
 Atordoadado eu permaneço atento  
 Na arquibancada pra a qualquer momento  
 Ver emergir o monstro da lagoa

Desanimar é um verbo que possui regência múltipla e pronominal: fazer (alguém) perder ou perder o próprio ânimo, o alento, o entusiasmo, a vontade de agir;

desalentar(-se), desencorajar(-se); desistir; também pode ser um verbo transitivo direto: fazer diminuir a intensidade de; esmorecer, arrefecer o entusiasmo de alguém; e ainda pode ser intransitivo no sentido de perder a efervescência, a vibração<sup>10</sup>.

Desanimar (des+animar) é um processo de tirar ou perder a alma, o princípio vital que confere ao ser humano o sentido da sua existência no mundo; “a vocação ontológica e histórica de homens e mulheres que buscam ser mais” (FREIRE, 1996, p. 52). Impedidos de atuar e de ser mais, homens e mulheres sofrem, pois “a opressão, que é um controle esmagador, é necrófila, nutrindo-se do amor à morte e, não, do amor à vida” (id., ib., p. 65)<sup>11</sup>. O desalento, o desencanto e o imobilismo são faces desse processo necrófilo, instalado na pessoa do professor e na sua prática educativa.

Diagnósticos não faltam para certificar e conferir a existência desse fenômeno. “Não dá mais para agüentar!” “Não consigo mais!” “Não quero mais saber de nada!” “Estou morrendo a cada dia e não sei mais o que fazer” “Já não sei mais o que fazer! Não adianta!” “Vou desistir desse negócio!”<sup>12</sup>, foram reclamos que os interventores do projeto de formação estudado nesta dissertação (ver capítulo III), repetidamente, ouviram nos seus contatos com professores e professoras.

Diagnósticos semelhantes têm aparecido, com mais frequência, na imprensa escrita e televisionada. Textos e imagens dão mostras da situação-limite em que se encontra a educação nacional, enfatizando, cada vez mais, a violência que se abate sobre as escolas públicas, vítimas que já são do descaso com que são tratadas pelo poder constituído. Como é próprio da imprensa, pouco se destaca das experiências de sucesso, é verdade. Contudo, o quadro apresentado, em geral, é preocupante, especialmente no que diz respeito à segurança e ao bem-estar de discentes e docentes. Afinal, como será o futuro de uma sociedade em que seus protagonistas vivem sob a ameaça (física e simbólica), desequilibrando-se somática e afetivamente?

Da mesma forma, na mídia virtual, na internet, existem inúmeros sítios que abrigam fóruns de debate sobre o tema do desencanto docente, revelando que, também na rede virtual, o tema é recorrente<sup>13</sup>.

---

<sup>10</sup> Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa, 2001 [verbetes desanimar].

<sup>11</sup> Paulo Freire analisa a idéia de necrofilia, a partir de Erich Fromm, especialmente em *Pedagogia do oprimido*, 1996.

<sup>12</sup> Depoimentos de professores das escolas das redes públicas, estadual e municipal, da cidade de São Paulo.

<sup>13</sup> Citamos como exemplo, o sitio de debates da Revista Ibero-Americana de Educação, editada pela Organización de Estados Iberoamericanos (OEI): <http://www.rieoei.org/debates63.htm>.

Finalmente, cada vez mais tem se ampliado a literatura<sup>14</sup> sobre o tema, revelando, de modo impressionista ou científico – contudo, com uma frequência que demonstra a real ocorrência do fenômeno – o desencanto, o desalento, enfim, o mal-estar docente.

Os estudos atuais<sup>15</sup> têm diagnosticado e refletido sobre esse tema sob o viés da psicologia, focando os transtornos que ocorrem na saúde física e mental do professor com relação ao seu trabalho. A proposta desta dissertação, mesmo que voltada para a questão pedagógica, não desconsidera as abordagens dessa outra ordem, já que a carga psicológica das manifestações docentes é evidente até mesmo para um não especialista.

Dentre os trabalhos acadêmicos que tratam do tema e que foram consultados cabe destaque para uma dissertação de mestrado elaborada pela professora Cândida Clara de Oliveira Pereira da Fonseca, de Minas Gerais, que desenvolveu uma pesquisa sobre o “adoecer psíquico no trabalho” do professor de ensino fundamental e médio da rede pública daquele estado. Essa dissertação foi apresentada no programa de pós-graduação em Engenharia de Produção de Santa Catarina, em Florianópolis, no ano de 2001. Outra dissertação, nessa mesma linha de raciocínio, intitulada *Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites*, foi defendida por Luciana Gomes, na Fundação Oswaldo Cruz, (Escola Nacional de Saúde Pública do Rio de Janeiro), ano de 2002.

As publicações sobre o tema do mal-estar docente têm sido muito frequentes, também, em periódicos acadêmicos. Por exemplo, *Cadernos de Pesquisa* (n.º118, p. 65-88, março de 2003) trazem um estudo sobre “Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério”, realizado pelas professoras Flavinês R. Lapo e Belmira O. Bueno, refletindo sobre a insatisfação dos professores no magistério.

Outros autores trazem publicações de pesquisas com essa temática, vistos por esta dissertação, como José Manuel Esteve Zaragoza, com *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores* (1999); Luiza Cortesão (2002) *Ser Professor: um ofício em extinção*; Wanderley Codo *Educação: carinho e trabalho* (2002), no qual trata da síndrome da desistência do educador como possível causa da falência da educação.

Há que se reconhecer que os estudos e as pesquisas sobre o mal-estar docente, o desalento e o desencanto dos professores estão diante dos nossos olhos registrados de

---

<sup>14</sup> Algumas obras são tratadas no capítulo I desta dissertação.

<sup>15</sup> Idem.

todas as formas. Esta frequência justifica, no mínimo, não ficar indiferente ao tema e, se sua intensidade real for proporcional à sua visibilidade, os responsáveis pela educação (educadores, pesquisadores e *policymakers*) devem prestar o máximo de atenção ao fenômeno, dado que ele terá, certamente, implicações na formulação de teorias e políticas para o setor, passando pela formação, e chegando, com maior impacto, ao ambiente da sala de aula.

A coisificação do professor, de que tanto se fala, e sua negação como sujeito que tanto se denuncia, certamente têm relação com esse processo de mal-estar, na medida em que tem diminuído a resistência, porque a incorporação do desalento leva à assunção da culpa pelo fracasso e, no limite, ao fatalismo que não vê mais saída. Aliás, o debitar na própria conta todos os fracassos é já produto de um processo interno de elaboração da culpa, promovida e acentuada – consciente ou inconscientemente – por um mecanismo de negação de si mesmo, da educação e, conseqüentemente, da humanidade. Recentemente, uma docente da pós-graduação em educação – parece que o mal-estar aí chegou também – assim se pronunciava: – “A humanidade não tem jeito! Algo saiu errado na criação! O ser humano é, essencialmente, mau. De nada adianta o que fazemos na educação, pois, ao final, todos os seres humanos são estruturas tendenciais para a corrupção”.

Não podemos nos esquecer que, como o discente, o docente também é pessoa-aprendiz que, na sua incompletude, inacabamento e inconclusão de ser humano em processo, ensina e aprende enquanto ensina; aprende e ensina, enquanto aprende, dentro da boniteza, do querer bem e da alegria que a experiência pedagógica é capaz de despertar, estimular e desenvolver em nós (FREIRE, 2005, p. 142).

Para Freire, ensinar e aprender exige alegria e esperança, não por ser o professor um bobo da corte, ou um esperançoso por pura teimosia ou poesia, mas por ser uma exigência ontológica do ser humano (FREIRE, 2005, p. 52). Alegria e esperança são elos indissociáveis na prática educativa, por fazerem parte da natureza humana e da sua vocação de ser mais: condição indispensável à experiência histórica, cuja negação instala um processo de morte do homem. “Daí que uma das nossas brigas, como seres humanos, deve ser dada no sentido de diminuir as razões objetivas para a desesperança que nos imobiliza” (id., ib., p. 73).

Não é de hoje que a teimosia é exigência imprescindível como prática docente para tecer a vida em sua quase ausência – ou negação –, com carência, com ameaça, com desespero, com ofensa e dor, testemunhada por Freire e seu amigo Denílson Pinto

que, pelas ruas das favelas de Olinda ou de Recife, iam tropeçando na dor humana e se questionando se havia mesmo alguma coisa a ser feita e como fazer para se concluir que jamais se deveria cruzar os braços “fatalisticamente”, eximindo-se diante do discurso negador de si mesmo, do outro e da humanização (FREIRE, id., ib., p. 74). A docilidade fatalista não fez parte da práxis educativa de Freire e, se continuarmos reinventado sua práxis, continuará não fazendo. A teimosia dialógica, sim, faz parte da práxis educativa freiriana, já que a dialogicidade é a condição imprescindível da pedagogia freiriana, por ser “indispensável ao ato cognoscente” (coletivo), de acordo com ROMÃO (2002, p. 21).

Com essa teimosia dialógica nas mãos, no peito e na consciência, a tarefa:

*(...) ontem como hoje, é procurar, por meio da compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais, ajudar o processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de transformar a força dos opressores em fraqueza. Esta é uma esperança que nos move (FREIRE, 1997, p. 126).*

Assim, diante do quadro de diagnósticos que apontam situações e motivos reais para o desânimo, o desalento, o desencanto e o imobilismo – tropeçando na dor humana docente – é preciso nos perguntar se há mesmo alguma coisa a ser feita e como fazê-la para superar o problema e resgatar a vitalidade, a alma, o sentido de ser e da prática docente, descobrindo e construindo sempre a dialogicidade da pedagogia, reinventando, recriando, renovando, re-encantando-se e encantando os outros, tendo o oprimido como sujeito construtor de um mundo melhor possível.

No interior desse universo de opressão que faz o professor sofrer, o objeto que esta dissertação se propõe a examinar são os resultados de uma formação docente que não se pautou nas tradicionais capacitações, atualizações e aperfeiçoamentos didático-pedagógicos, mas na abertura de espaço, no estímulo e na provocação para a pronúncia (no sentido freiriano) das relações estabelecidas consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

O pressuposto é que, ao pronunciar a si mesmo, nas suas relações com os outros e com o mundo, o(a) docente emerge da sua condição de esvaziamento vital, re-encanta-

se com a vida e, conseqüentemente, com sua profissão, tornando-se, então, ele(ela) mesmo(a) agente de profundas transformações na sua prática pedagógica.

As questões que deram norte para este estudo foram: uma formação permanente de professores que apresenta uma prática diferenciada em relação às tradicionais contribui para a superação ou redução do mal-estar docente? Favorece um melhor desempenho pedagógico? Que fatores emergem nessa prática diferenciada que fazem com que isso aconteça?

Duas são as hipóteses desta dissertação. A primeira, que as formações continuadas oferecidas nos moldes tradicionais (capacitação didático-pedagógica), não contribuem para a superação do mal-estar docente. A segunda, que uma formação diferente dessas, ou seja, focada no restabelecimento e manutenção das relações humanas, baseadas no diálogo, na convivência e solidariedade, como preconiza a pedagogia freiriana, contribui para a redução do mal-estar docente, favorecendo, também, seu desempenho pedagógico.

Tomamos como meio de verificação empírica uma experiência de intervenção que foi desenvolvida com professores das escolas da rede pública e particular da cidade de São Paulo e que atingiu também professores em outros estados. Assumi-la como meio de verificação justifica-se pela natureza dessa intervenção: ser propositora dos fatores ou condições que auxiliem o(a) professor(a) a encontrar respostas para a questão das relações consigo mesmo(a) e com o mundo; ser propositora da pronúncia política e gnosiológica na relação (mediação) pedagógica, como Freire propunha.

Intitulado de “Pedagogia do Re-encantamento”<sup>16</sup>, esse projeto está vinculado ao programa “Paradigmas do Oprimido”, da Cátedra homônima vinculada à *Universitas Paulo Freire (UNIFREIRE)*, no qual encontrou abrigo e convergências teóricas e metodológicas. Seus dois mentores e coordenadores continuam participando das discussões quinzenais no grupo “Paradigmas do Oprimido”, onde puderam sistematizar melhor a reflexão sobre suas práticas, desenvolvendo sua práxis, bem como refletir sobre os resultados até agora obtidos.

Uma segunda motivação para a escolha dessa intervenção como campo de pesquisa, é que ela foge das convencionais baterias formativas continuadas, não se enquadrando como “treinamento”, “aperfeiçoamento”, “atualização”, “reciclagem”, enfim, formações didáticas e técnicas. Em suma, também metodologicamente ela se

---

<sup>16</sup> Título atribuído ao projeto pelo Professor Doutor José Eustáquio Romão.

diferencia das demais, aproximando-se mais de um Círculo de Cultura, nos moldes freirianos. E, por isso, acabou por se tornar um trabalho metapedagógico, ou seja, não podia criticar os métodos de formação tradicionais, utilizando-os. Esse, aliás, é um problema de toda proposta inovadora. Para ser mais claro, quando Paulo Freire propõe o Círculo de Cultura como melhor do que a aula tradicional, ele é obrigado a dar essa explicação crítica inicial com o próprio Círculo de Cultura, e não por meio da aula, pois, neste caso, estaria negando, *in limine*, o que estaria propondo.

Em suma e em termos mais simples, o objeto de pesquisa do projeto que resultou nesta dissertação foi a verificação da participação dos professores no projeto “Pedagogia do Re-encantamento” e se, na sua própria interpretação, sentiram-se melhor e, conseqüentemente, tornaram-se mais bem sucedidos em seu desempenho profissional. Não se trata, portanto, de verificar, utilitária e pragmaticamente se seus alunos se saíram melhor nas avaliações escolares, mas se os docentes participantes do projeto voltaram a se re-encantar com a profissão.

A metodologia e o instrumento usados na pesquisa de que resultou esta dissertação foi a da entrevista em profundidade, semi-estruturada, visto que a flexibilidade desse instrumento permite obter, dos entrevistados, informações mais ricas e fecundas – representações, crenças, valores, sentimentos e opiniões –, atingindo uma imagem mais próxima da complexidade das situações, fenômenos ou acontecimentos (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 190).

Constituiu o universo experimental desta pesquisa um grupo de sete professoras da rede pública municipal de ensino fundamental de 1.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> séries no Jardim Ângela da cidade de São Paulo que participou dos encontros de formação do projeto “Pedagogia do Re-encantamento, no ano letivo de 2003.

Este recorte considerou que, embora a intervenção, experiência de formação diferenciada estudada por esta dissertação, tenha sido realizada em outras escolas da cidade de São Paulo e até mesmo de outros Estados, o grupo de professoras selecionado foi suficiente para atingir os objetivos desta investigação, pelo fato de que foi o grupo de professoras em que, além da audiência a palestras, participaram, também, de oficinas<sup>17</sup> durante todo o decorrer do ano letivo de 2003. Uma das professoras do grupo

---

<sup>17</sup> Antecipando ao capítulo desta dissertação que irá discorrer sobre o conteúdo e estratégias da intervenção, pontuamos que as palestras tinham 4 (quatro) horas de duração e era convidado todos os funcionários da escola; e as oficinas aconteciam como possibilidade de continuação da palestra com a nucleação de professores que, espontaneamente, se ofereciam para continuar os encontros marcados, quinzenalmente, no horário de atividade e estudos dos mesmos.

que se deslocou para outra unidade escolar do mesmo bairro também foi entrevistada, visto que é o profissional que está em foco nesta pesquisa, e não a instituição escolar. Por outro lado, embora esta não seja uma pesquisa sobre histórias de vida das professoras não foi possível desconhecê-las totalmente, porque a natureza do projeto de intervenção objeto da pesquisa vincula desempenhos profissionais às vivências pessoais.

Esta dissertação está estruturada em capítulos, precedidos de uma apresentação e uma introdução, e seguidos de considerações finais, bibliografia, apêndices e anexos.

No primeiro e segundo capítulos, fazemos uma revisão da literatura relacionada aos temas em questão. O primeiro, sobre o mal-estar docente utilizando obras de autores como Juan Mosquera, José Esteve, Luiza Cortesão, Wanderley Codo, Paulo Freire, e ainda algumas dissertações que também desenvolvem o tema. O segundo, sobre a possibilidade de reencantar a educação nas perspectivas de alguns autores como Pablo Gentili e Chico Alencar, Hugo Assmann, Jung Mo Sung, Cândida Moraes e Saturnino De la Torre e Moacir Gadotti.

No terceiro capítulo, apresentamos um relato do que consistiu o projeto de intervenção, sua gênese, justificativas, objetivos e referenciais teóricos, por onde seus autores apostaram na possibilidade de re-encantar a educação e ainda traz os passos e estratégias de como foram trabalhados os encontros com os professores. Ou seja, o capítulo apresenta a teoria e a prática do projeto “Pedagogia do Re-encantamento”.

No quarto capítulo, trouxemos as análises dos dados colhidos, sobre as contribuições do projeto de formação “Pedagogia do Re-encantamento”, nas entrevistas com as professoras da rede pública municipal do ensino fundamental de 1ª a 8ª série que participaram da intervenção.

Nas considerações finais apresentamos as respostas pertinentes ao objeto delimitado nesta dissertação, que são, na verdade, conclusivas e provocadoras. Conclusivas à medida que respondem uma problemática posta e provocadora por suscitar novos questionamentos, reflexões e desafios sobre a urgência de se investir em programas de formação permanente de professores que favoreçam a superação ou, no mínimo, redução do mal-estar docente.

Seguem-se as referências bibliográficas e nos apêndices encontram-se as transcrições das entrevistas. Em anexo estão materiais utilizados e fotos do grupo de professoras participando dos encontros de formação da “Pedagogia do Re-encantamento”.

## CAPÍTULO I

### O MAL-ESTAR DOCENTE

*Um cansaço que não era físico, mas espiritual, que deixava as pessoas por ele assumidas vazias de animo, de esperança e tomadas, sobretudo, do medo da aventura e do risco.*

(Freire, 1997, p. 124)

Para a elaboração deste primeiro capítulo, fomos, inicialmente, buscar informações em alguns estudos, pesquisas e publicações sobre o mal-estar docente, objetivando verificar a recorrência da reflexão sobre essa temática, de modo a, de certa forma, legitimar nossas preocupações de mesma natureza. É que, quanto mais nos aproximávamos, analiticamente, do sofrimento docente, mais percebíamos que a raiz do problema estava no fracasso que conduz o professor ao desencanto (desalento), donde nasce o mal-estar que, por sua vez, provoca, reafirma e intensifica o fracasso.

Dentre as publicações examinadas, destacam-se, para os propósitos desta dissertação, as obras de Juan Mosquera, de José Manuel Esteve, de Wanderley Codo, de Luiza Cortesão e de Paulo Freire.

O professor Juan Mosquera é autor de diversas publicações, na década de 70, resultantes de pesquisas na área de psicologia, dentre elas destacando-se: *Psicologia Social do Ensino* (1974), *Educação – novas perspectivas* (1975), *Psicodinâmica do aprender* (1975), entre outras. O que nos interessa examinar mais minuciosamente desse autor é uma pesquisa publicada em 1976, com o tema “O Professor como Pessoa”. Nessa obra, Mosquera aborda a problemática da afetividade que atravessa todo o processo de ensino-aprendizagem e que não era levada em conta, principalmente nos cursos de formação dos professores.

Ele não utiliza a terminologia “mal-estar docente”, mas pontua, em um dos seus capítulos, “a problemática do professor”, refletindo sobre o sofrimento derivado das

suas frustrações no exercício do magistério, devido às exigências sobre-humanas às quais está submetido. Mosquera revela que o sofrimento e a desesperança docentes já estavam presentes na educação, como objeto de pesquisa, desde a década de 70 do século passado, se não antes. Ele aponta “a problemática do professor” como uma questão em que o ser (pessoa), com desejos e necessidades, só consegue apropriar-se do sentido da vida se percebe sua imbricação nas exigências e habilidades do magistério. Ele conduz sua pesquisa a partir de dois vetores: o professor como pessoa e o professor como profissional. Devido à dialética em que se dá o processo de ensinar e aprender, envolvendo pessoas com suas diversas condições, como pessoas e como atores da relação pedagógica, o professor teria de possuir qualidades sobre-humanas para realizar um trabalho produtivo. Assim, são inevitáveis as situações de frustração no exercício do magistério. E, ao frustrar-se, acaba passando, como que por osmose, suas frustrações aos alunos (MOSQUERA, 1976, p. 87).

Olhando para o professor como pessoa, o autor aponta os conflitos e limitações que cada professor carrega consigo, na sua história de vida: desejos, idéias, valores, crenças, afetos, relações (id. *ib.*, p. 89-91). Na conclusão da tese, confirma que os sentimentos mais manifestados pelos professores foram: hostilidade, atitudes de resistência à autoridade, falta de liberdade para sentir, carência de significado, desesperança e discrepância entre o real e o ideal (id., *ib.*, p. 256). Diante dessas constatações, o autor sugere cursos de sensibilização e linhas de educação pelo afeto, visto que os sentimentos parecem ser relevantes e decisivos nas relações interpessoais em sala de aula e que devem ser considerados nos treinamentos (*sic*) de professores (id., *ib.*, p. 257).

Olhando o professor como profissional, o autor aponta as seguintes fontes das frustrações: excessivo número de alunos em sala de aula, demasiada preocupação com o conteúdo, grande número de tarefas extra-classe, diminuto salário, péssimas condições materiais (instrumentos de trabalho), falta de tempo para o preparo das tarefas, excessivo número de reuniões na instituição escolar, direção insegura, ineficaz e rígida e a falta de interesse dos alunos pela sala de aula<sup>18</sup> (MOSQUERA, *op. cit.*, p. 93-97). Como possíveis sugestões para lidar com essas frustrações, o autor sugere: desenvolver autoconsciência, reconhecer novas possibilidades no ensino, avaliar as insatisfações,

---

<sup>18</sup> Segundo o autor, esses problemas apontados como causadores das frustrações dos professores foram revelados em um levantamento de dados realizado pelo Senado da Califórnia (EUA). com quinze mil professores.

reavaliar a carga horária total de trabalho, procurar ajuda em questões específicas, expor-se deliberadamente a novas experiências, procurar satisfações em outras atividades sociais, conversar com amigos, estimular a discussão de grupo, buscar libertação física da tensão com atividades recreativas, evitar descarregar as frustrações nos alunos, procurar ajuda profissional (terapias) e, por fim, em casos extremos, optar por uma retirada estratégica (*id., ib., p. 98-101*).

Pode-se perceber, com esta breve e focada exposição das pesquisas do professor Mosquera, que as fontes de frustrações – pessoais (desejos, necessidades, relações e sentidos de vida conflituosos) e profissionais (habilidades para o magistério e condições de trabalho) –, assim como as possíveis respostas para tais frustrações dependem de reflexões que já se insinuavam como objetos de pesquisa na década de 1970, nos EUA, Europa e Brasil, e que se tornaram mais consideradas recentemente, chegando aos dias de hoje com envergadura ampliada. A partir da década de 1980 emerge uma terminologia apropriada para designar o sofrimento dos professores: o mal-estar docente<sup>19</sup>.

Esteve (1999), a partir de pesquisas realizadas por outros autores europeus, tornou-se o precursor da terminologia “mal-estar docente” na década de 1980. Segundo Esteve

*A expressão “mal-estar docente” é intencionalmente ambígua. O termo “mal-estar” refere-se, segundo o Dicionário da Academia Real da Língua, a um “desolamento ou incômodo indefinível”. A dor é algo determinado e que podemos localizar. A doença tem sintomas manifestos. Quando usamos o termo “mal-estar” sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e o por quê (ESTEVE, 1999, p. 12).*

---

<sup>19</sup> É claro que em cada país, dados os contextos específicos, os fatores e, conseqüentemente, as alternativas de superação são muito diversificadas. Na Europa, por exemplo, Bernstein apontava as diversificação do alunado (oriundo das migrações e das classes que antes não tinham acesso à escola), como um dos principais fatores do mal-estar do “professor daltônico cultural”, que não consegue lidar com a diversificação cultural que, agora, tem na sala de aula (ver, mais adiante a discussão de Luisa Cortesão, nesta dissertação).

O *Dicionário Houaiss* vincula “mal-estar” ao sinônimo “desgosto”. Assim, os verbetes “mal-estar” e “desgosto” possuem semelhanças de sentidos, com significação muito próxima, podendo ser trocado um pelo outro numa sentença, sem que esta venha perder ou alterar seu sentido literal. Aí, o significado de “mal-estar” aparece como:

1. sensação desagradável de perturbação do organismo; indisposição que não chega a configurar doença; incômodo, indisposição; 2 estado de inquietação, de aflição mal definida, ansiedade, insatisfação; 3 situação embaraçosa; constrangimento (HOUAISS, 2001, verbete Mal-estar).

Mas, ao conferir seu sinônimo “desgosto”, como sugere o *Dicionário Houaiss*, encontramos “sintomas” mais concretos de uma pessoa que está vivenciando um estado de mal-estar:

1 falta de gosto, de prazer, de alegria; aborrecimento, contrariedade, desprazer; 2 estado de espírito de pessoas desgostosas; pesar, tristeza; 3 falta de gosto, de simpatia, de amor por; desafeto; 4 grande insatisfação; mortificação, tribulação; 5 estado de quem se sentiu ofendido; mágoa, melindre; 6 aversão por; repugnância (id., ib., verbete Desgosto).

Estes são sinais concretos que, aís adiante, serão apontados nas pesquisas realizadas recentemente e que se aproximam da idéia de sofrimento e desencantamento com a profissão docente, no caso das professoras e professores, geralmente conduzindo o profissional para situações patológicas (doenças físicas ou psíquicas) mais sérias e complexas.

Retornando, Esteve também conduz sua pesquisa orientando-se por dois grupos de fatores do mal-estar docente: fatores secundários ou contextuais e fatores principais. No primeiro considera a pessoa do professor e, no segundo, o universo que incide sobre a atuação do professor.

O autor aponta como causas fundamentais do mal-estar docente o desencontro entre os cenários sociais e o papel que o professor desempenha nesses cenários; na inadequação entre o contexto social em que se exerce o magistério e nas condições de

trabalho dos professores em sala de aula. Segundo o autor, seria necessário que sociedade e professores redefinisse os valores em que acreditam, os objetivos por que trabalham e o tipo de homem que querem formar. Porém, a realidade tem sido outra.

*O professor tem sido sempre uma figura questionada pela mesma contradição intrínseca ao papel que representa. (...) tensões existentes (...) entre o que o professor faz e o que a sociedade desejaria. Entre a aspiração ao desenvolvimento criativo, crítico e pessoal e a exigência de submissão e integração à ordem (ESTEVE, op. cit.1999, p. 21).*

Esteve pontua algumas fraquezas cruciais na formação inicial e continuada dos professores como causas do mal-estar docente. Na formação inicial, o autor critica a seleção dos novos professores, centrada nos critérios de qualificação intelectual e com enfoques normativo-idílicos arraigados na imagem social do papel do “bom professor”. O confronto desse professor idealizado com a prática facilmente o conduz a sentimentos contraditórios; a negação e fuga da realidade por não conseguir suportar a ansiedade, criando de mecanismos para encobri-la (hiper-atividade, por exemplo) e, por fim, a aceitação do conflito como uma realidade objetiva, insuperável, determinada (*id., ib., 1999, p. 44-45*). Na formação continuada, critica a inexistência de uma atuação prática, suficientemente coerente para evitar oscilações e contradições na prática docente. Os docentes, quase sempre, são vítimas dos ataques da depreciação social, a eles debitando-se os fracassos dos sistemas educacionais; recebem péssima remuneração; vivem altos índices de conflitos com os alunos; recebem sobrecarga de trabalho; trabalham com recursos materiais e condições de trabalho insuficientes; convivem com violência nas instituições escolares; são acumulados por exigências da sociedade e do sistema educacional e, por isso tudo, acabam chegando ao esgotamento. Essa soma de fatores leva o professor a uma angústia profunda, pela qual podem desenvolver uma depreciação do ego (auto-imagem) que levam a neuroses reativas e depressão, que podem obrigá-lo ao absenteísmo e até mesmo ao abandono da profissão, não sem antes passar por inúmeros tratamentos de saúde, inclusive psíquicos (*id., ib., 1999, p. 78*). Para evitar o mal-estar docente Esteve propõe duas abordagens diferentes:

a) Preventiva: Reformular o período de formação inicial, buscando uma maior adequação às novas exigências e problemas do ensino, retificando enfoques e incorporando novos modelos de formação que considerem as mudanças do papel do professor, do contexto social e das relações interpessoais (ESTEVE, *op. cit.*, p. 117); Nessa fase o autor considera necessária uma seleção do futuro professor baseada em critérios de motivações e de personalidade e não mais somente em critérios de qualificação intelectual (*id. ib.*, p. 118). Propõe, também, a substituição dos enfoques normativo-idílicos, arraigados na imagem social do “bom professor”, por enfoques descritivos, ou seja, por uma estrutura teórica e de conhecimento que ajudaria o profissional questionar a sua atuação e buscar a superação dos seus limites pedagógicos e não a questionar-se a si mesmos (*id. ib.*, p. 127). Segundo o autor o enfoque descritivo atenderia a dois elementos-chave, que reduziriam a incidência do mal-estar docente: a adequação da formação inicial às dificuldades reais da prática do magistério e o domínio de recursos que permitam ao futuro professor reagir adequadamente aos problemas apresentados pela situação e pelo contexto em que lhe cabe desenvolver-se, sem perder a segurança em si mesmo (*id. ib.*, p. 128).

b) Curativa - Estruturas de ajuda para os professores em exercício, que não conseguiram uma via de atuação prática suficientemente coerente, para evitar oscilações e contradições em seu estilo docente (*id. ib.*, p. 118).

No processo de formação permanente do professorado, Esteve considera como estratégias para evitar o mal-estar docente: a) superado o “choque com a realidade” (aspas do autor), as tensões iniciais no exercício do magistério se reduzem e o professor recebe maior aceitação por parte dos alunos, pais e colegas e ganha maior confiança em si mesmo, favorecendo sua identificação pessoal na profissão; b) a comunicação, que sempre se apresenta como obstáculo, deve ser o veículo da auto-realização do professor nas relações interpessoais com seus colegas e demais agentes da comunidade escolar, dialogando sobre os problemas metodológicos, organizacionais, pessoais e sociais, o que favoreceria sua inovação educativa que muito depende da comunicação; c) metodologia de grupo de auto-aprendizagem para exercitar a possibilidade de partilhar, a um nível relacional e humano, as respostas encontradas por outros colegas no exercício da profissão; d) técnicas de relaxamento para responder ao estresse fisiológico e técnicas cognitivas para atuar sobre o construto cognitivo da ansiedade; e) melhorar o ensino como posto de trabalho e como profissão, visto que a auto-realização do professor depende do reconhecimento e apoio social no que diz respeito ao ensino,

ganhos financeiros e *status*. E conclui considerando que programas e técnicas de formação dos professores podem conseguir algumas melhorias, mas que é imprescindível a formação universitária superior somada ao apoio social aos educadores – magistério como posto de trabalho e profissão – como fatores de superação do mal-estar docente (ESTEVE, *op. cit.*, p. 140-145).

Codo (2002) desenvolveu um estudo intenso e extenso sobre a saúde mental e o trabalho docente, buscando uma base científica para o sofrimento de professores e professoras no exercício do magistério, manifesto por meio da Síndrome de *Burnout*. O título da obra coordenada por este autor já deixa explícitas suas intenções: *Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. A obra contempla os elementos essenciais para análise da síndrome, como: o afeto invocado no processo de educar; o trabalho-profissão docente; as condições estruturais e objetivas da escola pública; o fator econômico do professor, violência e agressão, salário, suporte social. Todos esses fatores, quando desajustados, levam os professores a crises de identidade e sofrimento:

*(...) levando o professor à exaustão emocional: esgotamento das energias e recursos emocionais próprios; à despersonalização: endurecimento afetivo – sentimentos e atitudes negativas e de cinismo – “coisificação” da relação; e, por fim, à falta de envolvimento no trabalho: “evolução negativa”, perda da habilidade e interesse nas atividades que o trabalho e a organização exigem (p. 238).*

Codo chega a um conceito expressivo da Síndrome de *Burnout*, que vai ao encontro do mal-estar docente:

*(...) é o nome da dor de um profissional encalacrado entre o que pode fazer e o que efetivamente consegue fazer, entre o que deve fazer e o que efetivamente pode, entre o céu de possibilidades e o inferno dos limites*

*estruturais, entre a vitória e a frustração  
(id., ib., p. 374).*

Segundo essa pesquisa, o mal que mais acomete o professor é o mal da mania que leva o mesmo a se jogar num ativismo exacerbado, pensando poder compensar os buracos existentes no processo educativo, ao mesmo tempo em que suaviza sua sensação permanente de culpa pelos fracassos de tal processo e pelas mazelas que a sociedade lhe imputa. Quer dar conta de tudo. Quer resolver tudo. Toma a si mesmo como trabalho. O idealismo passa a ser a tônica desse profissional. E, lutando contra tudo e contra todos, ele vai caindo no ativismo e, pela impulsividade, vai assumindo sempre mais compromissos e responsabilidades, beirando o esgotamento físico e mental. Trabalhando no limite, esse profissional vivencia vitórias e frustrações. Ao ver-se diante de um quadro em que as frustrações somam quase a totalidade do seu trabalho, desmorona e seu idealismo cede lugar à exaustão emocional, seus afetos e sonhos são questionados, sua identidade é colocada em xeque. O passo seguinte é o fechamento, depois, a despersonalização e, conseqüentemente, a indiferença, ou o afastamento de suas atividades.

A frustração existe para todos os perfis de professor: idealistas, realistas, céticos..., cada um dando suas próprias respostas aos conflitos estabelecidos nas relações presentes no processo educativo.

Segundo Codo, a pesquisa coordenada por ele esperava, diante da situação hostil (limite) em que os professores desenvolvem suas atividades educacionais, encontrar uma classe de trabalhadores pautada pelo “sentimento de desistência”, por ganhar mal e viver tão mal. Porém, qual não foi sua surpresa ao encontrar um profissional apaixonado, dedicado, satisfeito, comprometido (CODO, 2002, p. 384).

Gadotti também constata esse fato, em sua obra *Boniteza de um sonho*<sup>20</sup>:

*Em inúmeras conferências que tenho feito a professores, professoras, por este país e fora dele, além de constatar um grande mal-estar entre os docentes, misturado a decepções, irritação, impaciência, ceticismo, perplexidade, paradoxalmente, existe ainda*

---

<sup>20</sup> Esta obra está disponível no sitio: [http://www.paulofreire.org/li\\_boni.pdf](http://www.paulofreire.org/li_boni.pdf).

*muita esperança. A esperança ainda alimenta essa difícil profissão (2003, p. 14).*

Isso acontece, segundo Codo, pelo fato de que:

*O produto do professor é o outro, não há como separar ali o valor de uso e o valor troca. Os meios de produção do professor estão dentro de sua cabeça, não há parafernália eletrônica que substitua sua intervenção, não como expropriar o conhecimento que ele possui. O trabalho do professor é inalienável. Pode ser vendido, mas não tem preço e não pode ser expropriado. É o trabalho em toda a sua energia, em toda a sua potencia. É o trabalho perfeito (op. cit., p. 385).*

Assim, o que leva o professor a sofrer da Síndrome de *Burnout* (síndrome da desistência) é o conflito entre afeto e razão, entre as relações sociais e o controle sobre o que se ensina, sobre o outro e sobre o meio (*id., ib.,*, p. 386). A forma como cada profissional vai administrar ou conduzir esse processo é que determina o quanto da síndrome o afetará. Afinal, não há como fugir da realidade imposta pelo capitalismo selvagem que faz do trabalho uma mercadoria desprovida de afeto e humanidade. Afeto e trabalho são dois mundos que não se conectam mais, pois, alienado do seu trabalho, o profissional professor também foi alienado dos seus afetos.

Como superar a Síndrome de *Burnout*? Segundo Codo ainda não se sabe:

*O que sabemos até agora é que o trabalhador alienado sofre por repetir mecanicamente o gesto esvaziado de si e do outro; sofre por um trabalho que deveria desaparecer; o reencontro consigo mesmo o obriga a lutar contra o trabalho. O educador em uma sociedade alienada sofre porque é*

*impelido de realizar a si mesmo em um trabalho grávido de todas as suas possibilidades, precisa que a sociedade permita que seu trabalho exista. O reencontro consigo mesmo depende da existência plena de um trabalho pleno (CODO, op. cit., p. 392).*

O que se poderia dizer em outras palavras: o profissional que está absorvido em um processo amplo e profundo de coisificação do ser humano – e não teria como ser diferente em uma sociedade como a nossa – atinge o processo educativo em cheio.

Pode-se dizer que essa era a maior preocupação de Paulo Freire em suas pedagogias do oprimido, da autonomia e da esperança, pois, coisificado, o homem já não sonha. Sem sonhos, o homem já não tem esperança. E sem esperança, o homem já não vive.

Cortesão (2002) traz à reflexão o tema da “morte do professor”<sup>21</sup> diante do processo educativo atual. Aponta fatores que pesam nessa situação limite, como:

- a) O fenômeno da imigração, com a chegada de povos de nacionalidades diversas em Portugal, provocando uma “invasão” das escolas do sistema de ensino português por clientelas, social e culturalmente, heterogêneas, acarretando um pesado conflito com o professor de perfil monocultural, preparado para educar para uma cidadania uniforme, de acordo com os interesses do mercado neoliberal (CORTESÃO, 2002, p. 58).
- b) A ira dos neoliberais, expressa na mídia, promovendo o mal-estar docente, ao atacar professores, culpando-os pelos problemas educacionais e por muitos outros de natureza diversa que afligem a sociedade (CORTESÃO, 2002, p. 23).

Diante deste quadro que prioriza o sistema econômico, sofrem professores e alunos, frente às exigências da eficiência, eficácia e da competição estabelecida pelo mercado.

*É fácil de perceber que o “mal-estar” na escola é uma realidade que, nos diferentes*

---

<sup>21</sup> Expressão de Lyotard, em sua obra *A condição pós-moderna* (Lisboa: Gradiva, 1989), de acordo com a referência de Luiza Cortesão.

*níveis de ensino, tem realmente vindo a aumentar. Parece até ser de prever que aumentará cada vez mais enquanto se mantiver, ou até se acentuar, este fosso entre as características, interesses e saberes dos alunos que chegam à escola e aquilo que professores e instituição oferecem e exigem, em última análise, ao submeter-se a um determinado projecto de modelo de desenvolvimento (CORTESÃO, 2002, p. 30)*<sup>22</sup>.

Segundo Cortesão, o mal-estar só tenderá a agravar-se se nada se inverter nos processos de organização social e educacional que servem à evolução das economias cada vez mais competitivas, com a globalização (CORTESÃO, *op. cit.*, p. 30). Por este caminho, não será difícil que se cumpra o diagnóstico da “morte do professor”, previsto por Lyotard, na opinião da educadora portuguesa. O caminho viável para a saída de tal situação seria uma escola com prioridades em seguir um programa de atitudes intermulticulturais críticas:

*Um clima de trabalho informado, de forma diferenciada, em diferentes níveis de ensino, por preocupações desta índole, porque responde de forma aproximada a problemas, porque vai ao encontro de interesses, características socioculturais e etárias dos diferentes tipos de alunos, porque é desafiadora e estimulante do seu desenvolvimento, terá muito provavelmente uma maior possibilidade de os implicar na construção do seu próprio saber, no seu desenvolvimento global e no fortalecimento da consciência dos seus direitos como cidadãos (id., ib., p. 122).*

---

<sup>22</sup> Nas citações de autores portugueses, será mantida a ortografia original.

Freire (1997) já apontava e problematizava uma situação limite que provocava um mal-estar profundo em grande parte dos trabalhadores imigrantes europeus. Na sua leitura da realidade conflitante – terra estranha e trabalho –, em que viviam os imigrantes, Freire interpretou o fenômeno com expressões que lhe eram próprias, porém, com sintomas idênticos aos apontados pelos autores mencionados nesta dissertação. Freire cunhou esse sofrimento que os trabalhadores imigrantes passavam no corpo e no espírito de “cansaço existencial” e de “anestesia histórica”.

*(...) trazendo no corpo inteiro uma espécie de cansaço, que chamei, na época, “cansaço existencial”. Um cansaço que não era físico, mas espiritual, que deixava as pessoas por ele atacadas vazias de ânimo, de esperança e tomadas, sobretudo, do medo da aventura e do risco. E que a ele, o cansaço, se juntava o que nomeei “anestesia histórica” (FREIRE, 1997, p. 124).*

Tal cansaço e tal anestesiamento do imigrante, frutos das estruturas e sistemas políticos dos países em que se encontravam, tinham sua gênese na impossibilidade de essas pessoas vislumbrarem uma saída para a própria situação de insegurança – sobrevivência, trabalho, moradia, ausência afetiva da família –, impedindo-o de reagir. Contudo, a consciência dessas situações-limite já é o início do processo de conscientização e libertação.

Em Freire, para quem o ato político precede os atos gnosiológico e epistemológico, o cansaço profundo e a “anestesia histórica”, especialmente em sociedades capitalistas que formam indivíduos coisificados, se impõem como uma grande ameaça e, ao mesmo tempo, como desafio para a educação.

Segundo Freire, o trabalhador e a trabalhadora imigrantes, longe da sua terra natal e distante dos familiares, viviam numa situação contraditória, entre a cruz e a espada: lutar por condições mais justas de trabalho significava a perda do emprego e ficar calado significava ser aviltados nas necessidades mais básicas, comprometendo, também, a dignidade própria e da família. Porém, enredados numa dependência emocional – muito própria dos oprimidos – e pelas chantagens dos exploradores,

suscitava uma falsa segurança que os mantinham como sobreviventes. Tal situação acabava por jogar os trabalhadores numa teia resistente constituída pelo medo.

*O medo do oprimido, como indivíduo ou como classe, que o inibe de lutar. Mas o medo não é uma abstração nem a razão de ser do medo tampouco. É muito concreto e causado por motivos concretos ou que parecem como se fossem concretos, portanto, até que prova em contrario, concretos também (FREIRE, 1997, p. 125).*

Para vencer o medo que anestesia e paralisa, segundo Freire, é preciso que as lideranças sejam críticas e capazes de saber qual ação estratégica mais apropriada para ser utilizada, agora, para que se faça amanhã o que hoje não pode ser feito, depois de um trabalho político-pedagógico por meio do qual se tente superar, pelo menos em parte, o medo (*id., ib.*, p. 126). Pois é fato que:

*A prática político-pedagógica dos educadores progressistas ocorre numa sociedade desafiada pela globalização da Economia, pela fome, pela pobreza, pela tradicionalidade, pela modernidade, e até pós-modernidade, pelo autoritarismo, pela democracia, pela violência, pela impunidade, pelo cinismo, pela apatia, pela desesperança, mas também pela esperança (FREIRE, 1995, p. 59).*

Por isso, para Freire, uma educação progressista tem como tarefa, em qualquer tempo histórico:

*(...) procurar, por meio da compreensão crítica de como se dão os conflitos sociais, ajudar o processo no qual a fraqueza dos oprimidos se vai tornando força capaz de*

*transformar a força dos oprimidos em fraqueza (FREIRE, 1997, p. 126).*

O caminho para realizar esse processo é a leitura e compreensão do mundo em que estão inseridos os educandos, ou seja, a interpretação das dimensões política e pedagógica que estão presentes no ato de educar, que acaba por se transformar em um ato de conhecimento não-contemplativo, mas ativo (estratégia de ação), capaz de quebrar os “encantos” do medo sobre o indivíduo ou a classe.

Paulo Freire, na *Pedagogia da autonomia* (2005), mais especificamente no capítulo sobre o reconhecimento da educação como fator ideológico, traz à reflexão a aliança ideológica entre o neoliberalismo e a globalização. Ambos escondem-se por detrás de um discurso fatalista, ou seja, “naturalizado”. E a verdade é que ambos promovem a ética de mercado (do lucro) e não a ética universal do ser humano.

*O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca (FREIRE, 2005, p. 127).*

Mesmo diante dessa constatação, Freire não acredita que o mal-estar generalizado, promovido pela maldade neoliberal, seja o fim de tudo. Ao contrário do fatalismo, Freire acredita na superação desse “mal-estar que terminará por consolidar-se numa rebeldia nova em que a palavra crítica, o discurso humanista, o compromisso solidário, a denúncia veemente da negação do homem e da mulher e o anúncio de um mundo “gentificado” serão armas de incalculável alcance” (FREIRE, 2005, p. 128). E ele acrescenta:

*A grande força sobre que alicerçar-se a nova rebeldia é a ética universal do ser humano e não a do mercado, insensível a todo reclamo das gentes e apenas aberta à*

*gulodice do lucro. É a ética da solidariedade humana (Id. ib., p. 129).*

Freire denuncia assim, a tríade capitalismo, globalização e neoliberalismo, considerando-a como promotora do mal-estar generalizado, alienadora dos afetos e da humanidade no mundo, contraponto uma pedagogia que nunca deverá se descuidar do fator humano no processo educativo, nem da imprescindível solidariedade humana como ética.

Pesquisas recentes sobre o mal-estar docente tratam da saúde do professor e estão mais focadas numa leitura e interpretação psicológica do fenômeno. Essas pesquisas ajudam a uma aproximação mais concreta da realidade em que o mal-estar se faz presente. Dentre outras, semelhantes em grau de importância, destacamos três, sendo uma de Minas Gerais, outra do Rio de Janeiro e a terceira de São Paulo.

A professora Cândida Clara de Oliveira Pereira da Fonseca (2001)<sup>23</sup>, de Minas Gerais, desenvolveu sua reflexão sobre o “adoecer psíquico no trabalho do professor” de Ensino Fundamental e Médio naquele Estado da Federação. Cândida verificou e constatou, a partir do levantamento das licenças médicas e por meio do próprio discurso dos professores, que a relação do trabalho no magistério com a saúde do professor é uma relação de sofrimento:

*O trabalho é bastante cansativo, desgastante, levam muito trabalho para casa, há muita pressão dos pais e da direção, o professor se sobrecarrega e acaba complicando a sua saúde física e psíquica. Há muita insatisfação e frustração.*

*(...) denunciam que as relações hierárquicas são autoritárias, há grandes conflitos, muitas imposições, falta de suporte e respeito ao professor. (...) demonstraram insatisfação, frustração, desvalorização, vergonha, injustiça com relação ao salário*

---

<sup>23</sup> Dissertação extraída do banco de teses e dissertações da Universidade Federal de Santa Catarina: <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/7359.pdf>.

*(...) necessita acumular cargos para sobreviver, ficando sem disponibilidade para preparar suas aulas, para participar de especializações, nem tampouco para o lazer.*

*(...) mais de 50% afastaram-se por Transtornos Mentais, tais como Depressões, Estados de Ansiedade, Reações Agudas ao Stress, dentre outros (FONSECA, 2001, p. 166).*

Cândida verificou, na empiria, os fatores que favorecem tal situação limite, destacando-se dentre eles:

- a) o isolamento e o individualismo do professor, que o conduz a uma autonomia funcional, gerando estancamento e mediocridade;
- b) o sentimento de impotência diante das demandas diversas e complexas da sociedade e das exigências esmagadoras e contínuas da administração escolar;
- c) a perda de autonomia e desvalorização do discurso e de seus conhecimentos, por falta de inovações que respondam às necessidades dos alunos;
- d) a exigência demasiada de si mesmos, instalando um processo de culpabilidade pelo fracasso do ensino.

A pesquisa intitulada “Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites”, apresentada por Luciana Gomes à Fundação Oswaldo Cruz da Escola Nacional de Saúde Pública do Rio de Janeiro<sup>24</sup> verificou a existência de

*(...) ansiedade, tensão, nervosismo, depressão, angústia, insegurança, esgotamento, tonturas, labirintite, perturbações de sono (insônia e sono que não é reparador), perturbações de caráter digestivo, problemas nas cordas vocais, problemas respiratórios, alergias, formas de*

---

<sup>24</sup> Dissertação extraída do portal de teses da Fundação Oswaldo Cruz:  
<http://portalteses.cict.fiocruz.br/pdf/FIOCRUZ/2002/gomeslm/capa.pdf>

*alimentação inadequadas (podendo implicar a médio e longo prazo em deficiências nutritivas) (GOMES, 2002, p. 105).*

Gomes chama atenção para o fato de que o(a) professor(a) fala da sua saúde e do seu sofrimento, encarando-o como estresse e ansiedade típica da profissão, o que revela um padrão de normatividade instituído entre os docentes (GOMES, 2002, p. 108).

Como possível saída para essa situação limite da sobrecarga de trabalho e de suas conseqüências para a saúde do docente, a pesquisa propõe melhorias nas condições de trabalho, reduzindo a primeira e aumentando a margem de manobra do professor(a) em benefício de si próprio e das suas atividades educacionais. Chama ainda atenção para a dimensão do coletivo, ou seja, para a formação de espaços de troca, como fator importante que favoreceria o combate aos males instalados no equilíbrio físico e emocional do docente. Sugere que essa dimensão deveria ser mais explorada no trabalho docente como uma forma de lidar com as adversidades, criando novas possibilidades de enfrentamento e ações coletivas (*id., ib., p. 109*).

A pesquisa realizada pelas professoras Flavinês R. Lapo e Belmira O. Bueno, com o título “Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério”<sup>25</sup> revela diagnósticos importantes sobre a insatisfação dos professores e o abandono definitivo do magistério. Inicialmente, discorrem sobre os abandonos temporários e especiais que, a partir de determinado momento já não respondem mais como saídas suficientes para minimizar as tensões e frustrações do professor:

*Essa não-suficiência que os mecanismos de evasão passam a ter com o decorrer do tempo, provavelmente esteja relacionada ao fato de que, ao retornarem, os professores encontrem a mesma situação, sem que tenha havido alterações significativas para a melhoria da vida no trabalho e, com isso, o desânimo e o desencanto do professor vão aumentando.*

---

<sup>25</sup> Artigo extraído do sitio SCIELO (Scientific electronic Library Online): biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros; <http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16830.pdf>

*Assim, deixar de ser professor, deixar definitivamente a profissão docente e a rede estadual de ensino foi o modo que os professores deste estudo encontraram para restabelecer o seu equilíbrio, para terem a oportunidade de realizar-se pessoal e profissionalmente (LAPO; BUENO, ano? p. 86).*

O estudo revela ainda que os professores que ainda se mantinham em atividade, em sua maioria, pretendiam abandonar futuramente o magistério. O abandono definitivo da profissão, pelos professores do universo pesquisado, foi única solução encontrada para o processo de superação dos conflitos e insatisfações, instaladas lentamente nos seus percursos profissionais (LAPO; BUENO, op. cit., p. 86).

Não se pode deixar de considerar, em um trabalho como este, o mal-estar veiculado pelos meios de comunicação, visto que estes sempre foram considerados como o quarto poder, exercendo influência profunda na sociedade. Hoje, mais que nunca, sabemos do peso da tecnologia da informação e da comunicação sobre a opinião pública. A mídia está presente no cotidiano de todos e sua atuação vai da exploração do absurdo a programas cientificamente elaborados. As constatações, sem apuração da veracidade e sem maiores reflexões, são as mais comuns, pois seguem o estilo noticiário sensacionalista em que o mais importante é o índice de audiência. Telejornais, documentários, jornais, revistas, *internet* têm colocado a situação da educação em evidência, dando maior visibilidade ao fenômeno. Curiosamente, muitos educadores reclamavam da imprensa, afirmando que a educação, para ela, “não era notícia”, porque ela raramente aparecia como tema dos meios de comunicação. Mais recentemente, não há tema ou problemática que não seja divulgada por esses canais. Porém, o que mais se veicula são os enunciados de violência e descaso para com o ensino público em nosso país. Mais ainda, as mazelas e os fracassos do processo de aprendizagem são, em sua maioria, debitados à conta do trabalho dos professores e, quase nunca se noticia e se analisa o abandono das escolas de quem nelas trabalha.

Veiculam-se situações de violência, em geral com as seguintes relações: (i) escolas são depredadas, a culpa é da comunidade; (ii) professores são agredidos, a culpa é dos alunos e, às vezes, dos próprios professores. Comumente a mídia não leva a notícia

para uma reflexão mais profunda, a não ser nos raros boletins ou jornais comprometidos com a causa humana e social, geralmente da esquerda política, aos quais a grande massa não chega ter acesso.

Além das agressões físicas e morais, os alunos têm imposto seu ritmo de indisciplina, de desinteresse pelos estudos e conhecimentos oferecidos pelo professor em sala de aula. Os jovens têm se aproximado da escola com objetivos diferentes do de estudar e formar-se. Buscam amizades, grupos de convivência e o certificado de conclusão de curso, ao final. O desinteresse e a indisciplina são os indicadores evidentes de que há desencontros de sentido nas relações entre a escola (educadores) e sua clientela (educandos), contribuindo para a exacerbação do esgarçamento do tecido social, particularmente da pessoa do docente, desabilitando-o para o exercício do magistério.

Na Internet, é fácil constatar que existem inúmeros sítios que abrigam fóruns de debate latino-americanos<sup>26</sup> sobre a profissão docente, em que os temas do mal-estar e do desencanto da profissão docente aparecem com toda sua magnitude.

O mal-estar – como desolamento, desprazer, sofrimento, desgosto... – que assola nossa civilização, por consequência direta e indireta das estruturas sociais do Capitalismo de Organização (ou, como querem os mais recentes analistas, “Capitalismo Neoliberal”), invade o processo educativo em sua totalidade, visto que a educação é uma prática social. Contudo, ao impactar esse universo específico, parece atuar com mais crueldade sobre o(a) docente, certamente porque ele (ela) é o ator mais exposto às frustrações de muitos (alunos). Daí, o sentimento de impotência ou de fracasso, como a estória da galinha que chocou ovos de pata e não entendeu o que se passou com os filhotes. Quantas e quantas vezes o(a) docente é surpreendido com atitudes de alunos e ex-alunos, vindo-lhe imediatamente à mente: “Onde ele terá aprendido isso?”, ou “Não foi isso que lhe ensinei” ou, pior ainda, “Como perdi meu tempo”.

Assistimos, atualmente, o profissional docente se debatendo entre os seus sonhos de um mundo mais humano e a realidade cruel do mercado capitalista, coisificando a todos e todas, em nome da ética do lucro para poucos. Esmagados e oprimidos, de um lado, pelas pressões da sociedade, que não lhe oferece as condições adequadas para o desempenho profissional; sociais; de outro as demandas de sua clientela por um protagonismo que não corresponde ao aprendido, nem na formação inicial, nem na

---

<sup>26</sup> Citamos como exemplo, o sitio de debates da Revista Ibero-Americana de Educação, editada pela Organización de Estados Iberoamericanos (OEI): <http://www.rieoei.org/debates63.htm>.

contínua. Mesmo assim, frente a essa realidade, muitos docentes assumem sua missão como “Dons Quixotes”, lendo equivocadamente o mundo, com seu otimismo pedagógico, como demonstraram Gadotti e Codo, numa luta interminável contra as mazelas de sistemas educacionais cujos fatores adversos são múltiplos e diversos.

A educação como canal catalisador da realidade local e da global configura a existência humana em todas as suas nuances, tendo como missão tanto de anunciar os processos que colaboram para a conscientização e o bem-estar humano para as possibilidades civilizatórias quanto a de denunciar os processos contrários, de alienação e de mal-estar, enfim, da barbárie. Como canal catalisador das vitórias e derrotas da humanidade, os educadores são os mais afetados pelo processo, ora atingidos pelo sofrimento que dilacera a esperança e a transformam em desespero, ora impactados pela energia vital que lhes inunda da alegria que fortalece a esperança ativa e que não se confunde com espera.

O mal-estar docente tem sido expressão objetiva de um mal que atravessa professores e professoras no mais profundo de suas almas. É expressão objetiva de uma história complexa de opressão, sofrida por professores e professoras que vivem sob o jugo dos sistemas políticos, econômicos, sociais, culturais e pedagógicos que os cercam. Muitas vezes, sucumbem sob esse peso, e ficam-se sem expectativas e sem esperança. “Des-ânimo” (sem alma), “des-encanto” (sem encanto), “des-alento” (sem alento) são os termos mais encontrados para caracterizar o sentimento de muitos profissionais educadores. Encontrar os instrumentos e os caminhos que possam ajudá-los e ajudá-las a recuperar o ânimo (a alma), o encanto e o alento, inicia-se pela pesquisa dos fatores que provocaram suas perdas e continua pelas intervenções que apresentam diferenciais das que continuam sendo feitas e não permitem o resgate do que se perdeu; porque, de fato, em início de carreira todo(a) docente traz em si todo o ânimo, todo o alento e todo o encanto pela profissão que abraçou.

## CAPITULO II

### REENCANTAR A EDUCAÇÃO

*Quem duvidaria que a educação é, hoje mais que nunca, a mais avançada tarefa social emancipatória?*

(Assmann, 2003, p. 14)

Pode-se perceber, no capítulo anterior, ao fazer a aproximação teórica da temática problematizada do mal-estar docente, que diagnosticar tal situação limite é um passo imprescindível para a busca da sua superação. As faces desse mal-estar indicam as origens e as dimensões do sofrimento (ansiedade, insatisfação, desprazer, desgosto...) que afetam o docente enquanto profissional e enquanto pessoa, portanto, no seu trabalho e na sua vida, anestesiando-o e levando-o ao seu desencanto para com a profissão e para com a vida, finalmente, empurrando-o para a desistência e, no limite, para a vida vegetativa, quando não para a morte.

#### **1. Reencantar a Educação: a Terminologia**

Diagnosticar, denunciar e anunciar é o movimento a que se propõe toda pedagogia comprometida com a liberdade, com a autonomia e com a esperança de homens e mulheres que optaram pela utopia de um mundo melhor.

Apesar das interpretações controversas, por vezes sarcásticas e irônicas – que a expressão suscita, à primeira vista – “reencantar a educação” não deixa espaço para o retorno ao conceito trabalhado por Max Weber em seu tratado sociológico sobre “A ética protestante e o espírito do capitalismo”. O pensamento que a terminologia “reencantar a educação” carrega não significa um retorno à idéia de encantamento magificado, como postulava Weber sobre o “desencantamento do mundo”.

*Quem pensa que a expressão “desencantamento do mundo” tem a ver com nosso eventual “desencanto” diante do*

*mundo moderno, com a “desilusão” de vivermos em vão numa roda-viva sem o menor sentido subjetivo, está redondamente enganado; nada a ver também com nossa sensação de “desalento” frente entre a persistência invencível da miséria e o alastramento irresistível da maldade. Desmagificação – e, se me permite o leitor uma redundância a mais, desmagificação em sentido literal (PIERUCCI, 2003, p. 213-214).*

Reencantar a educação diz respeito justamente a um processo de superação, a ser buscado pelo próprio sujeito desencantado, para a transformação da desilusão, do desalento, da desesperança, do desgosto generalizado em *élan* vital, em reencantamento com a vida e com a profissão, não no sentido da contemplação passiva de um pseudoparaíso, mas no do enfrentamento ativo dos problemas da realidade. Portanto, reencantar a educação não significa retornar à ilusão de uma “magificação” original do mundo natural, mas, a proposta de autonomia e emancipação social pela educação. Trata-se, antes de qualquer coisa, de “desmagificar” o determinismo naturalizado e dado como única via possível para a realização da humanidade, pela ética do lucro do capitalismo neoliberal globalizado.

Para aprofundar esta reflexão, é necessário buscar, nos autores sérios que a ela se dedicaram com rigor científico, os referenciais necessários, para não cair numa espécie de “charlatanismo filosófico-utópico” de determinada literatura de auto-ajuda, que tem tido, lamentavelmente, cada vez mais sucesso nos meios educacionais. Dentre os autores que estão apostando nesse processo de recuperação, destacam-se Hugo Assmann, Cândida Moraes e Saturnino de la Torre, Jung Mo Sung, Pablo Gentili e Chico Alencar.

## **2. Hugo Assmann: Reencantar<sup>27</sup> a Educação**

---

<sup>27</sup> Neste capítulo, quando se tratar do conceito de Assmann, “reencantar” será grafado sem hífen entre o prefixo e o verbo “encantar”, para respeitar a grafia do autor.

Assmann tem sido um dos pesquisadores que mais tem insistido no tema de reencantar a educação. Nas suas obras *Metáforas novas para reencantar a educação: Epistemologia e didática* (2001) e *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente* (2003) desenvolve a tese e proposta da “aprendência”, ou seja, estar-em-processo-de-aprender, no qual os processos vitais e cognitivos se encontram, formando uma unidade. E a qualidade na educação passaria, necessariamente, pelo viés pedagógico focado nesses dois processos (vitais e cognitivos): experiências do prazer de conhecer, em que viver e conhecer formam uma identidade única (ASSMANN, 2001, p. 18).

Educar, segundo Assmann, é fazer emergir vivências do processo de conhecimento, como forma de fazer da escola um espaço para o desejo e a paixão de aprender e de viver esperançosamente, ou seja, antes de qualquer coisa, é defender vidas, pois a privação da educação é uma *causa mortis* inegável (ASSMANN, 2003, p. 22).

O contrário desse processo reflete o que já está acontecendo no discurso do ensino competente, o qual, na prática, tem alimentado a política e a ética do mercado, em detrimento da sensibilidade social solidária, que todo ser humano deve aprender. As lógicas da exclusão, a insensibilidade social, as predisposições anti-solidárias entornam o caldo do desencantamento vital e educacional.

*Está na hora de fazermos, sem ingenuidades políticas, um esforço para reencantar deveras a educação, porque nisso está em jogo a autovalorização pessoal do professorado, a auto-estima de cada pessoa envolvida, além do fato de que, sem encarar de frente o cerne pedagógico da qualidade de ensino, podemos estar sendo coniventes no crime de um apartheid neuronal que, ao não propiciar ecologias cognitivas, de fato está destruindo vidas (id., ib., p. 23).*

A hipótese desafiadora que o autor assume é que o poder econômico ou político não controla mais os espaços do conhecimento. Assim, a Pedagogia tem de assumir

esses espaços de forma criativa para emancipação política e para realização de metas vitalizadoras do tecido social (id. Ib., p. 26)

Reencantar a educação significa, então, vivenciar a vida, aprendendo e aprender a vida vivenciando, rumo a uma sociedade aprendente, com todas as suas implicações pedagógicas, do plano biofísico às esferas sociais (id. ib., p. 28). Ou seja, a educação tem que se dar conta do sentido de todas as formas de vida, pois os processos cognitivos e os processos vitais são, no fundo, a mesma coisa. Por isso, o conhecimento tornou-se obrigatório e a educação tarefa social emancipatória para reorientar a humanidade na sua busca por mais vida, em um mundo em que haja lugar para todos.

*Uma sociedade onde caibam todos só será possível num mundo no qual caibam muitos mundos. E educação se confronta com essa apaixonante tarefa: formar seres humanos para os quais a criatividade e a ternura sejam necessidades vivenciais e elementos definidores dos sonhos de felicidade individual e social (ASSMANN, 2003, p. 29).*

O reencantamento da educação exige uma unidade entre sensibilidade social (qualidade social da educação) e eficiência pedagógica (qualidade cognitiva da educação), porque pedagogia é encantar-se e seduzir-se reciprocamente com experiências de aprendizagem (id. Ib., p. 34). E, para atingir esse processo, é preciso considerar a corporeidade e o movimento do sujeito aprendente e dos docentes, dialogando com os avanços das tecnologias da informação e da comunicação, com as descobertas científicas das biociências, com as pesquisas sobre o cérebro humano, tendo sempre o olhar atento e crítico sobre o cotidiano, com suas rápidas e profundas transformações.

Segundo Assmann, uma pedagogia da complexidade conseguiria atender essa demanda, visto que trabalharia com habilidades e flexibilidades que devem ser levadas em conta no processo pedagógico. Há que se considerar que o conhecimento humano nunca é pura operação mental, mas uma atividade que envolve corporeidade e emoções (id. ib., 35-48).

O autor navega por dois cenários estabelecidos como pano de fundo de suas considerações. No primeiro, a pessoa, insiste em temas como corporeidade, funções do cérebro humano, unidade entre processos vitais e processos cognitivos, prazer, afeto, ternura, auto-organização do vivo, complexidade e em todos os novos temas descobertos pelas biociências no que diz respeito à adaptabilidade e aprendizagem do organismo vivo e seus nichos. Lança mão das categorias de outros autores, tais como: autopoiese, de Maturana e Varela; morfogênese social, de Pablo Navarro; conhecimento transdisciplinar, de Laerthe Abreu, sem falar no reaproveitamento de suas próprias definições de antropoiética e morfogênese. No segundo cenário, o coletivo, Assmann reflete sobre a busca por uma sociedade aprendente e de sensibilidade solidária. Traz a tona temas como Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e questiona se estas favorecem a convivialidade solidária, a empregabilidade, ou a exclusão social. Aí, oferece dados, analisa e critica as lógicas da exclusão dos mecanismos sociais excludentes e insiste numa educação para a solidariedade, reconhecendo ser esta a mais avançada tarefa social emancipatória (ASSMANN, 2003, p. 86-104). Por isso, insiste na urgência da inclusão do ético-político na própria epistemologia.

*O cerne ético, antropológico e político do conhecimento, ou seja, a radicalidade democrática e a inclinação a soluções pacíficas dos conflitos que surgem no convívio social humano, são dimensões do conhecimento que precisam ser criadas no interior dos processos de aprendizagem (id., ib., 2003, p. 113).*

Sobre a corporeidade, o autor aponta algumas idéias de como o corpo deve ser considerado nessa nova pedagogia. O corpo e seu movimento, vistos até hoje como algo semelhante a objeto mecânico, deve ser visto como terreno da sensibilidade e das emoções com que o homem estabelece suas relações pessoais e sociais, considerando a emergência continuada da motricidade como vida cognitiva, aprendente, gestual, pois não existe mentalização sem corporalização.

O desafio posto pelo autor é o da necessidade de construir pontes entre todos os sistemas existentes para favorecer o casamento radical entre os processos vitais e os

processos cognitivos, fugindo dos processos meramente instrucionais que favorecem o triunfalismo do mercado e os pseudo-progressismos idealistas, que pretendem condensar todas as mediações do pedagógico ao primado da racionalidade política (*id.*, 2001, p. 62).

Em síntese, Assmann costura individuo e sociedade, com todas as suas potencialidades, para a vida e não para a morte, para a solidariedade e não para a exclusão e o extermínio dos excluídos. Testemunha, como os demais pesquisadores mencionados na sua obra, a possibilidade de o homem redirecionar sua existência para mais vida, administrando o caos local e global de forma inteligente, ético-política e solidária, numa sociedade aprendente.

### **3. “Sentipensar” como Estratégia para Reencantar a Educação**

Moraes e de la Torre com a obra *Sentipensar: Fundamentos e estratégias para reencantar a educação* (2004), apontam para um novo paradigma da educação: a teoria da complexidade, ou ecossistêmica de Edgar Morin, assumindo tal paradigma como pedagogia complexa.

Para esses autores, semelhantemente a Assmann, o desencantamento a que chegaram os docentes foi configurado pelo paradigma do racionalismo cartesiano, linear e fragmentado, que tem dominado e continuará dominando, por muito tempo, o processo educativo. A teoria da complexidade é posta como pressuposto teórico de superação, em substituição aos pressupostos positivistas, interpretativos e sócio-críticos. Assim, os autores abordam os princípios e pressupostos metodológicos desse novo paradigma, como sendo os da interatividade, da intersubjetividade, da auto-organização, da recursividade, da complexidade, da indeterminação e da emergência, como contraponto do modelo causal tradicional, que até então favorece os “instrucionismos” (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 19-25).

Segundo esse paradigma, todo fato deve ser lido como uma unidade global e complexa – sistema interativo e dinâmico – entre todos os elementos presentes no fenômeno, em que objeto e sujeito do conhecimento se inter-relacionam, ambos com valores e normas sociais, multidimensionalmente. Daí o referencial antropossociológico de Morin, conferido em uma citação extensa pelos autores, da qual se reproduz, aqui, somente uma parte:

*Abrir a antropossociologia à vida é reconhecer a plena realidade do homem. É romper com a visão idealista de um homem sobrenatural. É romper com a visão disjuntiva na qual o homem depende da vida unicamente pelos genes e corpo, enquanto o espírito e a sociedade escapam a esta (MORIN, apud MORAES; DE LA TORRE, op. cit., p.24).*

Morin aponta em sua teoria da complexidade a multidimensionalidade: física, biológica, psicossocial, cultural, espiritual e cósmica da existência humana. O homem apóia sua existência no corpo, evoluindo para uma realidade social.

Para chegar a esta visão, cosmovisão e conhecimento é preciso uma urgente reforma paradigmática, segundo os autores, pois isso determina nosso ser-estar no mundo. Para atingir um conhecimento complexificado é preciso maior liberdade do espírito humano e não mais negar, reduzir ou aprisionar a emoção, sentimento e criatividade em nome de uma racionalidade científico-objetiva que conspira contra a própria natureza (MORAES; DE LA TORRE, *op. cit.*, p. 23).

Como sugere o próprio título da obra, “sentipensar” é o convite dos autores para a superação de velhos paradigmas. Sugerem um salto qualitativo do pensar, somado ao sentir, como novo instrumento da relação sujeito e objeto do conhecimento. Partem das novas visões da realidade, amparados pela virada epistemológica da ciência, com referências em Einstein e a teoria da relatividade; em Heisenberg e seu princípio da incerteza; em Ubiratan D’ Ambrósio, com sua teoria do triângulo da vida, em que explica a interdependência entre indivíduo, sociedade e natureza; Edgar Morin e a teoria da complexidade ou ecossistêmica; em Ilya Prigogine, com sua teoria das estruturas dissipativas; em Maturana e Varela, com a autopoiese e as contínuas mudanças estruturais de auto-renovação e auto-organização; em *A teia da vida* de Capra, com sua teoria da abertura e flexibilidade nas ações; por fim, na emergência nos processos auto-organizadores da vida para que a vida mantenha sua vitalidade (*id. ib.*, p. 54-72). Ainda, encontram em H. Gardner, MacLeans, M. Di Vora, J. Wykoff e outros... para, sobre os mecanismos do cérebro, justificarem que é preciso aprender com todo o cérebro (reptílico, límbico e neocórtex), sendo que cada uma de suas partes tem funções específicas no processo da aprendizagem. Buscam Varela, Damásio, Mora e Cruz para

fundamentar seu pensamento sobre a importância da química da aprendizagem – cérebro com seus neurotransmissores e substâncias –, interagindo com os contextos multissensoriais. Ou seja, para reencantar a educação é preciso considerar tudo que seja significativo para o sujeito, pois é dessa forma que ele aprende da vida para a vida (*id. ib.*, 2004, p. 77-105).

Perpassando todos esses temas que configuram a virada epistemológica, psicológica e sócio-afetiva, salvaguardada pelas neurociências, teoricamente, o reencantar da educação suscita uma questão fundamental: Quais seriam as ações e implicações pedagógicas deste novo paradigma, que favoreceria ao reencantamento da educação?

Segundo os autores, é necessário que cada viajante descubra o caminho ao caminhar – construção, desconstrução e reconstrução –, território onde nada acontece de fora para dentro sem que o organismo participe (MORAES; DE LA TORRE, 2004, p. 45). As implicações desse princípio para o sistema de educacional são:

- a) o aluno será artífice de seu próprio processo de aprendizagem, pois não há uma equivalência automática entre ensino-aprendizagem;
- b) os currículos deverão ser negociados a partir das necessidades de todos os alunos, com contextualização, estratégias e ações;
- c) as estratégias e metodologias voltar-se-ão para a mediação pedagógica de desenvolvimento da autonomia, de forma flexível e interativa;
- d) as relações com o meio ambiente, considerando a corporeidade do aprendiz, serão um fenômeno impar;
- e) a avaliação, de caráter processual, voltar-se-á para a formação do aluno e não para a informação sobre o aluno, contemplará a auto-avaliação.

Todas essas implicações pedagógicas devem considerar o aprendiz como uma totalidade, em que os fluxos das emoções estão em permanente interação com o corpo e com a mente – sentipensar – pois o campo de ação e reflexão pode ser restringido, ou ampliado, de acordo com as emoções vividas (*id. ib.*, p. 44-49).

Uma das questões que os autores levantam, e que para esta dissertação é de suma importância, é como re-encantar um professorado pela educação, se ele está desiludido e cansado de lutar inutilmente contra a administração, o alunado e as condições ambientais precárias?

Os autores recorrem a Maturana, Varela e Assman para responderem a esta questão. Em síntese, afirmam que o conhecimento de si mesmo e do outro, potencializando o ser-fazer (reflexão-ação) para desenvolver a autonomia, a criatividade e a consciência crítica, numa constante interação ação-reflexão-corporeidade, enfim, no reconhecimento da multidimensionalidade do humano é que está a saída. Apontam, ainda, que uma das alternativas na fusão do conhecimento com a emoção, da reflexão com o sentimento, do educar com o entusiasmar. Aí, toda ação deve ser sustentada pelo sentir-pensar, para que a aprendizagem se desenvolva aberta para a vida como totalidade. Por isso, a aprendizagem deve ser integrada, com recursos múltiplos, fundamentados na interação dos componentes cognitivos, sócio-afetivos e culturais, como sugerem as novas descobertas das neurociências, ao defenderem a teoria de que o indivíduo pensa com o corpo e com as emoções (MORAES; DE LA TORRE, *op. cit.*, p. 67-69).

A partir dessa fundamentação, os autores oferecem um programa para sentipensar e reencantar a educação, com estratégias de educação para a vida. Sugerem três situações didáticas: (i) a vida; (ii) o meio ambiente e (iii) a paz. Partindo de cada situação didática, Moraes e De la Torre desenvolvem, passo a passo, as estratégias de ensino-aprendizagem, partindo da natureza e indo ao simbólico, do físico ao metafísico, da materialidade à espiritualidade, do local ao global, complexificando, ao máximo, a reflexão-ação da situação educacional. As estratégias são ricas em detalhes, mas sua análise minuciosa escapa aos limites desta dissertação.

#### **4. Gentili e Alencar: Educar na Esperança em Tempos de Desencanto.**

Nestes autores, o desencanto traz em seu bojo o significado de desilusão: o homem que conhece e constrói, dominando, é o mesmo que domina, destruindo a si mesmo, ao outro e ao mundo. E é nossa época que assiste, diante dessa constatação a crise do racionalismo e a crise do pragmatismo. Em outros tempos, Marx diria que é a lei do Materialismo Dialético ou Materialismo Histórico: cada coisa, para funcionar, acaba gerando seu contrário.

Em Gentili e Alencar, o termo “desencanto” é apresentado como a palavra para definir, justamente, esse tempo contemporâneo. Traz o sentido de desilusão, decepção e anestesiamiento conformista.

“Desencanto” significa desilusão, perda de expectativas, decepção e, de uma certa maneira, crise do pensamento utópico. (...). O desencanto é, por assim dizer, um subproduto do pragmatismo que, por sua vez, costuma ser o eufemismo usado para definir o conformismo, o ceticismo, a aceitação anestesiante das circunstâncias que temos a sorte (ou a desgraça) de enfrentar. “Desencanto” significa sempre, de uma ou outra forma, tristeza (GENTILI; ALENCAR, 2005, p. 11).

O pragmatismo promovido pelas conquistas científicas e tecnológicas do homem moderno, empurra o homem para o desencanto, à medida que o preço dessa evolução é a desumanização da maioria pelas condições subumanas de sobrevivência: desemprego, miséria, fome e toda sorte de exclusão.

O século que acaba de terminar foi um dos mais brutais e sangrentos da história humana. O canto da sireia dos avanços tecnológicos e científicos não fez mais do que nos lembrar a profundidade de uma barbárie que não parece disposta a nos abandonar facilmente (id., ib., p. 11).

Diante dos horrores acontecidos no século passado e que prometem permanecer neste século, é necessário repensar, urgentemente, mudar os rumos das políticas mundiais; é uma questão de vida ou morte.

(...) precisa nascer a revolução da equidade nas relações entre as nações, do respeito à auto-determinação dos povos, da tolerância entre credos e etnias, do diálogo incansável entres. Não há meio-termo: ou brota agora, também entre nossas crianças e jovens, uma

nova consciência da humanidade, fundada na ânsia por justiça e paz, ou continuaremos, entre atentados, desastres ambientais e guerras, no plano inclinado da destruição do planeta, já adoentado pelo modo de vida espoliador que a civilização urbano-industrial e consumista erigiu como modelo (GENTILI E ALENCAR, op. cit., p. 16-17).

Para os autores, essa situação limite global atinge em cheio o campo educacional e o desencanto invade as escolas. Mencionam as pesquisas realizadas por Codo sobre a síndrome de *burnout*, já analisada nesta dissertação. Tal síndrome seria consequência desse processo histórico de desencanto que atinge a escola e os trabalhadores e trabalhadoras da educação, sugerindo ser a mesma configurada por situações limites que vão muito além da evidente e brutal deterioração das suas condições salariais e de trabalho.

Diante das dificuldades cotidianas que devem enfrentar na escola, os docentes vão sendo encurralados entre o que desejam e o que realmente podem fazer, entre a vitória e a frustração, entre as possibilidades e os obstáculos. Nestas condições, o sentido do trabalho educacional vai se perdendo, o desencanto vai apoderando-se da ação e o ceticismo, oculto atrás de um suposto realismo, leva a muitos a reconhecer que qualquer esforço para mudar é inútil (id., ib., p. 19).

As questões que se impõem revelam uma angústia existencial: Qual o sentido da atividade docente? O que podemos fazer em nossa prática pedagógica? Para que serve a escola? (*id. Ib.*, 2005, p. 19).

Os autores apostam numa esperança ativa, como: a) “gestar” uma nova sociedade, com forças e resistências aos poderes imperiais; b) fortalecer o mundo engendrado nas lutas e ações dos movimentos sociais e populares; c) conectar o espaço

escolar aos movimentos de libertação, com uma mística transformadora – projeto militante e amoroso de resistência criativa; d) estabelecer a cooperação e a solidariedade para reestruturação planetária, verdadeiramente justa e ecologicamente responsável – democracia, justiça social e paz verdadeira; e) ter, nas escolas, espaço de troca de saberes e de perspectivas, percepções e vivências entre professores e alunos (*id. ib.*, p. 22).

Negam o presentismo neoliberal e apostam na esperança como contraponto ao conformismo do desencanto, que insiste em colonizar corpos e almas, acreditando nas possibilidades de resignificação dos sentidos da educação e da escola para o século XXI. Deixam o convite e o desafio aos educadores e às educadoras para que prossigam como “guardiões da dúvida” e “militantes da utopia” (GENTILI; ALENCAR, *op. cit.*, p. 23).

## **5. Sung: Educar para Reencantar a Vida**

Sung, foca sua reflexão sobre o tema do desencantamento e do re-encantamento na tríade religião-educação-economia, desenvolvendo o adágio “educar para reencantar a vida”.

A reflexão do autor gira em torno da sua tese de que a vida e a educação estão passando por um momento histórico de desencantamento, pelo fato de que as pessoas transferiram seus encantos para o mundo do consumo, das mercadorias de marcas famosas – objetos de desejos de todos – e o sentido da vida não estaria mais na vida mesma. Na lógica do consumismo, o fator econômico é que dita os valores e o sentido da vida, em qualquer sistema que o homem navegue, principalmente no da educação.

Encantar a vida através do mundo do consumo e a fé no mito do mercado livre formam pilares essenciais de uma civilização que colocou o mercado no lugar antes ocupado pelo sagrado das religiões tradicionais. (...). O capitalismo se tornou uma religião da vida cotidiana (Marx), com suas devoções, espiritualidades, mitos e ritos, só que com a vantagem de não receber

as críticas feitas às religiões (SUNG, 2006, p. 79).

Símbolo maior dos átrios que acolhem a geração contemporânea, os *shopping centers* substituíam os jardins mágicos weberianos, tornando-se as catedrais do conforto e do deleite do consumidor. Seria então necessário apressar um quarto processo, no movimento weberiano, para desalojar o homem do consumismo, em que o desencantamento do mundo natural passaria a ser o desencantamento do mundo do consumo.

Segundo Sung, todo esse processo deságua no encantamento do consumo e desencantamento da educação, pois a educação está sendo reduzida ao critério econômico-financeiro – foi “objetificada”, ou melhor, “coisificada”. Prioriza-se a postura comercial e empresarial das escolas, em que alunos e pais são clientes, com voz poderosa sobre a instituição, e seus agentes passaram a ser meio de divulgação e reforço dos valores da cultura de consumo. Não é de se assustar que prevalece o relacionamento comercial entre professores e alunos. Esses fatores somente favorecem a esperança neoliberal, encantando os fiéis consumidores do mercado, com devoções, espiritualidades, mitos e ritos próprios (SUNG, *op. cit.*, p. 83-84). A escola perde seu sentido ao centrar seu ensino de acordo com as regras do consumo. Para os que não têm esperança de chegar lá, resta,

Baixa auto-estima, frustração, escola sem sentido, professores desestimulados por causa dos baixos salários – que os alunos percebem como um reforço à idéia de que só tem valor as atividades que rendem um “bom” dinheiro – e poucas experiências prazerosas de aprendizagem por causa de didáticas inadequadas, etc. um coquetel pronto para indisciplina, violência e fracasso escolar (id., *ib.*, p. 85).

Em questão de pouco tempo, instala-se a insatisfação, o desgosto que leva ao desencantamento. Segundo o discurso neoliberal essa é a única realidade possível. Será?

O encantamento do consumo e a fé no mercado liberal geram também as suas esperanças: a esperança da acumulação ilimitada de riqueza e do consumo "absoluto". Contra essa esperança, precisamos propor uma esperança na realização de um sentido mais humano para nossas vidas, para nossa educação e, assim, em uma sociedade mais justa, solidária e humana (id., ib., 2006, p. 85).

O desafio que Sung propõe é o da superação da cultura de consumo; do cálculo financeiro como valor máximo e da absolutização das leis do mercado, para poder reencontrar um sentido mais humano para todos e superar a crise profunda da educação.

Afinal, o homem, como organismo inteligente e complexo, portador das faculdades necessárias para se desenvolver em interação com o mundo, sempre terá sua vida como seu maior bem; vida constituída de sentido e valor. Resgatar o sentido e valor da vida é missão da educação:

Sem encontrar um novo sentido para a vida e sem reencantar o ato de viver e de educar não poderemos superar a crise que se abate não somente sobre a educação, mas também sobre as nossas sociedades e o meio ambiente (SUNG, op. cit., p. 99).

Para Sung o re-encantamento da educação implica o re-encantamento do mundo e da vida e vice-versa. Para isso, ele propõe começar por uma transformação social, principalmente no que toca à luta contra a exclusão social, que está intimamente vinculada à educação. Propõe, ainda, fomentar a secularização, em que um segmento ou organização social não determine ou imponha uma única visão religiosa sobre outros grupos e culturas. Acrescenta que é necessário apostar na evolução científica, mas como instrumento de superação, ou de desmantelamento das fronteiras entre os seres humanos e a natureza, reconhecendo que fazemos parte de um único mundo. Afirma que a superação do antigo paradigma religioso-espiritual por um novo, o eco-espiritualismo –

representado por Leonardo Boff, entre outros – é uma nova forma de “dialogação” com a totalidade dos seres e de suas relações, superando dualismos e resgatando o acesso ao sagrado como qualidade das coisas que nos toca no mais profundo do nosso ser e gera o respeito, temor e veneração. Adiciona que a superação da atual ordem social mundial, por meio do conhecimento-emancipação, como defendido por Boaventura Sousa Santos, que privilegia o outro, é a atitude correta de aproximação e abertura ao outro, ao novo e desconhecido. Finalmente afirma que é preciso superar o colonialismo, com o agir solidário, com mudanças nas estruturas econômicas e sociais capitalistas (*id. ib.*, p. 101-116).

E, para o re-encantamento da educação, o autor propõe que ela volte a discutir o sentido da vida e a espiritualidade que nasce desse sentido, ou seja, que seu trabalho seja educar para que as pessoas possam discernir e escolher entre os diversos tipos de símbolos, mitos, ritos e sagrados, cientes das ambigüidades tanto humanas quanto das culturas. Que ela deve educar para o conhecimento e reconhecimento dos limites e potencialidades da condição humana, pelo fato de o sentido da vida transcender teorias, explicações científicas ou ideológicas e que, portanto, não o dominamos por completo. A ação educacional deve se voltar ainda para a esperança, a sensibilidade social, a solidariedade, a nova racionalidade e o compromisso ético-político. Defende que a educação é um dos principais meios para salvar vidas humanas, quando, com entusiasmo, assume a luta por mudanças éticas, políticas e econômicas na sociedade. A nova educação deve ser uma ação para a superação do paradigma mecanicista e fragmentário da modernidade, ou seja, deve ser uma ação que permita ver e compreender a vida e o cosmo como um todo integrado, único, como forma de fazer emergir a solidariedade. Afinal, educar para a ciência, significa compreender, criticamente, que o homem é um ser simbólico e, como tal, criador de seus símbolos, mitos e deuses, que adquirem forças e poderes sobre seus criadores e que, portanto, o sagrado faz parte da condição humana. Finalmente, Sung considera que educar para a superação da noção de educação reduzida à instrução técnica-científica, para assumir a condição humana, para realizar-se como ser humano, humanizando-se coletivamente, solidariamente (*id. ib.*, p. 117-147).

Liberdade, reencantamento da vida e humanização são características do horizonte utópico que nos atrai e “convida”

a lutarmos com esperança, sensibilidade solidária, eficiência pedagógica, uma nova racionalidade e compromisso ético-político (id., ib., p. 157).

Em síntese, o desafio que o autor nos deixa é o de desencantar o mundo fetichizado das mercadorias para reencantar a vida pela educação e a educação pela vida: “viver é conhecer”; reencantar a humanidade pelo homem, com consciência das condições humanas.

## **6. Gadotti: Boniteza de um Sonho**

Para Gadotti, o mal-estar entre os docentes é um fato, dentro e fora do país, e não pode mais ser negado. Porém, também não pode ser negado o fato de que uma esperança alimenta ainda essa difícil profissão (GADOTTI, 2003, p. 14).

Segundo o autor, o que estaria colocando o professor em xeque é a perda do sentido de sua profissão diante dos novos tempos que lhe impõem condições completamente diversas daquelas com que se defrontava no passado:

Talvez esteja aí a chave para entender a crise que vivemos: perdemos o sentido do que fazemos, lutamos por salário e melhores condições de trabalho sem esclarecer a sociedade sobre a finalidade de nossa profissão, sem justificar porque estamos lutando (GADOTTI, op. cit., p. 13).

Em tempos de transformações rápidas, os professores estão sofrendo uma crise de identidade, visto que, com as novas tecnologias, novos espaços do conhecimento surgiram, exigindo do docente que sejam aprendizes permanentes e com novos papéis no processo de ensinar e aprender: organizadores da aprendizagem, criadores do conhecimento e gerenciadores de relações.

O professor não pode ser um mero executor do currículo oficial e a educação já não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade. O professor, a professora, precisam assumir uma postura mais relacional, dialógica, cultural, contextual e comunitária (id., ib., p. 25).

O desafio que se impõe aos professores, segundo Gadotti, é a assunção de um novo papel, que contraponha e denuncie a concepção neoliberal que está posta e que transforma o professor em um instrumento do capital e do consumismo. Essa nova concepção é a “emancipadora”, que se pauta, essencialmente, pela ética, possibilitando às pessoas aprender, conviver e viverem melhor (*id. ib.*, p. 26-27). Para se atingir essa concepção emancipadora da educação, os profissionais devem estar num processo contínuo de formação, com enfoque nas novas funções docentes.

Para nós, a formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas (*id., ib.*, p. 31).

Deve-se levar em consideração como princípios fundamentais para a nova missão docente, como a reflexão crítica sobre a prática, a troca de experiências entre pares, a discussão permanente do projeto político-pedagógico da escola, esses passos são imprescindíveis e só acontecerão dentro de um paradigma colaborativo.

Muito sofrimento da professora, do professor, poderia ser evitado se a sua formação inicial e continuada fosse outra, se aprendesse menos técnicas e mais atitudes, hábitos, valores. Antes de se perguntar o que

deve saber para ensinar, a professora deve se perguntar porque ensinar e como deve ser para ensinar. Muita dor poderia ser evitada se o professor, a professora, aprendessem a organizar melhor o seu trabalho e o de seus alunos e alunas, se aprendessem a sistematizar e avaliar mais dialogicamente, se tivessem aprendido a aprender de forma cooperativa: o individualismo da profissão mata de ansiedade e angústia, leva ao sofrimento e até ao martírio do professor compromissado e à desistência daquele que perdeu a esperança (GADOTTI, op. cit., p. 32-33).

O que e como fazer, concretamente, para que o professor, na sua formação inicial e continuada, atinja esse nível profissional é a questão nuclear que toda assessoria pedagógica, programas ou projetos de formação propostos aos docentes deveria considerar.

Educar é empoderar. Não é tanto ensinar quanto reencantar. Ou melhor, ensinar, nesse contexto, é reencantar, despertar a capacidade de sonhar, despertar a crença de que é possível mudar o mundo. Essa profissão, por isso, é insubstituível (id., ib., p. 74).

Por isso, é necessário denunciar e anunciar, como propõe a pedagogia freiriana; uma pedagogia da resistência, mas, sobretudo, uma pedagogia da esperança e da possibilidade (*id. ib.*, p. 35), fazendo, hoje, o que se sonha para o amanhã.

Concluindo esta ligeira revisão da literatura de autores consagrados no Brasil, que se debruçaram sobre o tema do mal-estar docente, constata-se que a direção que tomou a história da humanidade não tem mais volta, e, portanto, se o que predomina, o que é hegemônico é desumanizador, é nesse cenário adverso que se encontram as

potencialidades de sua própria inversão. Repensar o racionalismo como instrumento de humanização e civilização é um programa que já está em curso. Repensar a racionalidade como especificidade que garante ao homem seu avanço, sem desfazer-se dos sonhos, da esperança, dos sentimentos, da sensibilidade, da corporeidade, também especificidades humanas, como pontuam Gentili e Alencar, Moraes e de la Torre, Assmann e Gadotti, talvez seja a saída.

A reflexão se torna denúncia. É fato que a opção da humanidade seja pela tecnologia, em especial a da informação e a da comunicação, e que a revolução tecnológica em curso é, também, irreversível. Porém, o que não se pode tolerar como irreversível é a “malvadez neoliberal”, como denunciava (FREIRE, 2005, p. 15). Ou seja, é possível reverter o jogo econômico-político do seu uso, como pontua Assmann (2003, p. 17). Assim, ao pensar e lutar por caminhos mais viáveis para a humanização do Planeta e, por que não dizer, do Cosmo, as misérias geradas pela práxis hegemônica tem acenado para o desalojamento do modernismo – que trouxe a ciência do cálculo puro – para, em seu lugar, alocar os “valores incalculáveis da vida”, de acordo com o pensamento sistêmico do paradigma da complexidade.

Uma grande parcela da humanidade está voltando seu olhar para o homem na sua totalidade e para seu processo de sobrevivência com o planeta, casa onde habita. Parece estar se iniciando um novo processo de re-encantamento, com esta leitura antropológica expandida, que permite ver o homem na sua multidimensionalidade: biofísico e psico-sócio-cultural, espiritual e cósmico. Nesse novo paradigma tudo é sistêmico, ou seja, o caos e a ordem dialogam, fazendo-se, desfazendo e refazendo-se, à medida que se vai avançando em direção imprecisa, indefinida, mas auto-organizadora de toda realidade. Se em todos os sistemas por onde o homem navega ecoam dissensões – na família, na igreja, na escola, no trabalho, etc. –, também é verdade que nesses nichos são gestadas as novas organizações e novos direcionamentos vitais para o homem.

A denúncia se torna, cada vez mais, anúncio. Gentili e Alencar convidam a todos e a todas, docentes em específico, à jovialidade rebelde e transformadora para vencer a renitente amargura e a educar na esperança mesmo em tempos de desencanto (2005, p. 22). Sung desafia a todos para o desencantamento do mundo fetichizado das mercadorias e o re-encantamento pela vida, lutando com esperança, sensibilidade solidária, eficiência pedagógica, nova racionalidade e compromisso ético-político (2006, p. 157); Assmann reclama por uma pedagogia eficiente, vinculada à

sensibilidade social e que construa uma sociedade onde caibam todos; pedagogia que considere os avanços tecnológicos da informação e da comunicação, das biociências, das neurociências, da corporeidade no processo de ensino e aprendizagem; uma educação que tenha por compromisso a defesa da vida (2003, p. 22). Moraes e de la Torre convidam a deixar para trás o racionalismo cartesiano, fragmentário, assumindo o sentimento, as emoções – elementos que, também, compõem a natureza humana e sua força cognitiva, acreditando que a vida relacional é o universo em que se processa a educação e que, por isso, uma antropologia holística, que considere o homem multidimensional físico, biológico, psicossocial, cultural, espiritual e cósmico, é necessária, assumindo a complexidade do sentir, pensar e agir humano, como forma de reencantar a educação (2004, p. 23). Gadotti aponta para uma concepção emancipadora da educação, em que os protagonistas são os agentes da educação escolar, assumindo atitudes, hábitos, valores guiados por um paradigma colaborativo, inseridos na sociedade aprendente de hoje (2003, p. 31).

Enfim, para esses autores a vida – humana e planetária – está em xeque e a educação é o canal viável e imprescindível para a superação e reversão do quadro. O processo vital está em jogo e precisa ser revertido, para se construir um mundo melhor e uma humanidade mais solidária, em que caibam todos e a vida seja preservada. Diagnosticam, denunciam e anunciam uma pedagogia que seja um facho de luz nos desencantos e desistências. Uma pedagogia que considere homem e mundo como realidades associadas, vinculadas, conectadas, que interagem dialética e dialogicamente. Uma nova pedagogia que considere o conhecimento, com todas as suas faces: a racionalidade, a sensibilidade e a pragmaticidade como elementos indissociáveis da condição gnosiológica e como meio para favorecer a convivência, o respeito, o cuidado, o diálogo, a multiculturalidade e a sensibilidade.

Em suma, é possível arriscar-se a dizer que está se nascendo uma “rebeldia nova”, anunciada por Freire na *Pedagogia da autonomia*, como denúncia do mal-estar generalizado produzido pela maldade neoliberal. Esse processo, tem suas raízes na *Pedagogia do oprimido* e na *Pedagogia da esperança*, na medida em que a primeira refere-se, basicamente ao “ser” incompleto, inconcluso e inacabado, enquanto a última se volta para o “ser mais”.

## CAPÍTULO III

### PEDAGOGIA DO RE-ENCANTAMENTO Relato de uma Intervenção Diferenciada

O educador não pode se cansar de viver a alegria do educando... No momento em que ele já não se alegra, não se arrepia diante de uma alegria, da alegria da descoberta, ele já está ameaçado de burocratizar a mente.

Paulo Freire

O mal-estar presente no processo educacional é uma realidade sentida, direta e indiretamente, por todos e todas que atuam na área, como já ficou explicitado nos capítulos anteriores. Os educadores sentem, na pele, os embates que se travam nesse processo. A sociedade em geral, ou seja, até mesmo os que estão mais distantes sabem que “as coisas não vão nada bem” na escola, principalmente na pública.

Este capítulo relata como um grupo de pessoas profissionais da educação mentalizou, desenvolveu e executou um projeto de intervenção cuja intenção primeira era de cuidar (estar junto com, olhar e refletir com, preocupar-se com, interessar-se, por atenção) dos professores, visto que estes passam ao largo dos devidos cuidados e do zelo do sistema educacional. No Brasil, há muitas instituições e muitas pessoas cuidando da escola, dos alunos, da comunidade e do sistema educacional. Há pouca gente cuidando dos professores e das professoras e, ao contrário, cobrando-lhes muita coisa e responsabilizando-os(as) por quase todos os males da sociedade contemporânea.

#### 1. O Projeto

A primeira proposta de uma intervenção pedagógica diferente das que constituíam os programas de “formação continuada” dos órgãos administradores do sistema educacional de São Paulo surgiu no ano de 2003, no mês de julho, a convite de uma professora da Escola Municipal de Cajamar. O público alvo se constituiu de

professores e professoras que estavam em processo de formação, mas que de alguma forma já estavam envolvidos(as) com a educação infantil: creches e pré-escolas. Na sua maioria eram mulheres domésticas, que levavam com elas a experiência de cuidar dos filhos de outra família, em cuja casa trabalhavam. Estavam lá, buscando uma ascensão profissional, com a possibilidade de ingressarem no magistério.

Foi trabalhada a temática da inclusão e da convivência na educação como fatores de ensino-aprendizagem.

Surgiu então o Movimento de Vivência Inclusiva (MOVEI), que passou a realizar intervenções em escolas, a partir de convite dos próprios professores e professoras. Nessas instituições, diante da realidade apreendida e das necessidades que se impunham, o MOVEI foi sendo estruturado. Nascia o projeto no papel<sup>28</sup>.

### **1.1. Pressupostos do Projeto**

O projeto de intervenção, que acabou se transformando no objeto desta pesquisa, partiu do pressuposto de que, no processo educativo, seus agentes interagem entre si na escola, como espaço institucionalizado, e no meio, como espaço contextualizado historicamente. Com esse olhar sobre os dois universos, pautaram-se quatro questões julgadas fundamentais para o exame crítico e a intervenção em um processo educacional:

- a) Os agentes do processo educativo conseguem ler a realidade em que atuam, com o referencial teórico que possuem?
- b) As interações estabelecidas são explícitas, negociadas, favorecendo a solução dos conflitos e a inclusão?
- c) No espaço físico institucionalizado (escola), acontece a transformação dos agentes e do meio, ou ela é apenas uma máquina burocrática a serviço do poder vigente?
- d) A análise do contexto histórico atualizado é considerada ao se construir o projeto político-pedagógico?

---

<sup>28</sup> O projeto “Pedagogia do Re-encantamento” foi pensado e formulado em algumas reuniões em que estiveram presentes a professora Neiva Ribeiro de Castro, com graduação em matemática e psicopedagogia; o professor Silvio Sant’Anna, graduado e mestre em sociologia, e o professor João Carlos Camolez, graduado em filosofia, com formação também em teologia e psicanálise, fazendo o mestrado em educação. A execução (intervenção) foi realizada por Neiva e João.

## **1.2. Justificativa do Projeto**

O projeto de intervenção nas escolas justificou-se, apontando, em primeiro lugar, parecer ser a opção da maioria das pessoas a democracia, visto que regimes autoritários não são duradouros e há muito perderam seu sentido na história, restando poucos deles no mundo, apesar da atual tendência européia para a direita.

Em segundo lugar, a certeza de que o “custo humano” – miséria, fome, extermínio em massa de grupos étnicos – foi muito alto para que a humanidade chegasse aonde chegou e que, agora, seria hora de revitalizar valores e princípios de inclusão cultural, aprender com o diferente e resgatar a relação de pertença a uma única humanidade, a uma única cidadania planetária.

Em terceiro lugar, é preciso considerar que a comunidade escolar tem sido um campo de tensão entre autoridade legítima e práticas autoritárias. O caminho para se resgatar a autoridade legítima dos agentes do processo educacional exige abrir espaço para a “voz e a vez” de todos os atores que aí interagem, dado que a cultura do silenciamento de alguns não instaura a autoridade legítima, mas o autoritarismo.

Em quarto lugar, é necessário pensar que, ao trocar o olhar obscurecido pelas rivalidades ingênuas, dores, medos e “mortes”, pelo olhar do sujeito coletivo, o reencantamento do educando-educador acontecerá e, assim, construirão ambos sua história libertadora.

## **1.3. Objetivos do Projeto**

O projeto de intervenção que foi o alvo da pesquisa para esta dissertação estabeleceu metas a serem alcançadas, visando proporcionar aos agentes educadores uma “relembração” da condição e das especificidades humanas, reconhecendo que o humano só se desenvolve nas relações consigo mesmo, com o outro e com o mundo (coletividade) e que, para tanto, é necessário:

- a) cultivar a dialogicidade;
- b) superar processos de rivalidade e competição, substituindo-os por processos de desafios transformadores;
- c) reconhecer a prática do processo educacional como parte de um processo maior evolutivo e dinâmico (vida);

- d) vivenciar experiências de valorização humana individual e coletiva, como auto-estima, fruição da vida, saúde, lazer e relaxamento.

#### **1.4. Referencial Teórico**

O norte teórico tomado pelo projeto resultou da costura da práxis, ou seja, do entrelaçamento de reflexões e ações concretas de intervenção, sem falar nas descobertas realizadas por pensadores que, na sua construção teórica e prática, souberam conjugar humanidade e pedagogia.

Dentre uma conta numerosa de pensadores, que deixaram suas contribuições para a humanidade e para a educação, o projeto referenciou-se na pedagogia freiriana, nos saberes de Edgar Morin; no conhecimento histórico-antropológico de Darcy Ribeiro e na práxis sistêmica de Waldemar De Gregori.

Da pedagogia freiriana, o projeto abraçou método de trabalho em forma de círculo de cultura; a conectividade e a dialogicidade do homem com o mundo em que ele está sendo; o ato pedagógico como ato político, no qual o oprimido, ao se libertar, liberta o seu opressor; o sujeito da criação cultural como sujeito coletivo, político, histórico, situado, datado, incompleto, inacabado, inconcluso.

Da teoria da complexidade moriniana, o projeto encontrou os fundamentos para refletir sobre os saberes necessários para a educação do futuro, como: ensinar a condição humana e a identidade terrena, numa perspectiva de mudanças de paradigmas, de leitura e de educação da humanidade.

Do pensamento evolucionista de Darcy Ribeiro, buscou-se a história do processo civilizatório e, em específico, a constituição do povo brasileiro, com suas formações sócio-culturais, objetivando-se compreender as causas do desenvolvimento sócio-econômico desigual entre os povos/civilizações, que refletiram e refletem possibilidades de evolução para os povos latino-americanos.

Do pensamento sistêmico do De Gregori, o projeto utilizou teorias e instrumentos que favoreceram as reflexões, leituras e desdobramentos da realidade de forma dinâmica e evolutiva, no nível individual, grupal, social e planetário. Aí se destacaram as cosmovisões existentes na história da humanidade; os jogos e mecanismos presentes nas relações humanas; a singularidade e totalidade do indivíduo como sujeito que sente, pensa e age; o método para diagnosticar a realidade de forma sistêmica.

## 2. A Intervenção

Como já foi explicitado, esta dissertação tem como objeto um projeto de intervenção educacional que se constituiu de uma “formação” de professoras e professores que haviam se desencantado com a profissão” e, no limite, com a vida, a despeito de todos os programas de capacitação proporcionado pelos sistemas de educação a que pertenciam suas respectivas escolas.

O agendamento das atividades do projeto acontecia por meio de convite dos professores que conheciam a proposta de formação focada no humano-pedagógico liderado pela professora Neiva. A partir do convite, a realização da intervenção se dava em negociação com a direção da escola, a cujo(a) titular era apresentado o projeto em seus detalhes. Uma vez aceita a intervenção, negociavam-se os custos, ora era por contrato “terceirizado” com os programas de formação continuada do município, ora com sua assunção pela própria escola, por meio de seus fundos, adquiridos na comunidade. Entretanto, na maioria das vezes, os custos eram debitados na conta da solidariedade dos formadores.

Na escola, todos e todas eram convidados a participar. Em algumas escolas, os encontros foram realizados na semana pedagógica. Em outras, durante o ano letivo, sempre salvaguardando uma agenda que proporcionasse a participação de todos. Em algumas dessas unidades escolares, após a intervenção no grande grupo, era formado um núcleo de professores, especialmente quando manifestavam o interesse em continuar a formação em encontros adicionais, geralmente agendados para as “horas atividades” dos professores.

A intervenção se dava objetivando atingir os participantes na dinâmica individual, na grupal e social.

O conteúdo era constituído por passos articulados, divididos em três atos: teórico-reflexivo; sensibilidade-vivência e operacionalização-atitude. E, os atos divididos em temas, como: a) apresentação e discussão da agenda; b) cosmovisão; c) dinâmica individual; d) dinâmica grupal e social; e) operacionalização.

O conteúdo descrito a seguir – não em detalhes, evidentemente, devido a sua complexidade – era realizado em vários encontros. Um primeiro encontro era realizado com todos e todas da escola – corpo docente e administrativo. As etapas

subseqüentes eram desenvolvidas somente com aqueles e aquelas que manifestavam o desejo de continuar aprofundando a formação.

Vejamos, mais detalhadamente, cada etapa do trabalho.

#### A) Apresentação e Discussão da Agenda

Discutiam-se, então, os temas, os objetivos, o tempo necessário e as dinâmicas, bem como se negociavam as normas de interação, com o intuito de que cada participante pudesse se sentir como verdadeiro sujeito da própria organização do trabalho, acompanhando e propondo mudanças, caso observasse alguma necessidade delas (ver anexo 1).

A abertura das atividades se dava com exercícios de acolhimento do grupo. Geralmente iniciava-se com exercícios que fizessem todos e todas mexerem com o corpo (bailar, pular, alongar-se), para provocar a “quebra do gelo” inicial, muito comum mesmo entre os participantes que se conhecem e que são convidados a participar, coletivamente, de uma atividade nova. Tinha, também, a finalidade de permitir o relaxamento necessário e, ao mesmo tempo, permitir a cada um/a perceber-se por inteiro e manter esta percepção no encontro que estava por iniciar-se.

Para conduzir esses exercícios era escolhido um/a dentre os(as) participantes, que propunha um exercício como acolhimento, de acordo com sua criatividade: receber bem o outro, com palavras, gestos, atitudes, música, poesia. A reflexão que acompanhava esse exercício é de que todo ser humano gosta de ser bem tratado, acolhido, reconhecido, chamado pelo nome, abraçado, notado e que, assim se sentindo, tem mais disposição para desempenhar bem suas atividades. O sentimento de pertença entre pessoas do grupo abre as portas para o convívio de forma mais desarmada e confiante. Sem confiança, a convivência se tornaria quase impossível ou, no mínimo, infrutífera, comprometendo as demais atividades previstas.

#### B) Cosmovisão

Nesta etapa, a conversa era iniciada com uma questão provocadora – por exemplo, “Como vejo o mundo?”, ou “Qual o sentido do mundo para mim?” – mediante a qual os participantes eram provocados a manifestarem idéias ou atitudes pessoais, com frases breves, numa espécie de *brain storm*, pontuando percepções, interpretações, sentimentos, idéias, conceitos. Esse exercício permitia, além de “esquentar” a conversa, uma coleta de dados para configurar a visão da vida e do mundo, tanto pessoal quanto grupal, orientando os mediadores por quais temáticas seguirem seus trabalhos.

Quase sempre, as representações dos participantes se exprimiam por uma visão passiva da vida, carregada de religiosidade: “Deus quis assim”. De qualquer modo, este fatalismo teológico era temperado por elementos não controlados pela divindade, porque também se manifestavam as dificuldades, certamente não provocadas por Deus: mundo cheio de conflitos, o egoísmo das pessoas, as guerras, a miséria, a fome, o desrespeito com o outro, o orgulho, a ganância. Emergiam, mais raramente, representações portadoras de uma visão mais positiva da vida, encarada como desafio, mas, ao mesmo tempo, como uma dádiva; problemática, mas sempre com soluções vislumbradas na capacidade humana para a aprendizagem.

Uma vez levantados os temas mais fortes, que configuravam o universo em que navegavam os participantes, seguiam-se as reflexões:

1.<sup>a</sup>) Potencialidades - A vida, observada por meio de suas potencialidades dinâmicas, que se constituem e se configuram, desfazem-se e se refazem na história pessoal, grupal, social e planetária (GREGORI, 2000, p. 96-97), era colocada na mesa de debates. A história da humanidade começou com *Big Bang* cósmico que, num processo evolutivo e dinâmico (espiral) das forças energéticas, atômicas, chegou aos últimos milênios com o aparecimento do homem. Este, por sua vez, segue a mesma dinâmica evolutiva das potencialidades da espécie (DP), perpassando por ciclos epigenéticos<sup>29</sup> da dinâmica individual (DI), da dinâmica grupal (DG), da dinâmica social (DS) e da dinâmica do absoluto (DA) (ver anexo 2).

2.<sup>a</sup>) Condição Humana - O ser humano pertencente e enraizado na condição de sua própria espécie, a convivência e as relações estabelecidas com o outro e com o mundo, eram temas abordados, no sentido de o indivíduo se tornar humano e, nesta condição, humanizar a humanidade, sendo por ela humanizado, numa via de mão dupla. Todo indivíduo tem sua raiz fincada na historicidade da humanidade. Ou seja, no indivíduo temos toda a humanidade presente, o que o torna coletivo desde a sua gênese – ao assumir a história da humanidade –, compartilhando com os que com ele convivem e seguirão vivendo, posteriormente, seu legado (MORIN, 2003, p. 47-54) (ver anexo 3). Neste sentido, como na Biologia, a Ontogênese repete a Filogênese historicamente.

---

<sup>29</sup> Segundo o Dicionário eletrônico Houais, epigenético é derivado de ep- + -gênese, com elemento final do gr. *gênesis, eós* que significa: força produtora, causa, princípio, origem, fonte de vida, no vernáculo forjado posteriormente, ocorre como sinônimo de *epigenia*.

Ao término dessas duas reflexões eram muito comuns os comentários dos professores revelando que não tinham parado para pensar na própria existência como algo portador de uma dimensão tão grande. Ou seja, davam-se conta de que a existência das pessoas era resultado da história mais ampla, da trajetória da humanidade.

3.<sup>a</sup>) História do Brasil - A reflexão sobre a história brasileira<sup>30</sup>, desde os primórdios da empresa colonial européia em nosso território, ou seja, desde o ano de 1500, com a chegada de portugueses e espanhóis ao Novo Mundo, que viria a se chamar “América”, até os nossos dias, houve uma apropriação indevida das terras e vidas humanas que aqui se encontravam. Da terra, extraíram tudo o que significava riqueza: madeiras, minérios e até mesmo seu húmus, com o cultivo das monoculturas; dos povos que aqui encontraram (os nativos) e dos que para cá foram, trazidos por meio da violência simbólica e física (os negros da África), o branco europeu tirou-lhes a vida, ora enganando-os com miçangas e espelinhos, ora escravizando-os e, quase sempre, exterminando-os. E esse processo foi tão radicalmente violento, que as elites formadas no continente americano, exploraram mais tarde, seus próprios irmãos de etnia, os imigrantes. A política extrativista e de extermínio continuou até os tempos modernos, com a industrialização, quando ocorreu uma segunda re-colonização externa (da Inglaterra sobre o Brasil) e interna (da classe dominante brasileira sobre o “resto” do povo). Esse processo de industrialização instalou a migração do campo para a cidade, a instrumentalização dos contingentes migratórios, à custa da sua miséria e fome. A política de extermínio continua e, em pleno processo de revolução das idéias, da comunicação, das tecnologias e da informática, uma minoria permanece outorgando-se dona da produção e da vida do povo brasileiro. Ocorre, assim, a terceira re-colonização externa (agora dos EUA) e, também, interna (a da classe dominante nacional brasileira) (ver anexo 4).

Essa parte da reflexão era a que mais impactava os professores. Descobriam-se dentro de uma história política, econômica e social, atuando sem ter parado para pensar no que negando, legitimando ou sendo indiferentes, presos às suas atividades escolares do dia-a-dia, sem se darem conta do processo mais amplo de colonização presente na história brasileira.

---

<sup>30</sup> Esta reflexão tinha Darcy Ribeiro como referencial, em especial, o seu texto “Sobre o óbvio”, extraído do sítio: <http://www.consciencia.net/picadinho/sobre-o-obvio.rtf>

4.<sup>a</sup>) Cosmovisão Triádica - A cosmovisão triádica que utiliza a teoria do cérebro triuno, fundada em descobertas realizadas por pesquisadores das neurociências. Segundo essa teoria, o cérebro, como centro de processamento das percepções, influenciaria o jeito com que cada indivíduo vê o mundo ou seu universo existencial. A cosmovisão dependeria de como se processou o desenvolvimento das funções cerebrais.

Segundo as recentes descobertas neurológicas – que, supostamente começaram com Paul MacLean, Alexander Lúria e outros –, o cérebro é constituído por três blocos, partes ou lados, com três processos mentais distintos, porém, interligados e sinérgicos. E, caso comecem a funcionar separadamente, provocariam desequilíbrios e patologias. Gregori<sup>31</sup> é um dos pesquisadores que assume e amplia esta teoria, elaborando outras reflexões e exercícios a partir da mesma. Essa teoria dos três cérebros também está presente em Edgar Morin (2003, p. 53), quando trata sobre o circuito razão/afeto/pulsão presente no ser humano, citando o cérebro triúnico de Mac Lean.

Os três cérebros da teoria mencionada são:

a) Paleocéfalo – ou cérebro central, como denomina De Gregori, que herdou as funções do cérebro reptílico, (instintual, vegetativo, motor-concreto, físico-operacional, sobrevivência, reprodução, trabalhador, profissional, executivo apropriador planejador econômico-político tónus reflexo-automático, inconsciente; b) Mesocéfalo – ou cérebro direito, segundo De Gregori, que herdou as funções do cérebro dos mamíferos (pré-verbal, imagético, intuitivo-sintético, emocional, sensorial, espacial, espontâneo, relaxado, livre associativo, artístico, contemplativo, sonoro, não-linear, fé-religião, inovador, criativo, ético-moral, subconsciente; c) Neocórtex – ou cérebro esquerdo, que é a sede das funções racionais (verbal-numérico, analítico-lógico, racional, calculador, abstrato, cronológico, alerta, articulador, crítico, investigador, quantitativo e consciente (GREGORI, 2000, p. 15-29).

Seguindo esse raciocínio, uma cosmovisão pode ser monádica, diádica e triádica, de acordo com a complexificação de cada cérebro. Uma cosmovisão é “monádica”, quando formada por visões isoladas em bloco e unidiretiva, como, por

---

<sup>31</sup> Waldemar De Gregori, consultor e escritor, formado em Filosofia, Teologia e Letras, com Mestrado e Doutorado em Ciências Sociais e Políticas, é o formulador da teoria “Cibernética Social e Proporcionalismo”.

exemplo, monarquia, monocultura e ditos populares (v. g., “Cada um para si, Deus por todos”; “Quem pode mais chora menos”; “Dinheiro é quem manda”; “A verdade é uma só”).

A cosmovisão “diádica” inclui uma segunda forma de ver o mundo, que poderia ser também ilustrada pelos ditos populares que se seguem: “O homem é corpo e alma”; “Os que não forem por mim, são contra mim”; “A luz e as trevas se sucedem”; “Vamos ver o outro lado da moeda”.

Finalmente, a triádica, que ocorre quando as visões são conjugadas proporcionalmente, ou seja, o raciocínio lógico soma-se ao sensível e ao operacional. Em outras palavras, pensar, sentir e agir. Uma outra ilustração desta conjugação pode ser percebida nas combinações de “passado, presente, futuro”; “filosofia, tecnologia, arte”; “crítico, combativo, romântico”; “mente, corpo, alma”; “matemática, educação física, ética-moral” (id. ib., p. 61-63).

Assim, para visualizar as cosmovisões existentes nos grupos em que se dava a intervenção, fazia-se um teste como forma de coleta de dados. Este teste oferecia, parcialmente, uma fotografia de como a pessoa estaria investindo, consciente e inconscientemente, no seu cérebro, ou seja, qual função cerebral era mais forte no indivíduo: a intelectual, a sensível, ou a pragmática? (Ver anexo 5).

Os resultados do teste sempre indicavam uma situação muito interessante: 80% dos presentes na intervenção tinham o predomínio do cérebro sensível, intuitivo, emotivo; 15 % do cérebro pragmático, operativo; e 5% do cérebro racional/lógico, levando a concluir que o afeto tem predomínio nas cosmovisões, influenciando, assim, o conhecimento, as relações interpessoais e as ações do grupo. Cada participante descobria suas necessidades de investimento para fortalecer suas funções cerebrais em defasagem, lançando mão de exercícios concretos para tal. Aos muito sensíveis, era necessário trabalhar o cérebro racional (com estudos, pesquisas, cálculos, lógica) e o pragmático (ação). Aos muito intelectualizados, era preciso investir em exercícios de sensibilidade (artes e terapias alternativas, lúdicas, dança). Àqueles ou aquelas muito ativistas, era preciso investir mais no cérebro racional (reflexões, estudos, pesquisas).

O pensamento fundamental desse processo é que pensar o que se sente, sentir o que se pensa e fazer o que se pensou e se sentiu, proporcionalmente, colabora para diminuir os conflitos nas relações e convivências grupais, sociais e planetárias.

Nessa parte da reflexão, era muito comum os professores exclamarem algo como: – Nossa, o que deixei fazer com minha cabeça!, Agora, entendo por que faço certas coisas, do jeito que faço, Agora entendo por que não consigo tomar certas atitudes,

Davam-se conta do quanto tinham a cabeça feita (programada) pela realidade (mundo, família, escola, igreja) para viverem de determinada forma, e não de outra.

5.<sup>a</sup>) Jogo Triádico - São os jogos de forças que circulam em toda forma de relação e convivência. Segundo o princípio triádico, essas forças se desdobram em direção positiva (para mais vida) e negativa (para menos vida). Essas forças são:

a) **Oficial** – Que tem uma visão monádica, unidiretiva, podendo ser uma força para menos vida, quando autoritário, castrador e repressor, ou, para mais vida, quando construtor, organizador, condutor, democrático.

b) **Antioficial** – Que tem uma visão monádica, sabedor do que o oficial quer e negador desse querer oficial; pode ser um inovador, propositor e questionador, ou pode ser opositor, contestador e destruidor.

c) **Oscilante** – Que enxerga o oficial, a negação do antioficial e sabe o que interessa a si próprio; podendo ser um integrador, conciliador e apaziguador ou oportunista, volúvel e apático, quando negativo. Neste caso, a maioria, segundo o resultado das cosmovisões, é oscilante (80%); os contestadores e “briguentos” (15%) e os oficiais mandões e dominadores (5%) (GREGORI, op. cit., p. 161-172) (ver no anexo 6).

A conversa com o grupo, iluminado por essa teoria, tinha o objetivo de alertar para as alianças e negociações que circulam dentro dos grupos ou seguimentos sociais, tendo em vista que, onde há pessoas reunidas para qualquer finalidade, há sempre os que, bem ou mal, mandam; os que são do contra e os que deixam as coisas acontecerem para verem como é que ficam.

Com essas reflexões os professores identificavam, no seu cotidiano familiar, comunitário e escolar, as posições (oficial, antioficial e oscilante) que os companheiros assumiam. Ao se conscientizarem desses jogos, reconheciam que forças diferentes podem favorecer as atividades grupais, desde que as alianças sejam negociadas e que, do contrário, só se provoca desentendimentos, afastamentos e indiferenças, como era de praxe acontecer.

6.<sup>a</sup>) Sociograma Familiar - Vem completar atividade anterior sobre os jogos, visto que os jogos são mecanismos que tiveram sua gênese no palco familiar. Ao

rastrear os jogos aprendidos e reforçados dentro do grupo familiar, torna-se possível visualizar os mesmos jogos e mecanismos, sendo repetidos (recorrências) nas relações grupais em que o indivíduo convive. Portanto, as alianças familiares (sociograma) favorecem o autoconhecimento, quando analisadas as inter-relações que se deram dentro do círculo familiar, de acordo com seus vínculos ou alianças estabelecidas, ou seja, saber quem foi meu apego principal, intitulado pelo autor como fonte de “gostagem”, de amor; fonte de energia.

Segundo essa teoria, o cenário familiar com suas relações e convivências estabelecidas desenharam, por fixação ou rejeição, os demais estágios do desenvolvimento do indivíduo. Ou seja, ele tende a repetir ou recorrer sempre aos mesmos mecanismos utilizados na família para responder aos conflitos e tensões na rua, na escola, na igreja, no trabalho, enfim, em todas as formas de relações que ele estabelecer. Por fixação entende-se a relação estabelecida entre pai e filha ou filho e mãe de forma livre e desimpedida, sem a interferência (competição) de um/a outro/a na fonte de gostagem. Por rejeição, entende-se a interferência de um/a outro/a no pacto entre as fontes de gostagem. Dessa tensão entre fixação ou rejeição na convivência familiar nascem os mecanismos de busca que cada indivíduo vai lançar mão para construir sua história, viver ou sobreviver (GREGORI, op. cit., p. 52-54).

### C) Dinâmica Individual

Na dinâmica individual os mediadores trabalhavam os mecanismos que o indivíduo aprendeu no seu sociograma familiar e que seguia adiante, recorrendo aos mesmos mecanismos em outros estágios da sua existência. Fundamentando-se em Freud, Gregori sintetiza os fenômenos da convivência familiar em fixação e contra-fixação como as duas vias necessárias que se imbricam no cenário das relações humanas familiares. Elas se tornam mecânicas, devido os reforços que recebem, atingindo os patamares do inconsciente e manifestando-se, da mesma forma, por impulsos, pulsões, instintos, sem passar pelo crivo da razão.

Assim, quando uma pessoa pauta suas relações por fixação e contra-fixação (aliança de mão dupla entre o filho e a mãe, ou entre a filha e o pai) o indivíduo manifesta atitudes mecânicas (inconscientes) de amor possessivo, dependência, imitação do objeto amado, não tolerando mudanças, não conseguindo viver sem o outro. Quando se busca por rejeição (sem fonte de energia ou de “gostagem” definida), o indivíduo manifesta atitudes de quem precisou lutar ou disputar por uma fonte de energia, podendo assumir três atitudes para chegar ao seu objetivo: a)

violenta: dominando, agredindo, destruindo e competindo, quase sempre deslealmente; b) dissimulada: infantilizando-se, sublimando-se, convertendo sintomas, racionalizando, projetando e repetindo jogos, quando estes dão certos; c) desistência: acomoda-se, busca compensações individualistas, com fixação em si mesmo, com auto-agressão, podendo chegar até mesmo ao suicídio (ver anexo 7).

O objetivo dessa teoria era trazer os mecanismos à consciência, permitindo ao ser humano desvencilhar-se deles para estabelecer uma relação de pessoa a pessoa e uma condução de igual para igual entre as partes, sem jogos, mecanismos ou recorrências, visto que a tendência humana é ver ou imputar, ao outro, as suas limitações e fragilidades. Outro pressuposto desse exercício era que quando o indivíduo aprende a “desdobrar” seus mecanismos e jogos, passa a compreender o outro/a de quem se aproxima em busca de diálogo ou convivência, sabedor de que cada um tem suas limitações e que luta com elas para viver e conviver o melhor possível, cada um dando o que consegue e o que tem para tanto. Uma vez tornados conscientes esses mecanismos e jogos, o indivíduo aprende a se auto-administrar e se autoconduzir nas suas relações e convivências.

Quando se atingia esse passo da reflexão, o nível de confiança entre os participantes já tinha atingido maior grau e isso favorecia que cada um se expusesse com mais tranquilidade. Falavam da vida pessoal com maior abertura e profundidade, certos de serem ouvidos, respeitados e apoiados, tendo em vista que se sentiam participantes de conflitos pessoais semelhantes. Como diziam alguns professores, “era gostoso poder lavar a alma e receber um abraço forte e aconchegante ao final do encontro”. Por isso, era muito freqüente e comum que os professores se soltassem e chorassem nessa parte do processo.

#### D) Dinâmica Grupal e Social

Nesta dinâmica a conversa se orientou pela “Teoria da Organização Humana”, elaborada por Muller, assumida e ampliada por Gregori. Essa teoria consiste em catorze subsistemas, objetivando ser um referencial que amplifica os referenciais sócio-econômicos de leitura da realidade, utilizados até nos tempos atuais, abrangendo catorze áreas de interesse vital, essenciais para se rastrear a realidade individual, grupal e social, sistemicamente (GREGORI, op. cit., p. 99), como mostra o quadro que se segue.

**QUADRO I**  
**TEORIA DA ORGANIZAÇÃO HUMANA**

<b>14 SUBSISTEMAS</b>	<b>DINÂMICA INDIVIDUAL</b>	<b>DINAMICA GRUPAL</b>	<b>DINAMICA SOCIAL</b>
<b>S01 PARENTESCO</b>	sexualidade, procriação, nascimento, residência	família, parentela, etnias, moradia, comunidade	habitação, migração, demografia
<b>S02 SANITÁRIO</b>	saúde, higiene, enfermidades	hospitais, instituições, campanhas	medicina, saúde pública, veterinária, mortalidade
<b>S03 MANUTENÇÃO</b>	alimentação, bebida, vestuário, vícios	lojas, hotéis, bares, silos, agremiações	comércio, abastecimento, hotelaria, subnutrição
<b>S04 LEALDADE</b>	amizades, gostos, amor, ódio	sindicatos, clubes, sociedades, cooperativas, federações	associativismo, integração, solidariedade, desconfiança
<b>S05 LAZER</b>	esportes, tempo livre, hobby, aborrecimentos	centros de diversão, promoções, agremiações	turismo, clubes esportivos, feriados, exaustão
<b>S06 VIÁRIO</b>	informação, comunicação, mobilidade	línguas, imprensa, correios, veículos, terminais	Ministério Comunicação e Transporte, companhias
<b>S07 PEDAGÓGICO</b>	aprendizagem, capacitação, reciclagem	ensino, laboratórios, bibliotecas, ciências, educação	Ministério da Educação, organizações científicas, educacionais.
<b>S08 PATRIMONIAL</b>	posse, troca, salários	propriedade pública, privada, ricos, pobres, classes	FMI, Ministério da Fazenda, do Planejamento, Comércio
<b>S09 PRODUÇÃO</b>	atuação na indústria, agricultura, arte.	insumos, máquinas, tecnologia, trabalho, produtos	Ministério da Indústria, Minas e Energia, da Produção
<b>S10 RELIGIOSO</b>	união cósmica, credo religioso, fé, esperança	igrejas, religiões, rituais, templos, espiritualidade	CNBB, CRB, UMI, Jerusalém, Vaticano, Meca, espiritismo, umbanda
<b>S11</b>	combatividade,	presídios, crime	Ministério da Defesa,

<b>SEGURANÇA</b>	proteção, segurança, paz	organizado, operações táticas	Quartéis, polícias
<b>S12 POLÍTICO - ADMINISTRATIVO</b>	Planejamento, administração pessoal	partidos, organização social, ONGs	Ministério da Administração e Planejamento, Relações Exteriores e ONU
<b>S13 JURÍDICO</b>	documentação, direitos, deveres, injustiças	fóruns, cartórios, juristas, códigos legais e morais	Ministério da Justiça, tribunais
<b>S14 PRECEDÊNCIA</b>	identidade, prestígio, honra, difamação	concursos, títulos, diplomas, prêmios, homenagens	comissão Mérito, Nobel, Canonização, ISO 9000

Esse referencial, para rastrear qualquer realidade ou objeto, toma um subsistema como eixo e cruza com os outros treze subsistemas, possibilitando diagnósticos mais favoráveis à visão global da situação.

O primeiro exercício proposto, com esse referencial, foi uma autobiografia, utilizando o quadro da dinâmica individual, de início, e, depois, o grupal e o social, percorrendo os catorze subsistemas. Colocando-se como tema e rastreando-se, com este referencial, o indivíduo tinha uma visão amplificada – em profundidade e extensão – de si e do universo no qual navega. Faria o mesmo processo com qualquer outro tema ou objeto de estudo. No caso da intervenção, o eixo foi o subsistema 07 (pedagógico), cruzado com os outros treze subsistemas.

A partir daí, o trabalho coletivo foi rastrear a realidade da prática educacional da escola para construir o projeto político-pedagógico, seguindo as dinâmicas individual, grupal e social. Por exemplo, na dinâmica individual, rastrearam-se os sujeitos educadores da escola; na dinâmica grupal, rastrearam-se as instituições ou organizações existentes na comunidade, para propor parceria e comunicação com elas e, na dinâmica social, rastrearam-se instituições e organizações municipais, estaduais e ONGs para parcerias ou outras atividades educacionais afins.

#### E) Operacionalização

Na operacionalização, exercício que acontecia todo final de encontro, o grupo era desafiado a pensar formas de como concretizar as idéias, planos, metas que

transformassem as reflexões em ação, atitudes, ou seja, em trabalhos e atividades que fizessem acontecer, de fato, uma mudança satisfatória.

O exercício consistia, num primeiro momento, em coletar as conclusões do grupo para operacionalizá-las como metas do coletivo, muito embora cada participante aprendesse a operacionalizar suas metas pessoais. O passo seguinte consistia em torná-las exeqüíveis. Para tanto, era necessário pensar as seguintes questões: O quê fazer? Como fazer? Quando fazer? Contar com quem? Para que fazer? Qual seria o ganho ao fazer? (ver anexo 8).

O desafio desse exercício é apontar gestos e atitudes concretas, sem divagar, imaginar, sonhar ou iludir-se, à ação que se deseja executar, a fim de atingir as metas estabelecidas. Um encontro nunca terminava sem nada ser operacionalizado, pois a proposta da intervenção tinha objetivo de pensar, sentir e agir proporcionalmente sobre o que estava sendo tratado no encontro.

As reações concretas que mais se manifestavam nos encontros exprimiam as necessidades levantadas pelos temas emergidos na reflexão sobre a cosmovisão. Dentre outras, podem ser mencionadas: acolhimento, percepção do outro, ajuda mútua, busca de mais informações e formações voltadas para o autoconhecimento, compreensão dos alunos, tentativa de administração de conflitos, percepção mais ampla da realidade, busca do equilíbrio pessoal para atingir maior equilíbrio grupal, aprendizagem do diálogo, exercícios do relaxamento. Estas reações, quando identificadas como necessidades, se transformavam em exercícios concretos.

Como na abertura realiza-se uma dinâmica de acolhimento, no final acontecia uma dinâmica de fechamento, coordenada pelos mediadores. A dinâmica consistia em que todos ficassem em pé, formando um círculo, no qual todos pudessem entrelaçar seus braços uns com os outros, de forma que ficassem mais unidos possível. Ao som de uma música ou leitura de uma poesia com letras apropriadas para o momento – muito se utilizou as poesias do Thiago de Melo<sup>32</sup> –, o grupo vivenciava a unidade com a sensibilidade e afeto, expressando seus desejos ou metas coletivas, sintetizadas em palavras significativas para todos ali presentes, de acordo com o que foi refletido durante o encontro. Em geral, as palavras mais pontuadas eram: união, solidariedade, esperança, gratidão, coragem, fé, amizade, lealdade, diálogo, abraço etc. O último

---

<sup>32</sup> Thiago de Mello é o nome literário de Amadeu Thiago de Mello, nascido a 30 de março de 1926, na pequenina cidade de Barreirinha, fincada à margem direita do Paraná dos Ramos, braço mais comprido do Rio Amazonas, no meio do pedaço mais verde do planeta, a Amazônia.

gesto do encontro era um abraço firme, forte, inteiro, entre os participantes, como despedida.

Como já foi mencionado, nesses momentos de fechamento dos encontros, era comum que alguns professores chorassem, ora para liberar as tristezas, ora para manifestar a emoção da alegria. Porém, o grupo não se desfazia enquanto não predominasse a alegria, pois era fundamental que cada um saísse do encontro alegre, animado e com sentimentos positivos.

Dentre as músicas, poesias e textos utilizados pelos mediadores na suas intervenções, registramos a poesia de Thiago de Mello (1980, p. 13) que versa sobre a unidade (ver outras em anexo 9).

### GRÃO DE CHÃO

Folha, mas viva na árvore,  
Fazendo parte do verde.  
Não a folha solta,  
Bailando no vento  
A canção da agonia.  
Grão de areia, quase nada,  
Inútil quando sozinho.  
Mas que é terra,  
A terra,  
Quando é grão  
Fazendo parte do chão,  
Esta coisa firme  
Por onde o homem caminha.

### 3. Resultados das Intervenções

Os resultados pontuados a seguir são dados coletados de *feedbacks* realizados ao término das intervenções, transcritos de acordo com a fala dos professores/as. Ou seja, são resultados percebidos num curto prazo da intervenção. Apontamos, aqui, dentre outros, os seguintes:

- a) Melhorei minha comunicação.

- b) Tomei consciência da necessidade de baixar minha ansiedade.
- c) Busquei fazer exercícios de respiração e relaxamento para ter mais paciência, autocontrole e busquei ajuda mútua.
- d) Sinto que estou amadurecendo, querendo tempo para eu mesma, ocupar-me comigo mesma, divertir-me mais, dançar, tomar uns *chopps*, viver com qualidade.
- e) Passei a “impor” meu espaço e estou assumindo só o que é meu e não assumo mais como meu o que é do outro.
- f) Parei de querer dar conta de tudo e viver desesperada e ansiosa.
- g) Chego em casa mais leve, pois estou aceitando minhas dificuldades e tentando sair delas numa boa.
- h) Consigo ver o outro mais como humano.
- i) Na correria da escola, nunca tinha parado para pensar e me autoconhecer.
- j) Estou falando mais, dialogando, me abrindo, sendo mais clara naquilo que quero ou não quero, dando prioridade às minhas falas, indo mais direta no assunto, sendo objetiva, com coragem.
- k) Passei a perceber as falhas humanas que todos nós temos; deixei de fazer coisas que não eram prioridades para mim; não estava conseguindo me relacionar com ninguém e agora estou voltado a me relacionar.
- l) Mudei um pouquinho; estou controlando mais minha ansiedade e vendo mais o outro para dar força.
- m) Estou organizando mais minhas coisas.
- n) Aumentamos nosso grau de amizade; percebo que há mais ajuda entre nós, mais confiança, sinceridade, cumplicidade, companheirismo no grupo.
- o) Estou percebendo que a pessoa melhor resolvida trabalha melhor no coletivo.
- p) Acordei para a necessidade de trabalhar com metas e objetividade para atingi-las.
- q) Estou repensando minhas atitudes.
- r) Dei-me conta das minhas potencialidades e vou trabalhá-las.
- s) Descobri que não existe só o trabalho, descobri que é preciso ver os colegas com quem trabalho, me situar como pessoa.
- t) Mexeu com minha auto-estrutura.

- u) Percebi em que posso mudar.
- v) Consegui entender mecanismos para lidar melhor com situações limites sem sala e também fora dela.
- w) Despertou em mim a necessidade de ser dona do meu destino.
- x) Percebi a necessidade de maior conhecimento próprio para melhorar a produtividade na sala de aula.
- y) Descobri a importância de me aproximar dos colegas, saber que somos importantes no mundo e rever nossas atitudes no dia-a-dia.
- z) Descobri uma forma diferente de ver o mundo e de viver.

Outros acontecimentos – provavelmente frutos da intervenção – foram notados, direta e indiretamente, nas rápidas convivências e comentários de corredores e salas dos professores, como o investimento em cuidados pessoais, relacionados à imagem e à saúde física, uso de maquiagem, novo corte de cabelo, novas roupas, ingresso em academia de ginástica, curso de dança, passeios. Também foram observadas mudanças nas relações entre os membros do grupo e demais agentes da escola, tais como: afeto, confiança, comunicação mais livre e aberta, disposição para ajuda mútua, maior desenvoltura e desinibição. Com relação à vida familiar, emergiu mais objetividade (atitude) frente aos problemas domésticos, em especial no que dizia respeito às relações parentais.

Ao fazermos o confronto do segundo com o terceiro capítulo desta dissertação, percebemos que o referencial teórico do projeto Pedagogia do Re-encantamento, embora tendo apontado apenas Freire, Morin, Darcy Ribeiro e Gregori, segue as pegadas dos autores cuja proposta também é a de reencantar a educação, buscando fundamentos semelhantes.

Como pontos comuns de aproximação, apontamos:

- a) mudança do paradigma cartesiano, linear, para paradigmas sistêmicos, ecossistêmicos, complexos, do terceiro incluído;
- b) visão antropológica mais ampliada, correspondendo às descobertas das biociências e neurociências, tendo o homem como ser biofísico, psico-sócio-cultural, afetivo e transcendente (multidimensionalidade do homem);
- c) homem visto como potencialidades (individual, coletivo, social, planetário);
- d) visão da realidade local imbricada na realidade planetária (holística);

e) visão expandida da pedagogia para a qual a educação não acontece somente dentro da escola oficial, mas, sim, a pedagogia do diálogo e da criatividade, utilizando os recursos modernos que a tecnologia da comunicação e informação oferece;

f) pedagogia complexa, em que a educação aparece como forma de promoção da vida, da sensibilidade social, da solidariedade e inclusiva (sociedade aprendente);

g) denúncia e anúncio do sistema capitalista neoliberal globalizado, com sua ética do lucro.

Em síntese, todos e todas projetam uma pedagogia que considera o homem na sua totalidade; nem só racional, nem só afeto, mas racional-lógico, afetivo-sensível e pragmático-atuante. Uma pedagogia da emancipação, da autonomia, da liberdade, pela qual o homem, como diria Freire, pode seguir rumo à sua realização ontológica de ser mais. Homem e mulher vistos como seres que estão em constante movimento de superação, nas relações que estabelecem consigo mesmos, com os outros e com o mundo. Essa pedagogia projetada, desejada, já realizada por poucos, passa muito longe da pedagogia do “bê-a-bá” da alfabetização e dos treinamentos técnicos que mecanizam docentes e discentes, no processo educacional para a obediência.

**CAPÍTULO IV**  
**AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO DIFERENCIADA**  
**“PEDAGOGIA DO RE-ENCANTAMENTO”**

Quando, porém, por um motivo qualquer, os homens se sentem proibidos de atuar, quando se descobrem incapazes de usar suas faculdades, sofrem.

(Freire, 1996, p. 65)

O mal-estar docente e o desencanto dos profissionais da educação são duas situações limites que andam de braços dados nos caminhos percorridos pelos professores nas últimas décadas do século passado e início do XXI, seja no exercício do magistério, seja na vida cotidiana.

O professor, como pólo catalisador dos conflitos sociais e, especialmente, como alvo das críticas que atingem, direta e indiretamente, a educação e a escola, tem se sentido numa encruzilhada, difícil de ser absorvida, administrada e transformada em benefício da tarefa de ensinar. O mal-estar que atinge a civilização moderna e pós-moderna atinge também, e principalmente, a educação.

O desencantamento e o mal-estar não dizem respeito somente aos docentes dos países subdesenvolvidos, mas, também, dos países do primeiro mundo, evidentemente cada realidade apresentando fatores diversos. Na Europa, como pode ser observado nas obras de Esteve (1999) e Cortesão (2002), os fatores mais profundos desse sentimento derivam das dificuldades que os professores europeus vêm apresentando numa escola que passou a ser multicultural, na medida em que absorveu contingentes de imigrantes de variadas origens étnicas e sociais. Nos Estados Unidos da América, o problema também aparece, como demonstra Mosquera (1976).

No Brasil, o fracasso escolar – quase sempre debitado na conta dos professores – tem provocado significativos índices de professores atingidos pela síndrome de *burnout*, porque os educadores brasileiros querem fazer o melhor, apreendido na multifacetada formação continuada, mas não logram concretizá-lo. Contudo, os fatores que favorecem

o agravamento do mal-estar docente têm a ver com os impactos da Globalização<sup>33</sup>, que têm levado pesquisadores e cientistas a desenvolver uma visão negativa com relação ao futuro da humanidade. A Globalização Neoliberal Capitalista tem dado as cartas para as agendas e pautas sociais, econômicas, políticas e culturais, assim como tem estabelecido os padrões de comportamento e desempenho nos mesmos setores. Seus beneficiários não são todos os homens e mulheres, mas setores minoritários das formações sociais contemporâneas, aqueles que detêm o poder econômico, ditando a ética do lucro, portanto a “ética” do mercado, como princípio absoluto do protagonismo pessoal e social. Nessa visão, a cotação do ser humano está em baixa, na medida em que ele é visto como mero fator de produção, sacrificando-se, assim, todos os seus princípios, aspirações, projeções e ideais, no altar da lucratividade econômica de poucos. Como nos lembra Freire, a liberdade do comércio não pode estar acima da liberdade do ser humano (2005, p. 129).

Nesse contexto, está inserida a educação, que tem a missão de formar seres humanos como cidadãos emancipados, livres, autônomos, solidários... Ora, são as mesmas elites que cobram, dos docentes, a eficiência e a eficácia no desempenho de suas atividades educacionais específicas que sustentam a lógica do mercado, que aponta na direção contrária, dando relevância aos valores contrários aos proclamados pelos sistemas educacionais contemporâneos. Ou seja, as sociedades contemporâneas têm proclamado, por seus segmentos hegemônicos, os valores que uma educação libertadora tem de desenvolver (cidadania, autonomia, solidariedade etc.), mas, simultaneamente, desenvolvem, na prática, todos os contra-valores (exclusão, dependência, competição etc.). E ainda têm a coragem de atribuir aos docentes a culpa pelo fracasso da escolarização. As condições estruturais objetivas, que limitam a ação educacional e, de modo especial, a dos professores, eclipsam qualquer efeito positivo dessa ação eventualmente desenvolvida, apesar dos obstáculos, para a conscientização e a libertação.

A formação permanente dos professores, com treinamentos, reciclagens, capacitações para competências, centradas na instrumentalização docente, portanto, em benefício de uma suposta “produtividade educacional”, desconhece as necessidades

---

<sup>33</sup> Com maiúscula, porque se trata do fenômeno singular, negativo, que determinados autores, como Boaventura de Sousa Santos, acabam qualificando, para distingui-la de outros eventos históricos positivos, também qualificados, por exemplo, como “outra globalização”, “globalização alternativa” etc. Na Cátedra do Oprimido, de que participamos, temos preferido o termo “Planetarização” para nos referir aos fenômenos globalizados que têm favorecido a construção de uma cidadania em todo o planeta.

humanas dos professores e professoras que, como tais, se realizam nas relações que estabelecem consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

A situação limite criada pela lógica mencionada, que atinge a realidade local e global, encerra professores e professoras nas jaulas do desânimo, do desencanto, da tristeza, da desesperança, levando-os, às vezes, à negação de si mesmos ou, como diria Freire, a negação da sua vocação ontológica de ser mais.

O mal-estar generalizado, gerado pela maldade neoliberal, acaba, no entanto, abrindo espaço para uma nova rebeldia em que a palavra crítica, o discurso humanista, o compromisso solidário, a denúncia veemente da negação do homem e da mulher e o anúncio de um mundo “genteficado” serão armas de incalculável alcance (FREIRE, 2005, p. 128). A nova rebeldia já se desponta nas práticas educativas: educadores e educadoras têm trilhado seus caminhos, denunciando malvadez neoliberal e anunciando o mundo mais “genteficado”, preconizado por Freire.

De uma forma ou de outra, a educação como prática de liberdade, para a autonomia e para a esperança está viva na práxis de educadores e educadoras, comprometidos com a causa humana. A situação de opressão em que estes próprios profissionais estão vivendo também exige uma nova rebeldia, que promova a esperança e a libertação docente. Uma das formas de nova rebeldia que surge no horizonte educacional é esse outro jeito de olhar a realidade do mundo e da educação que tem sido desenvolvido por alguns educadores e pesquisadores sobre a possibilidade de reencantar a educação, como visto no segundo capítulo.

Há que se destacar que essa nova rebeldia expressa na aposta do reencantamento da educação constatado em autores como Assmann, Sung, Gentili, Alencar, Moraes, De la Torre e Gadotti ainda está muito focada no aluno como beneficiário do processo. Mas, aí, já se percebe que insistem na possibilidade de construir um novo mundo possível, no qual o processo vital supere o processo de morte instalado e a educação seja o canal para essa realização. Já apregoam uma educação inclusiva e planetária, na e pela qual a solidariedade seja o fator humano imprescindível para tal conquista. As mudanças pedagógicas sugeridas não dizem respeito somente aos alunos, mas aos professores e a toda realidade educacional, formal e não formal, visto que reclamam uma pedagogia da complexidade, ecossistêmica, holística, planetária, que considere o desenvolvimento do homem na sua totalidade, em comunhão e relação solidária com o outro e com o planeta.

O projeto de formação docente “Pedagogia do Re-encantamento”, como relata o capítulo terceiro desta dissertação, assumiu esse desafio, expresso por uma nova rebeldia pedagógica emancipadora do homem como totalidade conectada, integrada e relacionada com todos os sistemas, nos quais realiza sua existência histórica. Este desafio assumido focou o professor como canal de transformação.

Os resultados apresentados pela intervenção motivaram esta pesquisa, como forma sistematizada de refletir sobre a prática. Suas indagações básicas foram:

- a) Quais foram as contribuições significativas deixadas pelos encontros da mencionada formação na representação das professoras que participaram da intervenção?
- b) Essas contribuições favoreceram a redução ou superação do mal-estar docente, seja na sua prática profissional, seja na sua vida cotidiana, como pareceu ser por ocasião da intervenção há quatro anos atrás?

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista em profundidade, semi-estruturada, visto que ela possibilitou atingir mais profundamente as representações, opiniões, crenças das professoras entrevistadas.

O grupo entrevistado constou de sete professoras, sendo que cinco delas estavam com salas atribuídas – uma das quais foi deslocada para outra unidade escolar da mesma regional – e duas na função administrativa (assistente de diretora e coordenadora pedagógica).

Optou-se por usar quadros para organização e demonstração dos dados coletados na entrevista em profundidade. Os textos colocados nos quadros foram transcritos das entrevistas gravadas em fitas cassetes, como consta nos apêndices.

Os nomes fictícios atribuídos às professoras, para preservar o anonimato, foram escolhidos de acordo com uma das três palavras chaves sobre o significado da formação para elas. O nome fictício atribuído segue, então, o pensamento afetivo e ativo norteador da entrevista com a referida professora. Auto-estima, Encantamento, Desenvolvimento, Ajuda, Elucidação, Calmaria e Confiança traduzem, essencial e concretamente, a “marca d’água” que ficou registrada na vida de cada docente, depois de terem participado da formação “Pedagogia do Re-encantamento.

A análise das entrevistas inicia-se com a questão 7 que pontua os dados sobre o sofrimento docente, segundo o olhar das professoras do grupo, visto que sentiu-se a necessidade de fazer emergir a opinião de cada uma sobre o fenômeno. Note-se que a pergunta foi elaborada de forma que ficasse aberta em relação ao sofrimento docente de

forma geral, embora cada professora acabou se posicionando e testemunhando as situações limites que as atingiam no exercício do magistério, ou no exercício das funções de especialista e de administração e coordenação.

**QUADRO II**  
**SOBRE O SOFRIMENTO DOCENTE**

Professoras	Respostas	
	Causa Pedagógica	Causa Ampla
Auto-estima	<p>Para mim a questão maior é a da ansiedade... de sempre querer ter um resultado rápido... de ir pra casa e ficar assim, uma preocupação, de querer...; não consegue se desligar da escola, da sala... leva para sua vida... é uma profissão que a gente não separa da vida; as preocupações que levo para casa é quanto à aprendizagem... a aprendizagem deles preocupa a gente.</p> <p>Problemas de casa até consigo me desligar e não trazer pra sala de aula, mas da sala pra casa não tem jeito de não ficar pensando... vai mais da escola pra casa que de casa pra cá.</p>	<p>...mas, também, fico triste ao saber das coisas ruins que acontecem na vida dos alunos... a gente nunca imagina que a vida deles era assim... e aí busco uma saída.</p>
Encantamento	<p>Enquanto a escola tiver uma função assistencialista nós vamos estar sempre em estresse.</p>	<p>O que pega mesmo não é nem a parte burocrática da Secretaria Municipal de Ensino, mas aquela parte do lado humano, mesmo... do lidar com a comunidade. O sofrimento não nasce só dentro da escola, não. A escola, assim como a família, a fábrica, assim como qualquer situação que age com seres humanos, eles podem ser muito mais atraentes e prazerosos se as pessoas, membros dessas instituições, tiverem uma transformação do dia-a-dia; as pessoas não são sempre (a todo momento) iguais... eu preciso saber quem é você hoje. ...o compromisso que você tem com o aluno é de uma responsabilidade muito grande; num é um oba oba; não é cada um faz o que bem entender... o compromisso é muito grande que extrapola o didático... é o exercício da sobrevivência dele no mundo...</p>
Desenvolvimento	<p>Acho que o sofrimento começa no ambiente de trabalho quando não tem um ambiente legal; ele começa nesse isolamento de nível 1, nível 2 e aí o primeiro impasse da escola...</p>	

	...tem muita hipocrisia no grupo.	
Ajuda		No meu caso o sofrimento era mais em casa que aqui na escola. Aqui eu sempre tive uma convivência muito boa. Faço o possível para dar o que eu tenho. Nunca tive problema com mães, colegas, direção... nunca tive... onde trabalho e trabalhei nunca tive conflitos
Elucidação	A questão pedagógica a gente tira de letra.	Agora, o que pega é o outro lado... essa parte de você estar só; família está ausente; O que faz o professor sofrer são esses problemas externos que vem pra dentro da escola...sem duvida...cultura em geral... tudo, tudo, tudo. Essas crianças vivem numa promiscuidade que não tem tamanho... abandono... Poderia estar ganhando mais, mas não é isso que afeta o trabalho; não afeta, não... pode ser que tenha alguém que pensa assim... mas acho que não é o principal. ...a escola é tudo. Tudo passa pela escola. Tudo acontece na escola. Para nossa escola que temos tudo o que pega são os problemas que as crianças trazem de fora. Também a questão não está se a escola é municipal, estadual. Depende da coordenação da escola. Tem escola estadual ai que se compara à uma escola particular, tranqüilo... depende da direção.
Calmaria	Acho que a coisa se acumula, lógico... não tem como separar as questões pessoais das profissionais... porque sai descontente você acumula ansiedades, gera problemas físicos, psicológicos; então isso reflete no pessoal e isso retorna para o profissional... Se você for ver, não é só o aluno em sala de aula que você tem que levar em conta... é toda essa estrutura educacional; todo o sistema educacional. ...a escola não tem dado conta da alfabetização porque existem outros fatores que estão determinando; que interferem nesses resultados satisfatórios... ausência da família, por exemplo...jogando na escola toda responsabilidade... questão de transmissão de valores... questão cultural, em si... de modo geral... deságua aqui e a gente vai se sentindo mal com isso. ...o sofrimento é uma somatória desses dois fatores: fora e dentro da sala de aula.	
Confiança	A pedagógica também é fato quando encontramos colegas despreparados para essa função e a falta de tempo para a realização de cursos que possam enriquecer a nossa prática, devido a longa jornada de trabalho assumida para compensar o fator monetário.	São muitos os fatores que implicam no sofrimento do professor: modelos educacionais que vem se perpetuando dentro da nossa sociedade que não priorizam a autonomia do sujeito, um modelo fragmentário e individualista e a desestrutura da célula familiar que delega toda a responsabilidade do educar para instituição escolar.

Este quadro revela possibilidades diferentes de derivação do sofrimento docente. Quatro professoras pontuam que o sofrimento docente é derivado da somatória de situações limites, que surgem dentro da escola, e de situações limites que são trazidas de fora para dentro da escola e que acabam se tornando um problema da escola. Uma professora aponta a fragmentação do ensino, que fragmenta a relação dos professores, favorecendo o surgimento da hipocrisia. Portanto, o sofrimento derivaria de dentro da escola. Duas professoras apontam as situações limites vindas de fora para dentro da escola; uma testemunhando seu sofrimento familiar e a outra as calamidades comunitárias, tais como a miséria em todos os sentidos e o abandono das crianças pela família.

Cada professora tem suas justificativas próprias, portanto diferentes, para diagnosticar a origem do sofrimento docente:

- a) Conflitos pedagógicos mesclados com a dor e a tristeza de ver a história de vida difícil que cada aluno traz na sua existência. Assim testemunhou a professora Auto-estima, denunciando que o processo de ensino-aprendizagem está fortemente marcado pela história dos alunos que, em sua maioria, são marcados por limitações de toda ordem pessoal, familiar e social. Essas limitações, segundo a representação da entrevistada, chegam a doer nela mesma como professora.
- b) Conflitos familiares, em que se manifestam, com maior intensidade, os vícios e fragilidades dos membros, agravando o estado emocional afetivo dos envolvidos, como é o caso da professora Ajuda.
- c) Conflitos entre a missão da escola e a missão da educação, visto que esta tem o compromisso de educar o aluno para a vida, enquanto aquela, como instituição, tem seu compromisso focado não no aluno, mas na manutenção organizacional e estrutural da educação. Mesmo assim, segundo a professora Encantamento, o que pega mesmo são os fatores humanos (do lidar com a comunidade) presentes tanto dentro da instituição escolar, quanto do processo educacional.
- d) Conflitos dentro da escola, que surgem devido à fragmentação existente entre os seguimentos do ensino (nível 1 e 2), dividindo professores em grupos diferentes. Isso daria margem a muita hipocrisia, segundo a professora Desenvolvimento.

- e) Problemas que os alunos trazem de fora, derivados e agravados pela ausência da família – essas crianças vivem numa promiscuidade que não tem tamanho... e abandono –, conforme diz a professora Elucidação. A professora Calmaria segue na linha dessa mesma reflexão, ao apontar que a escola tem que dar conta não só do processo ensino aprendizagem dos alunos, mas também de todo o sistema (estrutura) educacional, que traz para dentro da escola toda sorte de problemas: culturais, de valores... “Tudo deságua na escola”, afirmou.
- f) Conflitos derivados do ativismo dos professores, que se dizem sem tempo para planejar melhor seu trabalho, visto que têm que trabalhar mais e mais, indo de uma escola para outra, para sobreviver economicamente. Este processo é alimentado pelos modelos educacionais vigentes na nossa sociedade: autoritários, fragmentários e individualistas. Além disso, predominam as famílias desestruturadas, fragmentadas, sobrevivendo em um tecido social esgarçado, e que jogam para a escola suas responsabilidades.

Ao se posicionarem dentro das mais variadas situações de sofrimento, dentro e/ou fora da escola, as professoras testemunharam participar dessa realidade que, segundo elas, mais que um problema isolado de professores isolados, é um problema que diz respeito a todos envolvidos na comunidade educadora; que, mais que um problema educacional, o sofrimento docente é um problema social, realidade objetiva na qual a própria educação está inserida e da qual deriva maior parte de suas mazelas.

Como podemos perceber, o sofrimento docente não tem derivação específica, visto que ele chega de todos os lados, mas tem um endereço certo: o professor, como pessoa e como profissional. Posto na função de “servidor social” – estadual ou municipal ou particular<sup>34</sup> – o professor absorve as mazelas que aparecem na sociedade. O percurso do sofrimento docente tem mão dupla: ele pode se iniciar fora da escola, na sociedade, e penetrar na escola, bem como pode percorrer o caminho inverso, tendo origem na escola e impactando a sociedade ao final da linha. No entanto, o primeiro é o mais comum, como ficou demonstrado no quadro II. São os fatores sociais que mais pesam na provocação dos desajustes e conflitos do processo educacional, seja por sua extensão – eles emergem de todos os sistemas sociais –, seja em profundidade, na

---

<sup>34</sup> Mesmo como trabalhador da educação da rede privada, os docentes não deixam de ser servidores sociais.

medida em que a sociedade não faz concessões aos agentes institucionais. Sendo um dos sistemas sociais, o educacional aparece como “sendo tudo”, por onde “tudo passa”.

Isso demonstra que não tem como isolar o processo educacional do processo social, na prática. Ou seja, não existe um mundo interior, o da escola, e outro, do exterior, o a sociedade. Mesmo assim, este quadro revela uma visão dicotômica pelo fato de a prática ser também fragmentada. A fragmentação aparece no testemunho do grupo de professoras entrevistadas na pesquisa de que resultou esta dissertação. Elas destacaram que o desempenho didático-pedagógico é afetado pelas demandas sociais que recaem sobre a escola, responsabilizando esta por tudo, especialmente quando o “tudo” é um amontoado de problemas. Segundo seus depoimentos, elas não encontram dificuldades para desenvolver e administrar suas atividades em sala de aula. Na fala das professoras Encantamento e Elucidação a dicotomia sociedade/escola aparece claramente, quando dizem que o complicado não são as questões didáticas e que, para isso, sempre encontram soluções, “tiram de letra”, mas que o complicado é o compromisso que os educadores têm de preparar os alunos para sua sobrevivência no mundo.

Pode-se entender essa fala como a ausência de capacitação para resolver ou administrar conflitos que se dão fora dos muros da escola: pessoais, familiares, comunitários, sociais, culturais trazidos, que são trazidos para o interior do espaço escolar, acabando por comprometer o desempenho profissional docente e provocando sofrimento em seus sujeitos.

Isso reforça o pensamento freiriano de que ensinar não é só transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 2005, p. 47). Ou seja, ensinar e aprender diz respeito à vida dos envolvidos no processo: professor e aluno, educador e educando.

Seguem-se as questões 5 e 6, que objetivaram levantar as diferentes contribuições oferecidas pelos cursos de formação pautados nas tradicionais capacitações, atualizações, reciclagens e aperfeiçoamentos, quando confrontados com a formação “Pedagogia do Re-encantamento”, considerada uma formação com uma nova proposta pedagógica.

### QUADRO III

#### DIFERENCIAL DA “PEDAGOGIA DO RE-ENCANTAMENTO”

Professoras	Respostas
-------------	-----------

	<b>Formação Continuada (Molde Tradicional)</b>	<b>Pedagogia do Re-encantamento</b>
<b>Auto-estima</b>	Dar minhas aulas, formação didática, mudanças de práticas; são cursos que oferecem a prática para confirmar a teoria.	...é um pensar no outro... é você estar buscando sua vida e sua prática... pensar em você... olhar para si e entender melhor o outro... acho que é me valorizar, mesmo; autovalorização... parar para pensar em si mesmo; reflexão; ajudou a buscar o equilíbrio diante dos conflitos e resolve-los de imediato; minha prática ficou mais leve.
<b>Encantamento</b>	Cursos não favorecem na solução dos conflitos junto à comunidade: contextos dos alunos, relações, vivências...	A gente passou a ter um outro olhar
<b>Desenvolvimento</b>	São cursos de informações por não favorecer uma relação interpessoal forte	Ajudou a perceber que muitas pessoas têm a mesma dúvida, a mesma dificuldade; dar atenção; agora quando tenho uma dúvida, um receio, um ressentimento, chego e falo. Não guardo mais. Já resolvo com a pessoa, sem correr o risco de o outro se magoar; perdi o medo de falar em público; Houve um complemento; deu base pra que a gente se desenvolva, progrida, melhore como ser humano. A gente criou uma maturidade, aquela base que deixa a gente mais madura.
<b>Ajuda</b>	Com relação à educação das crianças (alunos)	Ajudou mais com os problemas de casa que daqui (escola); me tornei leve, compreensiva... ajudou em sala de aula, mas ajudou mais em casa... aprendi que valorizar a vida é fundamental, primordial; valorização da vida minha e do próximo; pra eu conservar a minha vida; uma vida tranqüila, alegre, de bem-estar e respeitar a vida do outro.
<b>Elucidação</b>	São técnicos, voltados para a criança (alunos): como deve ser e que jeito trabalhar.	A olhar com outros olhos as pessoas que trabalham comigo; melhorou meu relacionamento com algumas pessoas do grupo.
<b>Calmaria</b>	São cursos profissionais, conteúdo, formação específica, coisa profissional didática.	Ajudou a refletir, questionar, parar e pensar sobre o cotidiano agitado, buscando melhorar a vida tanto profissional quanto pessoal.
<b>Confiança</b>	O PROFA que foi realizado no mesmo tempo que o Projeto da Pedagogia do Re-encanto. Esse Projeto proporcionou uma visão mais ampla em relação em como se dá o processo da leitura e escrita.	Ajudou-me a controlar ansiedade diante dos resultados esperados, a compreender melhor o outro e respeitar seu espaço e tempo.

No que toca à questão sobre a participação nos cursos de formação continuada nos moldes tradicionais, observou-se que todas as professoras participaram de um ou de outro curso, oferecido pelo Estado ou pelo Município. Algumas dessas professoras ainda estão cursando pedagogia<sup>35</sup>.

A intenção da questão não era levantar a quantidade de cursos de que participaram as professoras. Porém, parece importante destacar a participação pequena, ou apenas razoável, nesses cursos, considerando o tempo de exercício no magistério. A explicação que apareceu, subliminarmente, durante a entrevista: falta de tempo para participar, devido ao grande número de atividades e compromissos extracurriculares em que as professoras são envolvidas, sem falar na sobrecarga de aulas para compensar o fator econômico da sobrevivência. Aliás, esta última afirmação, que aparece, também, nesta questão vem ratificar e exacerbar os fatores já levantados no quadro anterior sobre o sofrimento docente. Em outras palavras, o professor tenta compensar seu baixo salário, ampliando sua carga horária de trabalho, o que acarreta sobrecarga para ele em todos os sentidos, desgastando-o e, no limite, desencantando-o.

O diferencial entre cursos de formação tradicionais e o da “Pedagogia do Re-encantamento” que aparece no quadro, segundo a opinião das professoras, pode ser descrito como se segue:

a) Os cursos de formação tradicionais estão focados na formação para a capacitação de competências didático-pedagógicas, nos quais o professor recebe teorias para aplicar em sala de aula, sendo os alunos os supostos beneficiários de uma boa capacitação, ou melhor, treinamento. Porém, como denuncia a professora Encantamento: “não favorecem na solução dos conflitos junto à comunidade, nos contextos específicos da vivência dos alunos, de suas relações”. Não favorecem “uma relação interpessoal forte”, por ficarem mais no plano das informações que das formações, como pontua a professora Desenvolvimento.

b) A formação “Pedagogia do Re-encantamento” focou o professor como pessoa, como ser humano, identificado por meio de sua singularidade (identidade), de suas relações como sujeito coletivo, por sua capacidade de percepção do outro, dele se aproximando, conversando, convivendo, ajudando, compreendendo-o e respeitando-o. Nessa formação a professora foi percebida nas suas potencialidades como ser humano racional, sensível e ativo. Foi valorizada em sua própria vida, tanto pessoal quanto

---

<sup>35</sup> Ver perfil das professoras nos apêndices.

profissional, sendo que o equilíbrio vital, em todos os sentidos, foi considerado como fator primordial para a superação das angústias e ansiedades que surgem nos contextos em que transita a docente.

Percebe-se, portanto, que, na formação tradicional, o foco está no aluno, visto que ele deve ser o beneficiário do treinamento e da capacitação dos professores. No caso da “Pedagogia do Re-encantamento”, o foco está no professor, como pessoa capaz de pensar, sentir e agir de acordo com suas necessidades, em qualquer situação, considerando que as transformações ocorridas o beneficiarão e que os benefícios do aluno serão consequência de alguém encantado com a vida e com a profissão.

Ao mudar a cosmovisão (olhar para si mesmo, para o outro e para o mundo), o professor muda seu modo de estar sendo nas relações que estabelece com o universo, onde e com quem navega, inclusive, na especificidade da comunidade educadora formal. Isso fica claro na fala da professora Auto-estima, ao sublinhar a auto-valorização; o parar para pensar em si mesma; o refletir sobre sua própria vida foram fatores que a ajudaram a encontrar o equilíbrio diante dos conflitos e resolvê-los de imediato ou encaminhar uma solução mais tardia, tornando sua prática docente mais leve.

O diferencial oferecido pela formação “Pedagogia do Re-encantamento” foi configurado por uma constelação de fatores que apareceram nas demais questões da entrevista. O exame desse aspecto permitiu verificar o grau de envolvimento das docentes com os encontros de formação, o significado e as mudanças que ocorreram nelas a partir dessa formação, seja na sua vida pessoal, seja na profissional.

A seguir, é apresentada a questão 2, com seus dados, organizados no quadro IV. Esta questão diz respeito ao que as professoras conseguiram recordar dos encontros de formação realizados.

#### QUADRO IV CONTEÚDOS, ESTRATÉGIAS E ATITUDES.

Professoras	Respostas		
	Conteúdo (teoria)	Dinâmica (vivências)	Resultados (atitudes)
<b>Auto-estima</b>	O QT – teste quociente triádico – para trabalhar o racional, emocional...	Reflexão; desabafo; vivência no grupo; abraços; O fechamento dos encontros, na hora do círculo, era forte aquilo... achava emocionante. Não sei, a gente olhava para dentro de si e até para dentro do outro.	Buscar equilíbrio pessoal; reduzir ansiedade; gostar da gente primeiro; tirar o conflito.

<b>Encantamento</b>		Dinâmicas preciosas, as conversas, relacionamento com o outro.	Entender o outro; mudar no jeito de olhar o outro; reduzir ansiedade; professor lidar com ele primeiro e depois trabalhar com os alunos.
<b>Desenvolvimento</b>	Id, Ego e Superego; aquelas fases que a gente passa (ciclos da vida); atitudes dentro do grupo (jogo triádico).	União do grupo;	Ser verdadeiro, autêntico; confiar, olhos nos olhos; dizer o que pensa e sente; revelar o ego nas relações.
<b>Ajuda</b>	Sobre o cérebro	Dinâmicas; convivência no grupo; dicas de qualidade de vida; abraços; conversas; fechamento dos encontros ajudava a levantar o astral.	
<b>Elucidação</b>		Convivência com os mediadores; conversas; ouvir e ver coisas diferentes; sair da rotina; o encontro era gostoso.	Estar bem com você mesmo; doar-se mais; não levar tudo a ferro e fogo;
<b>Calmaria</b>	O QT – teste para revelar o quociente triádico.	Convivência; momento de colocar os problemas pessoais; questionamentos; troca de experiência de vida; Tarefas para realizar pós- encontros.	
<b>Confiança</b>		A preocupação em relação a auto estima dos professores, o carinho e a dedicação dos gestores;	Tornar o espaço da escola em lugar prazeroso e integrador: equipe educacional > aluno > comunidade e vice e versa.

Deste quadro salta aos olhos, primeiramente, que, dos encontros realizados quinzenalmente, durante todo o ano letivo, as estratégias (dinâmicas) são destacadas pelas sete professoras, totalizando vinte e uma atividades diferentes sugeridas. Dentre elas, cabe sublinhar: reflexão, desabafos, conversas, vivência no grupo, fechamento dos encontros com um abraço coletivo, em círculo, olhar os outros nos olhos.

Em segundo lugar aparecem os resultados (atitudes), apontados por cinco professoras, totalizando quinze atitudes diferentes, assumidas como compromissos de todos e todas. Dentre elas, cabe assinalar: buscar equilíbrio pessoal, reduzir ansiedade, gostar da gente, em primeiro lugar, eliminar o conflito, entender o outro, mudar o jeito de olhar o outro, reduzir ansiedade, o professor deve lidar consigo mesmo e, depois, trabalhar com os alunos, ser verdadeiro e autêntico, confiar, dizer o que pensa e sente, revelar o ego nas relações.

Em terceiro lugar, aparece o conteúdo, assinalado por apenas quatro professoras, que lembraram de apenas cinco títulos (atividades) diferentes, embora todas anunciassem ter o material arquivado ainda e que, vez ou outra, voltavam a revê-lo. Visto ser extensa a quantidade de material (conteúdo teórico) repassado durante o ano que transcorreu a formação, concluiu-se que, neste quadro, o conteúdo é lembrado vagamente pelas professoras, deixando visível que, no caso dessa formação diferenciada, o conteúdo não foi o principal motor dos impactos causados no grupo, mas as dinâmicas, seguidos pelas atitudes. Isso significa que, mais do que é dado (conteúdo teórico), é imprescindível o “como” (estratégias) é dado e o “que se faz” (operacionalização) com aquilo que se recebeu e aprendeu.

Como é muito comum acontecer nas reuniões pedagógicas, muito se fala e se reflete, por meio de discussões acaloradas e intermináveis, mas que, ao término, não se tem ações concretas apontadas para se providenciar as devidas transformações desejadas. Ou seja, o “blá-blá-blá” sem a prática não cria compromissos e nem vínculos entre os participantes, visto que o fazer comum (coletivo) é que aproxima as pessoas envolvidas na ação.

O fator mais forte que emerge nesse quadro é o vínculo afetivo que se criou entre os membros do grupo, inclusive com os mediadores. Este vínculo trouxe a confiança entre os participantes, o que favoreceu o diálogo aberto, os desabafos, as lágrimas, os risos, os abraços, enfim, os momentos de entrega e de troca de energias vitais; momentos de estimas, de carinho, de dedicação. Este é um dos fatores fundamentais apontados por Freire como favorecedor do diálogo e da confiança. A confiança, o amor, a humildade, a fé nos homens, a esperança, o pensar crítico traz a palavra verdadeira e, segundo Freire, não há palavra verdadeira que não seja práxis (1996, p. 77). É com essa palavra verdadeira que homens e mulheres pronunciam o mundo para modificá-lo (ib., p. 78). Freire destaca o processo “palavra + ação + reflexão = práxis” como a essência do diálogo. O diálogo, por sua vez, só é possível, segundo ele, na ausência da auto-suficiência, pois quando se vê a ignorância no outro e nunca em mim, fica impossível estabelecer qualquer forma de diálogo e, muito menos, de convivência, ficando a práxis comprometida pela sua fragmentação (ib., p. 81).

Com as questões 1, 3 e 4, verificou-se o grau de envolvimento e o significado que os encontros de formação tiveram para o grupo de professoras. Os dados levantados com essas três questões revelaram o que, de fato, ficou gravado na vida pessoal profissional do grupo, reforçando, com maior profundidade, o quadro anterior.

**QUADRO V**  
**TÍTULOS E PALAVRAS CHAVES DA**  
**PEDAGOGIA DO “RE-ENCANTAMENTO”**

Professoras	Respostas			
	Título Original	Palavras Chaves	Títulos Novos	Justificativas
<b>Auto-estima</b>	Não	Auto-estima Paz Amizade	Resgate do eu	Olhar para dentro de si mesmo e buscar se aceitar
<b>Encantamento</b>	Sim	Equilíbrio Reflexão Encantamento	Redescoberta ou manteria o mesmo título	O encantamento é sempre um processo de redescoberta constante
<b>Desenvolvimento</b>	Sim	Apoio Formação Desenvolvimento	Pedagogia da convivência	Aprende a conviver com outro, se conhecer melhor, auto-estima, autoconhecimento, aumentando o vínculo de confiança e amizade e assim conviver melhor
<b>Ajuda</b>	Não	Ajuda Firmeza Trabalho	Um momento de solidariedade de todos	
<b>Elucidação</b>	Não	Elucidação Conhecimento ?		Ah, não sei...eu achei... a gente encontrou, parece, um carinho, um... foi uma coisa bem fraternal...
<b>Calmaria</b>	Não	Reflexão Angústias Calmaria	Paradas para reflexão	Porque foi isso que realmente significaram os encontros
<b>Confiança</b>	Sim	Credibilidade Confiança Determinação	Harmonia integradora	

O intuito primeiro com a questão 1 foi certificar se as professoras lembravam ou não do título do projeto de formação, “Pedagogia do Re-encantamento”. A princípio, o entrevistador tratou de informar a entrevistada sobre o sentido da pesquisa, do que se tratava na entrevista. Em um segundo momento, procurou-se verificar o quanto o título tinha sido fixado. Embora o título de um projeto seja apenas um detalhe, que, às vezes, passa despercebido durante sua realização, ele também carrega um significado todo especial, pelo fato de indicar, identificar, distinguir e individualizar uma temática, obra ou trabalho. Pode significar, também, a determinação do conteúdo ou da qualidade de

algo, nome, designação, qualificação<sup>36</sup>. Por isso, em todo projeto, trabalho, pesquisa ou estudos a que se propõe desenvolver dá-se uma atenção especial ao título, por ele conter e carregar uma meta de ação que, sem exceção, é ideológica. Isso também se aplica a este projeto de formação batizado de “Pedagogia do Re-encantamento”.

Procuramos, assim, verificar qual o grau da fixação do título do projeto no grupo de professoras entrevistadas. Como resultado, quatro professoras já não se lembravam mais do título e três se lembravam muito bem. Observando o complemento das respostas, pode-se perceber que o grau de necessidade influencia no grau de envolvimento, maior ou menor, com as atividades oferecidas. Notamos isso na resposta da professora Desenvolvimento ao dizer que se lembrava sempre por que naquela ocasião estava muito perdida, sugerindo que a formação veio ao encontro da sua necessidade de encontrar-se, de reorganizar-se como pessoa e, toda sua entrevista segue esse pensamento de amadurecimento pessoal. Ainda, a professora Encantamento respondeu de pronto e completou: como poderia me esquecer? Significando que algo foi ao encontro da sua necessidade como pessoa e como de coordenadora pedagógica, visto que sua entrevista vai se pautar o tempo todo pela expressão “mudança de olhar” e “redescoberta”, sugerindo que a forma com que ela olhava o mundo e as pessoas não estava ajudando-a viver melhor e administrar melhor as suas coisas.

Seguindo adiante com a análise da questão 4 sobre qual novo título atribuiria aos encontros, caso fosse necessário, de acordo com o que significaram para elas, 6 professoras deram sua opinião, com exceção da professora Elucidação que deixou em suspenso, mas que acabou sugerindo o fator “fraternal” dos encontros. Isso reforça a idéia de que, assim como o conteúdo, o título do projeto não teve tanta força de fixação. Mas, ao atribuírem novos títulos ao projeto de acordo com o que os encontros significaram, as professoras revelaram o real intuito do projeto de re-encantamento docente. Ou seja, os novos títulos traduziram o significado do que foi realizado como propunha a intervenção “Pedagogia do Re-encantamento”, como: “resgate do eu”; “redescoberta”; “pedagogia da convivência”; “momento de solidariedade de todos”; “paradas para reflexão” e “harmonia integradora”.

Estes novos títulos, com suas justificativas, encontram conectividade e respaldo na questão 3 da entrevista, sobre as palavras chaves, fechando o real significado dos encontros de formação para as professoras: a) Auto-estima, Paz e Amizade; b)

---

<sup>36</sup> Dicionário Eletrônico Houaiss, 2001.

Equilíbrio, Reflexão e Encantamento; c) Apoio, Formação e Desenvolvimento; d) Ajuda, Firmeza e Trabalho; e) Elucidação e Conhecimento; f) Reflexão, Angústias e Calmaria; g) Credibilidade, Confiança e Determinação. São palavras chaves que, na sua essência, diz respeito ao que cada professora carregou consigo como “marca d’água” em sua vida pessoal profissional.

Com as questões 8, 9 e 10, verificamos as mudanças (individual/grupal) seus efeitos e permanência na vida e prática das professoras, ajudando-as a superar ou resolver conflitos que têm aparecido até aqui como fatores que colaboram para a existência e a permanência do mal-estar docente. A questão 10 (ver quadro 6) verificou a mudança de paradigmas, a partir da formação “Pedagogia do Re-encantamento”, uma vez que o reclamo por uma nova pedagogia exige que esta seja ecossistêmica, holística, complexa, como foi visto na revisão da literatura no capítulo segundo.

**QUADRO VI**  
**MUDANÇAS NA VIDA E PRÁTICA DOCENTES**

Professoras	Respostas		
	Mudanças no plano Individual	Mudanças no plano Grupal	Mudanças que permaneceram
<b>Auto-estima</b>	O curso ajudou um pouco, mas eu ainda fico muito pensando... às vezes uma fala, deles assim, levo para casa e fico refletindo e se achando pequena diante da situação, da questão do aluno... acho que no começo da profissão ainda era mais angustiante... nem dormia direito... e agora não...durmo direito, embora durante o dia eu fico pensando... não tem como se desligar, esquecer... não consigo. acho que tem uma mudança, sim... sempre fica algo... no grupo era mais forte... mas, no dia-a-dia também fica algo com relação à prática...	...permanecem as afinidades entre as pessoas do grupo no dia-a-dia da escola. Deste grupo que fez GEI à tarde, a gente tem uma afinidade muito grande; uma consideração, que a gente fala... depois foi saindo todo mundo e ficamos só em 3 do grupo antigo... a gente tem um carinho, uma pela outra... temos um vínculo...	Um pouco, sim. Como, cuidar da auto-estima; de se gostar mais; de se valorizar mais e de aceitar o outro como ele é; não querer mudar a pessoa que é daquele jeito; precisa saber conviver com ela... aceitar a personalidade de cada um... e, isso acaba refletindo em sala de aula porque o que você muda no setor pessoal traz pra sala de aula.
	O que ficou muito forte para mim foi saber que as pessoas são diferentes todos os dias... todos os momentos elas têm perceptível certos aspectos, talentos... nunca é a mesma sempre...		Não e sim. Não, como deveria aplicar, mas isso está na nossa mente... e sim, quando a gente consegue parar para pensar nas novidades que estão chegando para nós a gente aplica um

<b>Encantamento</b>	<p>...num primeiro momento você começa a conviver melhor com as pessoas...</p> <p>A Secretaria Municipal de Educação tem uma política fragmentada, politicamente, hierarquicamente, um olhando o outro, sendo chefe do outro e você no seu dia-a-dia não pode ser assim na verdade. Você tem que ter novos conceitos, nova formação... tem que quebrar essa visão fragmentada...</p>		<p>pouco do que aprendeu com a “Pedagogia do Re-encantamento”... a gente mudou e os professores também mudaram... no dia-a-dia algumas coisas foram sendo lembradas e aplicadas...</p>
<b>Desenvolvimento</b>	<p>Eu to conseguindo falar não; eu não to me atropelando com atividades, com eventos. Porque eu tinha medo de falar não e pegava tudo ao mesmo tempo... Também faço academia; forró universitário... tudo muito tranquilo... vou quando posso... quando dá pra ir...sem estresse. Já consigo resolver qual coisa é mais importante pra ser feita caso as atividades se choquem...</p>		<p>Eu aprendi uma coisa no curso que achei muito importante... que às vezes você demonstrar uma certa fraqueza... entre aspas...não é sinal de que você não tenha força, de que você não é uma pessoa estruturada. Ao contrário, mostra pros outros que você também tem suas duvidas e isso pode te aproximar de muita gente que você mal sabia de que poderia ser amigo... é precisar do outro.</p> <p>Dentro de mim eu preciso estar muito bem para poder ir lá e estar do lado do outro.</p>
<b>Ajuda</b>	<p>Sim, senti que muitas coisas mudaram. Me ajudou bastante na relação com meus alunos. Mas foi na vida pessoal que influenciou mais, porque eu estava necessitando, né?</p>		<p>Eu trabalho muito o lado de mãe. Eu não me vejo como professora, entendeu? Eu resolvo muitos problemas de aprendizagem, sim. Mas eu olho muito pro lado humano da criança e isso funciona. Eu tenho muito cuidado; muito amor pelas crianças, principalmente aqueles mais carentes.</p> <p>...eles são muito carentes de amor, de princípios, de orientação de vida... até de maneira de sentar...eu quero vê-los bastante bem sucedidos em comportamento, conversa, com os colegas, você entendeu? E, eu entro na parte do conteúdo, mas para mim já</p>

			<p>fica em segundo plano, porque eles estando bem preparados em todos os setores eu vou com o conteúdo e é onde eu consigo.</p> <p>Como disse antes, ajuda, firmeza e trabalho são atitudes que vou levar sempre comigo.</p>
<b>Elucidação</b>	<p>Por incrível que pareça, estou administrando bem meus conflitos pessoais e profissionais. Porque eu tenho um baita de um problemão... to com um problemão que você nem queira saber... to dez dias dormindo no hospital e eu to conseguindo chegar aqui e ainda trabalhar, sabe?</p> <p>Antes (da intervenção) eu não era assim, não. Qualquer coisa já me abalava tremendamente... também não posso afirmar categoricamente que tenha sido nossos encontros, entendeu? Mas que eu to tendo uma posição diferente diante das dificuldades, eu to tendo.</p>	<p>...você sabe que tenho oportunidade todo ano de sair daqui (dessa escola)...de me remover daqui...mas não consigo sair daqui... e você sabe que o pessoal aqui... a coisa parece que fica meio largado, mas cada um sabe o que deve fazer; cada um cata seus alunos e vai pra sua classe... e não precisa de ninguém ir atrás, porque o pessoal faz... muito, muito bom.</p> <p>...não sei se a mudanças que ocorreram aqui na escola foram frutos do trabalho de vocês, mas que uma sementinha foi lançada, foi, né??</p>	<p>Eu dizia sobre o olhar diferente as pessoas com quem a gente convive... continuo olhando diferente as pessoas que se aproximam de mim... em casa também...</p>
<b>Calmaria</b>	<p>Aparentemente, mudanças ocorreram, sim. A gente fica ali, no extremo, né? Porque, nossa!!... não é fácil. A gente tem um controle muito grande da situação pra ajudar as pessoas, mesmo, né?... que às vezes precisam. Posso estar aqui até pelas 'tabelas' (que corresponde pelo pescoço; até a tampa) pra fazer, mas se vem alguém pedir uma orientação, uma ajuda ou mostrar alguma coisa: trabalhos com os alunos... eu não</p>		<p>Uma coisa é você discutir, concordar, saber o que tem que fazer e outra coisa é colocar em prática, né? Porque eu posso saber que eu preciso de um momento pra mim, momento de reflexão, pensar nas ações, ...eu sei disso, mas na prática isso não funciona, porque eu não consigo colocar em prática, muitas vezes, aquilo que eu penso, né? ...são várias circunstancias,</p>

	deixo de atender, você entendeu? A gente já fica muito sozinho... professor, principalmente, na sala de aula, ali com os alunos...com duvidas, com questionamentos,...às vezes não tem muito apoio... então acho que esse apoio pedagógico...essa outra palavra, essa outra visão, esse outro lado é fundamental na prática.		entendeu?
<b>Confiança</b>	A partir do momento que compreendemos que o aluno não é responsabilidade só do professor e sim da equipe que constitui a instituição escolar e da relação familiar em que ele está inserido ficamos menos angustiados diante dos resultados esperados.		Sim. Os exercícios de respiração e a ter mais confiança em mim mesma através do autoconhecimento.

Diante desse quadro, verifica-se que as mudanças aconteceram mais no plano pessoal do que no grupal. Todas as professoras emitiram suas opiniões no que diz respeito às suas próprias mudanças. Sobre as possíveis mudanças ocorridas no grupo, somente duas professoras opinaram, enquanto que cinco se omitiram. Isso revela que as mudanças ocorridas se deram no plano individual. E, no plano coletivo pode-se dizer que as mudanças foram pouco significativas.

No plano individual houve:

- a) Redução da ansiedade. Porém, a professora Auto-estima confessa que, às vezes, ainda se sente pequena diante dos problemas que a envolvem, principalmente, os alunos.
- b) Para a professora Encantamento, as mudanças foram na forma de ver e conviver com o outro, sabendo que, todos os dias, tanto ela mesma quanto o outro são passíveis de transformações e, por isso, são, cada dia, diferentes.
- c) A Professora Desenvolvimento registrou mudanças na capacidade de tomar decisão tanto na vida pessoal, quanto na profissional, sem medo de expressar sua opinião. Ainda ampliou seu campo de ação em benefício próprio, como ir à academia, tomar aulas de dança.
- d) A Professora Ajuda, notou mudanças na forma de administrar os conflitos familiares.

- e) A professora Elucidação percebeu mudanças na sua própria postura frente aos problemas pessoais e profissionais, sentindo-se mais fortalecida, decidida, disposta, não se deixando abater facilmente.
- f) A entrevistada Calmaria, falou sobre mudanças na sua atitude de ouvir e ajudar as professoras que se aproximam, buscando auxílio, mesmo estando sobrecarregada de atividades. Destacou ainda mudanças na forma de encarar os resultados pedagógicos, ou seja, passou a dividir o peso da responsabilidade do processo ensino aprendizagem com os demais sujeitos da educação: a instituição e a comunidade, percebendo-se como um agente co-responsável e, não, como única responsável, como é comum nas representações dos professores.

No plano grupal, as mudanças apontadas pela professora Auto-estima dizem respeito à convivência: vínculo afetivo, consideração, carinho. Para a professora Elucidação, manifestando sempre certa dúvida sobre serem as mudanças uma derivação da “Pedagogia do Re-encantamento”, a mudança grupal se deu na forma com que cada professora assumiu suas responsabilidades, levando a sério suas atividades pedagógicas. Neste plano, pode-se perceber que o olhar de ambas as professoras se dão em direções diferentes, mas que se complementam. A primeira, de acordo com a sua realidade pessoal, percebeu o vínculo afetivo que ficou entre as professoras do grupo; a segunda apreendeu o compromisso pedagógico levado mais a sério pelas participantes da formação. Ou seja, aparecem, aí, dois fatores chaves: a convivência e a atuação pedagógica do grupo.

A pergunta necessária diante desse quadro é: Por que somente duas professoras destacaram esses fatores e as demais, não? Arriscando uma inferência, a partir da visão global da dissertação (revisão da literatura e intervenção), a situação sugere que as coisas que acontecem no plano individual têm maior significado e, por isso, se fixam mais. E isso acontece porque vivemos em um mundo fragmentado, de visão esfacelada, individualista, de relações alienadas, como favorece e incentiva o neoliberalismo capitalista, para o qual o coletivo é somente um meio de o indivíduo conquistar benefícios próprios. Quebrar esse “encantamento”, que leva ao desencanto, e substituí-lo pelo verdadeiro “re-encantamento” com a vida pessoal e profissional precisaria muito mais que alguns meses de formação humanista.

O que permaneceu dessas mudanças também segue o plano individual, porém, o fator convivência apareceu como consequência das transformações individuais. Além disso, manifestaram-se:

- a) Cuidar da auto-estima.
- b) Gostar mais de si mesma.
- c) Valorizar-se mais.
- d) Aceitar o outro como ele é.
- e) Não querer mudar a pessoa que é daquele jeito, aprendendo a conviver com ela, como ela é., aceitando a personalidade de cada um.
- f) Perder o medo de revelar as próprias fraquezas, mostrando para os outros que você também tem suas dúvidas e isso pode te aproximar de muita gente que você mal sabia que poderia ser amigo.
- g) Aproximar-se dos alunos, marcados por suas extremadas carências, sempre com muito carinho, amor, compreensão e desejo de vê-los cada vez melhor, o que exige ajuda, firmeza e muito trabalho.
- h) Continuar olhando diferentemente as pessoas com quem se convive, inclusive casa.
- i) Saber de que parar para refletir, pensar nas ações é imprescindível, mesmo não podendo pôr em prática o que se pensou.
- j) Ter confiança em si mesma.

Em síntese, o quadro VI mostrou que, a partir da formação “Pedagogia do Re-encantamento”, as professoras passaram a refletir mais suas teorias, sentimentos e ações, no plano pessoal, mais fortemente, e, no plano coletivo, mais subliminarmente. Porém, como revela o quadro VI, a mudança do jeito de olhar e a transformação de si mesma estão imbricadas, bem como se entrecruzam mutuamente a reflexão e a intervenção na realidade.

#### **QUADRO VII MUDANÇAS DE COMO VER O OUTRO E O MUNDO**

<b>Professoras</b>	<b>Respostas</b>
--------------------	------------------

<b>Auto-estima</b>	<p>Vejo todo mundo muito atribulado, ansioso... ...sabe, as pessoas são muito egoístas... mas, não é a maioria, não. Acho que tem muita pessoa boa.</p> <p>Em casa, às vezes assim, agora que estou de vida nova, então penso: “puxa, não deveria ter falado aquilo”, ai fico remoendo e, às vezes, no seu orgulho, você fala: Não! Vou deixar pra lá e não vou voltar atrás, não... mas, acho que amadureci... agora volto e peço desculpa: “não devia ter falado aquilo”... tem a ver com humildade, compreensão... acho que ajudou, um pouco, assim, do respeito do outro...</p>
<b>Encantamento</b>	<p>Hoje vejo o mundo e o outro com menos angústia e sofrimento. Não tem tudo resolvido, mas a ajuda foi de 90% pra gente.</p> <p>...se eu disser que está tudo resolvido vocês não voltam mais... foi o primeiro momento que nos fez mudar o olhar... vocês foram os primeiros nesse trabalho conosco e isso ajudou, transformou a gente... a “Pedagogia do Re-encantamento” torna até as pessoas amigas (professores e mediadores) pois o foco estava nas relações entre as pessoas.</p>
<b>Desenvolvimento</b>	<p>O que consegui pegar no curso me serve para a vida inteira: parte emocional, profissional, familiar...uma pedagogia que extrapola a escola. Chega ser uma pedagogia que engloba todos os setores da pessoa. Aquela pedagogia, mesmo, ecossistêmica, porque passa pelo meio ambiente, pela tua casa, pela tua escola, por você... acho que seria isso mesmo... uma pedagogia ecossistêmica... aprendi que tudo é ecossistema... ou você evolui com quem está ao seu lado ou se acaba...</p>
<b>Ajuda</b>	<p>Estou abraçando tudo da vida. Eu vejo o mundo hoje com muito conflito, mas não me faz sofrer mais. O que vem eu tento receber numa boa... tanto na vida pessoal quanto profissional. Quando eu bato nas dificuldades eu procuro soluções bem próximas de mim.</p>
<b>Elucidação</b>	<p>eu olho meus filhos com outros olhos; eu vejo as limitações das pessoas; procuro entender mais as pessoas, né? Não sei falar pra você se foi a partir dos nossos encontros, mas sei que alguma coisa realmente mudou em mim, nesse aspecto, sabe? ...de entender mais as pessoas; entender mais o lado da pessoa; de respeitar mais o limite dos outros... tenho mais coragem de falar as coisas... falar sem ofender, sem criticar, sabe? ...conversar com a pessoa... então, sabe, eu acho que foi pro causa disso daí (os encontros)... olhar com outros olhos os alunos; as limitações dos alunos.</p>
<b>Calmaria</b>	<p>Percebo as mesmas preocupações; os mesmos dilemas; os mesmos... sabe? ...a gente leva uma vida muito corrida...</p> <p>Os discursos são desassociados da prática; reflexão da ação; improvisação na prática; ação carece de avaliação profunda que faça refletir, voltar, ver...</p>
<b>Confiança</b>	<p>Como seres capazes e integradores.</p>

A nova forma de perceber e intervir na realidade diz respeito à convivência que permeia o ato educacional. Ou seja, além da transmissão de informações e do

desenvolvimento de conteúdos específicos, as professoras despertaram-se para os valores humanos presentes, em si mesmas e nos outros, como fator imprescindível tanto para o processo vital, quanto para o processo de ensino-aprendizagem. Vejamos algumas ilustrações dessa evolução:

- a) A professora Auto-estima apontou seu amadurecimento no relacionamento com os outros, demonstrando humildade, compreensão e respeito ao outro, sendo capaz de superar o orgulho próprio e indo ao encontro do outro para conversar.
- b) A professora Encantamento apontou a mudança de olhar: Hoje vejo o mundo e o outro com menos angústia e sofrimento, pontuando que a “Pedagogia do Re-encantamento” pode tornar as pessoas até amigas.
- c) A professora Desenvolvimento destacou ter chegado à conclusão de uma pedagogia que deve ser ecossistêmica, que engloba todos os setores da pessoa e que serve para a vida inteira; uma pedagogia que extrapola a escola, que passa pelo meio ambiente, pela casa, pela escola, pela pessoa.
- d) “Estou abraçando tudo da vida”, diz a professora Ajuda. “Vejo o mundo hoje com muito conflito, mas não me faz sofrer mais”, acrescentou. E, diante dos conflitos passou a procurar soluções bem próximas dela.
- e) A professora Elucidação também mudou seu olhar sobre seus filhos, sobre as outras pessoas, sobre os alunos; passou a entender mais as pessoas, a respeitar mais seus limites, a ter mais coragem de falar e conversar mais com as pessoas, sem ofender.
- f) A professora Calmaria enfatizou que passou a perceber as mesmas preocupações, os mesmos dilemas e paradoxos, deixando a entender que tudo continua como antes, ou seja, um contexto de conflitos infindáveis e sem soluções no horizonte.
- g) A professora Confiança passou a ver todas as pessoas como seres capazes e integradores.

Em conclusão, não é difícil perceber que a “Pedagogia do Re-encantamento” foi um projeto que marcou profundamente as entrevistadas e as marcou de modo diferente dos traços deixados pelas formações tradicionais mais focados no que-fazer escolar, em sentido estrito da expressão. Na verdade, marcou-as como pessoas, antes de tudo, e como profissionais da educação, por consequência.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos.

(Freire, 2005, p. 71-72)

Esta dissertação deu-nos a visão de que a existência humana é um processo histórico em que homens e mulheres vivem o conflito dialético da humanização e da desumanização, sendo a primeira a vocação histórica e ontológica do ser mais, e a segunda a sua negação. Negação pela injustiça, pela exploração, pela opressão e por todas as formas de violência dos opressores (FREIRE, 1996, p. 30). Homens e mulheres que, como professores e professoras, estão dentro dessa história de negação, em um contexto real, concreto e objetivo. Na condição de educadores e educadoras, são negados na sua vocação de ser mais, são desumanizados e coisificados e, por isso, sofrem. Sofrem por não ser próprio do homem se desumanizar. Sofrem por estarem impedidos de ser e de atuar como gente, como sujeitos da história (id. ib., p. 65). Ora, esse sofrimento não cai do céu e nem surge do nada, mas tem sua gênese no sistema capitalista neoliberal globalizado, com sua ditadura de mercado e sua ética do lucro perverso, que desumaniza tanto os oprimidos quanto os opressores.

Agora, necessária e urgente se fazem a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à “fereza” da ética do mercado (FREIRE, 2005, p. 128).

Contra essa “fereza” da ética do mercado, que assola a todas, a todos e a tudo, Freire acreditou na consolidação de uma rebeldia nova, alicerçada na ética universal do ser humano e, não, na do mercado: a ética da solidariedade humana (id. ib., p. 129).

A fereza do mercado está visível no paradoxo entre a riqueza de poucos e a pobreza e miséria de milhões; que promove o êxodo dos miseráveis em busca de sobrevivência. Essa realidade impede homens e mulheres de sequer chegar ao sistema educacional; realidade na qual estão inseridos professores e alunos que, um dia, conseguiram ter acesso ao sistema educacional.

Essa fereza da ética do mercado está presente nas palavras de Freire, na *Pedagogia da esperança*, quando narra a situação dos imigrantes europeus que, sem suas famílias, se lançam em terras estranhas procurando emprego. E que, desprotegidos pela lei, são aviltados nas suas necessidades mais básicas de sobrevivência, impedidos de serem gente. Tal situação limite impede que se organizem, se manifestem e tomem atitudes de sujeitos de sua própria história e, por isso, sofrem.

Freire, ao se referir a esse fenômeno, dizia que os imigrantes sofriam de um “cansaço existencial”, somado à “anestesia histórica” (1997, p. 124). Esse fenômeno, cujos sintomas são descritos por Freire, é muito próximo do que, no caso dos professores, se convencionou chamar de “mal-estar docente”. Será que os professores não sofrem por se sentirem “estrangeiros” ou “estranhos” na sua função de ensinar, visto que não se sentem sujeitos provocadores de mudanças estruturais de seu contexto social, por meio da educação? Estariam os professores vivendo, também num contexto de empréstimo? Em um contexto que não é seu e que não lhe diz respeito, mesmo a escola sendo considerada responsável por tudo e transformada no lugar “por onde tudo passa”?

Quando entrevistadas, as professoras falaram sobre a origem do sofrimento docente, apresentando, em sua significativa maioria, que as maiores e mais fortes situações limites são impostas pelos sistemas sociais extra-escolares (família, comunidade, sociedade, política educacional), trazidas de fora para dentro da escola, mesclando-se às situações-limite próprias do ambiente escolar, portanto, derivadas do processo de ensino-aprendizagem e da relação professor/aluno. E, como se não bastasse, ao se mesclarem as fontes do sofrimento, a escola passa a ser vista como fonte única responsável pelos limites e mazelas sociais que deveriam, no mínimo, ser vistas como responsabilidade de toda sociedade. Em outras palavras, afirma-se que, se os docentes

sofrem, é por culpa deles próprios que não são capazes de fazer acontecer aquilo para o qual foram preparados: ensinar. Porém, a sociedade sabe que, frente às necessidades mais básicas de sobrevivência dos alunos e professores, ser alfabetizado (aprender e ensinar), é só um “detalhe” dentre os inúmeros detalhes que formam o todo desse processo com um emaranhado de exigências e necessidades limites, dos quais os professores têm que dar conta.

Nas palavras da professora Auto-estima está presente essa realidade. Além de toda a ansiedade gerada no querer dar conta de tudo e ter ótimos resultados de aprendizagem com seus alunos, ela sofre ao participar do sofrimento dos alunos. Como ela mesma diz: – “Mas, também, fico triste ao saber das coisas ruins que acontecem na vida dos alunos... a gente nunca imagina que a vida deles era assim... e, aí, busco uma saída”.

Além das dores próprias (cada professora manifestou as suas na entrevista), existem as dores dos outros, que fazem sofrer a todos com os quais mantêm contato e com os quais convivem no dia-a-dia, sem vislumbre de formas ou caminhos alternativos como solução.

Por “dores”, entende-se a negação da satisfação das necessidades básicas do indivíduo: família, casa, banho, vestuário, comida, saúde. Soma-se a essas dores toda violência delas derivadas.

Utilizando uma figura de linguagem, pode-se dizer que, na representação das professoras, elas recebem as crianças e adolescentes do mundo em condições absurdas e devolvem-nas ao mundo, novamente, sem ter muito que fazer; como declarou a professora Encantamento, porque, para ensinar, há sempre uma técnica que ajuda a superar as dificuldades, mas para preparar o aluno para sua sobrevivência no mundo, a situação é muito mais complicada. Essa visão segue a ideologia do poder que fragmenta e dicotomiza tudo, como se a escola estivesse fora do mundo. Ou seja, o professor trabalha, ganha seu salário (geralmente se sobrecarrega de horas aulas para poder ganhar mais para cobrir suas despesas), no seu contexto de empréstimo (a escola), mas não se sente agente transformador das estruturas do espaço escolar, nem do contexto social no qual a escola e ele estão inseridos. O professor seria como que um estrangeiro, exercendo sua função mais como instrumento ou objeto de uso social, do que agente transformador. Dessa forma, a atuação docente não passa de uma ação vazia de sentido,

que, também, acaba por esvaziá-lo de sentido. Por isso que, impedido de atuar, o professor sofre.

Segundo Freire, os imigrantes manifestavam-se pessoas vazias de ânimo, de esperança, e tomadas, sobretudo, do medo da aventura e do risco (FREIRE, 1997, p. 124), vivendo uma sensação de relativa segurança.

O medo do oprimido, como indivíduo ou como classe, que o inibe de lutar. Mas o medo não é uma abstração nem a razão de ser do medo tampouco. É muito concreto e causado por motivos concretos ou que aparecem como concretos, portanto, até prova em contrario, concretos também (id. ib., p. 125).

Não seria esse medo da aventura e do risco, mascarado em tantas formas de desculpas, o mesmo gatilho que levaria o professor a assumir uma postura de derrota e de submissão frente a si mesmo, ao outro, aos sistemas sociais (político, econômico, cultural, educacional), chegando ao fundo do poço e perdendo toda esperança? Aliás, por coincidência, ou por criatividade, as letras da palavra MEDO podem ser lidas como as iniciais do Mal-Estar Docente. A palavra medo não aparece explícita no discurso das professoras, no Quadro 1, mas aparece como pano de fundo que, em outras palavras, pode ser resumido como “medo de não dar conta”, “medo de interferir”, “medo de opinar”, “medo de romper”, “medo de decidir”, “medo dos novos compromissos que surgem”, “medo de expor-se”. Os medos são sempre calados, silenciados ou camuflados em situações mais “aceitáveis” pelo grupo, como negação, resistência, desconfiança, sentimento de inferioridade, baixa estima, ansiedade, hipocrisia, mandonismo, autoritarismo, indiferença, ausência, “cordeirismo” (relewa para não criar conflitos), atribuir culpa ou responsabilidade a outros. O discurso acomodado de que não há o que fazer também revela o medo de assumir uma meta e colocar-se como líder, enfrentando, se necessário, os conflitos, para conduzir o processo. Essa forma de passividade aparece nas palavras da professora Elucidação quando aponta que tudo depende da coordenação da escola, sugerindo que a forma com que uma escola é administrada fator responsável pelo maior ou menor sofrimento dos professores.

Uma rebeldia nova não tem espaço para o medo. Uma rebeldia nova exige palavra crítica, denúncia, anúncio, solidariedade, humanismo, liderança.

Na *Pedagogia da autonomia*, quando reflete sobre a humildade, a tolerância e a luta em defesa dos direitos dos educadores Freire adverte sobre o perigo de o professor existencialmente cansado deixar de assumir uma atitude de combate para a conquista da dignidade pessoal e profissional. Ou seja, além do cansaço, deixar anestesiarse historicamente.

Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil, historicamente, desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correr o risco de, a custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento dos braços (2005, p. 67).

Ainda, segundo Freire, a resposta do professor ao ser desrespeitado como gente, à ofensa à educação, ao desprezo com que é relegada a prática pedagógica, é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores, recusando a transformar a sua atividade docente em “bico” e, muito menos, numa prática “missionária” afetiva de “tia” ou “tio”; mas esforçando-se, por ver-se a si mesmo e a si mesma como profissionais idôneos (id. ib., p. 67-68), portadores da alegria e da esperança, para diminuir as razões objetivas que provocam a desesperança que imobiliza (id. ib., p. 73). É necessário cultivar movimentos de resistência, de rebeldia, ou melhor, de promoção de posturas rebeldes, para se transformarem em posturas revolucionárias, que levam ao engajamento no processo radical de transformação do mundo; de denúncia da situação desumanizante e anúncio da sua superação (id. ib., p. 79).

Frente a esse desafio, pode-se perguntar como o professor atingiria essa meta de superação da sua própria desumanização?

Freire vê na ação político-pedagógica progressista ou democrática a resposta. E, ao refletir sobre a especificidade humana de ensinar (e de aprender, pois são dois momentos de um processo não dicotomizado em Freire), afirma que deve fazer parte da

formação permanente dos professores a discussão sobre as qualidades indispensáveis que o mesmo deve ter e criar, na sua prática, caso sua opção político-pedagógica seja democrática ou progressista.

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica (FREIRE, 2005, p. 120).

Noutras palavras, em primeiro lugar, uma prática político-pedagógica que não seja democrática ou progressista não ajudaria na superação de situações limites (subjetivas e objetivas), nem, muito menos, transformar o mundo e a educação que nele se referencia. Em segundo lugar, para que uma prática político-pedagógica seja progressista ou democrática são necessárias algumas virtudes imprescindíveis, sobre as quais devem-se refletir, para que sejam fortalecidas e assumidas na formação permanente dos professores. Em terceiro lugar, não é possível o desenvolvimento dos dois primeiros passos apenas com ciência e técnica. É muito importante que esta última consideração seja destacada porque, como revela o Quadro II, as professoras relataram ter muita dificuldade em administrar os conflitos próprios das relações humanas, pessoais, interpessoais, familiares e comunitários, já que isso exige não só um conhecimento teórico das condições e mecanismos que homens e mulheres usam para conviver e sobreviver no coletivo, mas exige uma transformação (consciente, crítica, aberta, sincera) pessoal, comprometendo o docente com uma educação libertadora.

As formações permanentes dos docentes, como de praxe, não estão voltadas para essa problemática das relações que os educadores estabelecem com a comunidade, ou melhor, com o mundo “fora dos muros” da escola. A preocupação teórico-científica e técnica, no caso, pedagógica, é o único foco tido como importante nas “formações continuadas” tradicionais. Isso aparece no discurso das professoras, Quadro III da

pesquisa, especialmente na fala da professora Encantamento, ao mencionar que os ‘cursos não favorecem a solução dos conflitos’. A mesma idéia aparece ainda na fala da professora Desenvolvimento, ao denunciar que os cursos são mais informativos que favorecedores de uma relação interpessoal forte.

Uma formação permanente dos docentes segundo os fundamentos freirianos exige dos educadores o movimento da assunção de si mesmos. Ou seja, no processo de ensinar e aprender é necessário segurança, competência, generosidade, comprometimento, liberdade, autoridade, capacidade de decisões acertadas, capacidade de escuta, disponibilidade para o diálogo e a atitude de querer bem.

Mergulhar no mundo da sua experiência e sentimentos, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais, e ao mesmo tempo perceber, a partir de uma compreensão teórica, o que está ocorrendo no mundo da objetividade (JARDILINO; ALMEIDA, 2005, p. 105).

Esse processo exige reflexão crítica sobre a prática, tanto sobre o discurso teórico, quanto sobre o modo como o professor está sendo. Portanto, uma formação permanente de professores que segue essas exigências, indo além da preocupação com a ciência e com a técnica, preocupando-se com a pessoa do professor e com as relações que estabelece consigo mesmo (singularidade), com o outro (comunidade) e com o mundo (social e planetária) pode ser considerada freiriana, visto que, em Freire, a dimensão ontológica é como a raiz da formação docente. Para Freire, o importante não é só o que o professor deve saber para ser professor, mas como ele deve ser para ser professor.

Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me (...) Não é possível a assunção que o sujeito faz

de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade de mudar.

[...]

Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar (FREIRE, 2005, p. 39-40 e 41).

Esse processo de assunção de si mesmo e das competências teórico-técnicas não é o que tem acontecido nos programas de formação continuada docente. Tem sido praxe a formação continuada nos moldes tradicionais de transmissão e informação técnico-pedagógica, com o intuito de treinar, capacitar e reciclar o professor para a sua prática docente, sem que isso faça necessariamente sentido à sua vida como pessoa, conforme foi observado nos dados do Quadro III.

Um programa de formação continuada que se aproxima da proposta freiriana pode ser considerado diferenciado. Nesse sentido, o programa de formação “Pedagogia do Re-encantamento” pode ser considerado diferenciado, por ter contemplado as duas dimensões imprescindíveis da formação docente em Freire: pensar sobre o que e o como se está fazendo e sobre o que e como se está sendo professor.

Lembrando os dados do Quadro III, em que as contribuições destacadas pelas professoras se aproximam das virtudes necessárias e indispensáveis à prática pedagógico-progressista apontadas por Freire: como pensar no outro; refletir vida e prática; olhar para si e entender melhor o outro; valorizar a si mesma; ter serenidade ao expor as próprias dúvidas e mágoas, sem ressentimentos; perder o medo de expor-se; amadurecer como ser humano; compreensão; respeito e valorização da própria vida e da vida do outro; olhar o outro com olhar mais humano; refletir, questionar, parar e pensar sobre o cotidiano agitado, buscando melhorar a vida pessoal e profissional; compreender e respeitar o tempo e o espaço do outro.

Tais contribuições resultaram de estratégias que foram além da transmissão (informação) da ciência e da técnica. As virtudes e as qualidades necessárias à boa formação docente não são feitas apenas com ciência e técnica, como diz Freire e como ficou visível nos dados do Quadro IV desta dissertação. As contribuições maiores não vieram do conteúdo (teorias), mas vieram das estratégias (dinâmicas e vivências) e dos

resultados (atitudes e metas) realizados nos encontros de formação. Tão imprescindível quanto “o que” é o “como” e o “para que ou quem” se realiza a formação. A teoria recebida durante os encontros foi vagamente lembrada pelas professoras, a começar pelo esquecimento do título do projeto; enquanto que as dinâmicas vivenciadas pelo grupo e as metas de ação estabelecidas ficaram fortemente gravadas, cada qual de acordo com as suas necessidades e expectativas dos participantes. Isso não significa que o conteúdo não tenha sua legítima importância, mas significa, no mínimo, que a razão (reflexão teórica) vinculada à emoção (relações, afetos, sentimentos) favorece mais o desempenho, seja nos encontros, seja na vida pessoal e profissional depois deles. Isso se confere nas metas (atitudes) assumidas pelo grupo como buscar equilíbrio pessoal, gostar-se e gostar do outro, reduzir ansiedade, mudar o jeito de olhar o outro, entender o outro, ser verdadeiro, autêntico, confiar, dizer o que pensa e sente sem magoar ou ofender o outro, doar-se mais e, por fim, tornar a própria escola em um espaço integrador e prazeroso (ver Quadro IV), confirmando o pensamento freiriano de que o processo de assumir-se – ver-se com consciência crítica e disponibilidade para mudar – inclui, conseqüentemente, o outro e, portanto, a assunção de si mesmo não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu, já dizia Paulo Freire (2005, p. 41). Ou seja, atitude de solidariedade também se aprende e se ensina e os programas de formação podem favorecer essas transformações por meio da reflexão e da convivência.

Na medida em que é um ser de relações – e este é o foco fundamental de toda formação pedagógica freiriana –, o homem encontra sentido e significado no conteúdo teórico e prático, quando leva em consideração esse fator especificamente humano, além dos conteúdos e instrumentos que o preparam para ensinar e aprender.

Assim, é possível entender o diferencial ocorrido nos encontros de formação da “Pedagogia do Re-encantamento”, pelo fato de a intervenção ter trabalhado articulando razão (conteúdo teórico) e emoção (exercícios, vivências e atitudes). Muito embora se repita sempre a formação teórico-técnica nas recorrentes “formações continuadas”, é necessário reconhecer que, de acordo a representação das professoras entrevistadas, quase quatro anos depois, o fator afetivo sobressaiu preponderantemente sobre o teórico. Ou seja, vivência do grupo, os desabafos, os abraços em círculo, o olhar olhos nos olhos, as conversas, os questionamentos, a partilha dos problemas pessoais e das experiências de vida, a busca pela auto-estima, o carinho e a dedicação dos gestores foi

o que mais ficou marcado na vida das professoras que participaram dos encontros de formação. Isso se verifica, certamente, porque como diz Freire:

Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa a problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna (FREIRE, 2005, p. 144).

“E, foi sempre como prática de gente que entendi o que-fazer docente” (id. ib., p. 145), continua o pensador pernambucano.

A dimensão da reflexão (razão) e convivência (emoção) ficou mais explícita ainda, no Quadro V, quando foi pedido às professoras que sintetizassem em 3 (três) palavras chaves o que tinha significado os encontros de formação para elas e, ainda, que lhes atribuíssem um outro título. As respostas de ambas as questões com suas respectivas justificativas se imbricaram, reforçando o real significado das contribuições deixadas pela intervenção: resgate do eu (auto-estima), redescoberta (encantamento), pedagogia da convivência (desenvolvimento), momento de solidariedade de todos (ajuda), paradas para reflexão (calmaria) e harmonia integradora (confiança). Essa imbricação certifica que os encontros favoreceram a reflexão, teórica e à prática, das professoras.

Essas contribuições deixadas pelo programa de formação “Pedagogia do Re-encantamento” ajudaram na superação, ou amenização, do sofrimento das professoras e melhoraram seu desempenho pedagógico?

Como nos revelaram os Quadros VI e VII da pesquisa, as mudanças no plano pessoal favoreceram tanto o desempenho quanto a amenização do sofrimento das professoras. Esse resultado se deve à mudança no jeito de ver-se, de ver o outro e de ver o mundo. Em outras palavras, houve uma mudança no jeito de ser e de atuar de cada professora. Ao conhecer-se melhor e tomar consciência das próprias potencialidades – o que tem e o que não tem e o que poderá vir a ter, devido às capacidades que lhes são próprias – as professoras passaram a reconhecer e a assumir aquilo que lhes diz respeito

em relação à vida pessoal e profissional e a deixar para trás aquilo que não lhe pertence. Assim, no caso da professora Auto-estima, que continuou se preocupando-se em ajudar, da maneira melhor possível seus alunos, também passou a ter consciência de que é preciso cuidar-se, valorizar-se mais e aceitar a personalidade do outro, respeitando-o no seu tempo e no seu ritmo.

A professora Encantamento compreendeu que a vida está em constante movimento e que todos os dias tudo muda e as pessoas podem ser e estar diferentes e, portanto, é preciso ser mais flexível, sempre.

A professora Desenvolvimento, por sua vez, construiu sua autonomia e assumiu sua capacidade de gerir a si mesma e de ir ao encontro do outro, sem medo das limitações e fragilidades próprias.

A professora Ajuda, superando os conflitos familiares, assumiu seu papel de professora, aproximando-a mais de seus alunos, oferecendo-lhes cuidado e amor, de acordo com suas necessidades, para instruí-los e prepará-los para o mundo.

A professora Elucidação passou a olhar as pessoas com maior compreensão e conseguiu ter mais força frente aos problemas pessoais e profissionais a serem enfrentados.

A professora Calmaria tomou consciência de que precisa arrumar mais tempo para parar e refletir, embora continue a atuar no limite para atender as professoras que lhe procuram.

Por fim, a professora Confiança descobriu que não é única pessoa do mundo responsável por seus alunos, diminuindo sua ansiedade e investindo mais no autoconhecimento.

Porém, temos que considerar que as mudanças que ocorreram na atuação pedagógica resultaram mais das mudanças pessoais das professoras do que das contribuições do programa de formação. Ou seja, o programa fez jus ao que se propôs, que era de ter o professor como beneficiário primeiro dos trabalhos e os alunos por consequência. Por isso, as mudanças ocorridas incidiram mais sobre as questões pessoais (dinâmica individual) do que sobre as grupais e pedagógicas. Isso significa o quanto nossos professores estão carentes de ser ouvidos e considerados como pessoas, como seres humanos, como gente. Em outras palavras, também necessitam de atenção e cuidados especiais. Como diz Freire, ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria e ainda,

(...) a capacidade que tem a experiência pedagógica para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido (FREIRE, 2005, p. 142).

É nesse movimento de ser e atuar com sentido que o mal-estar docente pode ser superado, visto que professores e professoras não se sentirão fora do mundo e em um contexto de “empréstimo”. Porém, para atingir esse nível é imprescindível, dentre outras coisas, a assunção pessoal e grupal, em que a ética da solidariedade seja mais forte que a ética da individualidade imposta pelo sistema neoliberal.

Nesse sentido, como se observa no Quadro VII da pesquisa, podemos dizer que o programa de formação diferenciado “Pedagogia do Re-encantamento” atingiu um resultado relativo de amenização do mal-estar docente, uma vez que proporcionou a assunção pessoal (com maior expressão), grupal (com menor expressão) e uma prática docente com maior fluidez, flexibilidade, compreensão, cuidado e respeito para com o outro (professores e alunos). Conquista essa que deveria continuar a ser alimentada, promovida, visto que a dinamicidade da história não trabalha com “milagres”, mas com o exercício constante de reflexão crítica sobre si mesmo (assunção pessoal) e a realidade (transformação social).

Como diz a professora Auto-estima, “tem a ver com humildade, compreensão, respeito ao outro”. Ou ainda, como diz a professora Desenvolvimento “o que consegui pegar no curso me serve para a vida inteira: emocional, profissional, familiar... uma pedagogia que extrapola a escola... uma pedagogia ecossistêmica, porque passa pelo meio ambiente, pela tua casa, pela tua escola, por você”. Ou, como a professora Ajuda, que aprendeu a procurar soluções concretas e bem próximas dela mesma; a olhar com outros olhos as limitações dos outros, como pronunciou a professora Elucidação. Enfim, ver todas e todos como seres capazes e integradores, como diz a professora Confiança.

Ainda, considerando as palavras chaves apontadas pelas professoras como síntese do que significou o programa de formação “Pedagogia do Re-encantamento” (ver Quadro V), já podemos encarar o programa como proposta animadora, para a busca de uma nova rebeldia, em que se dá a auto-estima, a paz, a amizade, o equilíbrio, a reflexão, o encantamento, o apoio, a formação, o desenvolvimento, a ajuda, a firmeza, o

trabalho, a elucidação, o conhecimento, as angústias, a calma, a credibilidade, a confiança e a determinação. Principalmente ao considerarmos os medos e desconfianças que marcavam as professoras nos primeiros encontros de formação.

Concluindo, esta dissertação certifica que:

- a) O sofrimento docente, mais que uma questão didático-pedagógica, é uma questão ampla e profunda, em que situações-limite de opressão presentes nos sistemas social, político, econômico, cultural e educacional, impossibilitam os professores e professoras de serem e atuarem como agente de transformação, mantendo-os/as alienados/as de si mesmos/as e estrangeiros/as na sua atuação.
- b) Uma formação permanente de professores e professoras, com uma prática político-pedagógica progressista ou democrática, focada não só no que o professor deve saber para ser professor, mas como ele deve ser para ser professor, oferece contribuições fundamentais para o processo de assunção pessoal e superação do mal-estar docente, não como solução mágica, mas como reflexão, sensibilidade e ação crítica constantes.
- c) Uma formação assim, diferenciada e freiriana, mais que conteúdos (teorias atualizadas como biociências, neurociências, cibernética, tecnologias de informação e comunicação, etc) tem que ter como fatores imprescindíveis “o como”, “para que” e “para quem” (estratégias e dinâmicas de vivência, convivência, diálogo aberto, confiança, etc), para se atingir um objetivo satisfatório de mudanças pessoais, grupais e pedagógicas.
- d) O programa de formação permanente, diferenciado e freiriano (Pedagogia do Re-encantamento), contribuiu para a assunção pessoal das professoras que participaram do projeto e, conseqüentemente, para sua melhor atuação educativa, visto que passaram a ver-se, perceber-se como gente e a ver o outro com olhar mais humano, alimentando movimento de perceber, aproximar, compreender e solidarizar-se com o outro; assumir-se, tendo maior confiança em si mesma, auto-estima e autonomia, fatores que favorecem a capacidade de responder e atuar com propriedade e determinação frente aos conflitos cotidianos; enfim, de perceber a realidade e a educação como um processo inteiro, conectado (não fragmentado), ampliado, ecossistêmico e global.

Porém, faz-se necessário, destacar que o programa “Pedagogia do Re-encantamento” esbarrou em limites objetivos que dificultaram a continuação dos encontros, dentre outros: a) estrutura fragmentada de ensino e a sobrecarga de atividades dos professores impedindo que atingisse um maior grupo de docentes; b) término do ano letivo e a dispersão do grupo das professoras, que foram removidas para outras unidades escolares, provocando alteração das atividades dentro da própria escola, não favorecendo a permanência das professoras no mesmo horário de Jornada de Estudos Integrados (JEI), c) as necessidades individuais de cada professora do grupo absorvendo a maior parte das atividades e tempo, suplantando as necessidades do coletivo; d) e, conseqüentemente, por fim, o grupo de professoras não se manteve coeso em seus encontros, para dar continuidade aos exercícios de reflexão e convivência, utilizando a metodologia, estratégias e dinâmicas aprendidas no programa de formação.

Pelo fato desses fatores serem imprescindíveis para uma melhor prática educativa e amenização do mal-estar docente, faz-se urgente dar continuidade (e criar novos) aos programas de formação permanente de professores focados nessa perspectiva freiriana, como forma de se constituir e se manter um espaço dentro da escola que contribua para transformá-la em um lugar onde se faz amigos, uma escola gente, gente que trabalha, que estuda, que se alegra, que se conhece e se estima; gente que assume suas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, assumindo suas limitações, esforçando-se por superá-las sem escondê-las por respeito a si mesmos e aos educandos (FREIRE, 2005, p. 71-72).

**BIBLIOGRAFIA**

ASSMANN, Hugo. *Metáforas novas para reencantar a educação: Epistemologia e didática*. 3. ed. São Paulo: Unimep, 2001.

\_\_\_\_\_. *Reencantar a educação: Rumo à sociedade aprendente*. 7. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2003.

CODO, Wanderley (Coord). *Educação: carinho e trabalho – Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Petrópolis: Vozes; Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; Universidade de Brasília: Laboratório de Psicologia do Trabalho, 2002.

CORTESÃO, Luiza. *Ser professor: um ofício em extinção*. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 2002.

RIBEIRO, Darcy. *O Processo Civilizatório: etapas da evolução sócio-cultural*. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Editora S.A, 1975.

\_\_\_\_\_. *Os Brasileiros: Uma Teoria do Brasil*. Editora Paz e Terra, 1972.

\_\_\_\_\_. Sobre o Óbvio. Texto extraído do sítio:  
<http://www.consciencia.net/picadinho/sobre-o-obvio.rtf>

DE GREGORI, Waldemar. *Construção familiar-escolar dos 3 Cérebros*. Belo Horizonte: Minas Gerais: Editora Luz, 2000.

DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS – versão 1.0 – Dezembro de 2001. Instituto Antonio Houaiss. Editora Objetiva Ltda.

ESTEVE, José Manuel. *O mal-estar docente: A sala de aula e a saúde dos professores*. Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. São Paulo: Bauru: EDUSC, 1999.

FONSECA, Cândida Clara de O. P. *O adoecer psíquico no trabalho do professor de Ensino Fundamental e Médio no Estado de Minas Gerais*. Dissertação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de Conteúdo*. Brasília: Plano Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia; Saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo : Paz e Terra, 2005 (Coleção Leitura).

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 23 reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. 26 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água, 1995.

\_\_\_\_\_. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1993.

GADOTTI, Moacir. *Cruzando Fronteiras: Teoria, Método e Experiências Freireanas*. Texto extraído do site <http://www.paulofreire.terra.com.br>

\_\_\_\_\_. *Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido*. Rio Grande do Sul: Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2003.

\_\_\_\_\_; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. 3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

GENTILI, Pablo e ALENCAR, Chico. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. 5 ed. Rio de Janeiro: Petrópolis: Vozes, 2005.

GIL, C. Antonio. *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas S.A., 2002.

GOMES, Luciana. *Trabalho multifacetado de professores/as: A saúde entre limites*. Dissertação. Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ – Escola Nacional de Saúde Pública do Rio de Janeiro, 2002.

JARDILINO, José Rubens Lima; ALMEIDA, Rita Silvério de. Fundamentos freirianos para uma discussão sobre as competências na formação de professores. In: JARDILINO, Jose Rubens Lima; NOSELLA, Paolo (Org.); HORIKAWA, Alice Yoko; ALMEIDA, Rita Silvério de. *Os professores não erram: ensaios de história e teoria sobre a profissão de mestre*. São Paulo: edições Pulsar; Terras do Sonhar, jul. 2005. p. 73-113.

KEZEN, Sandra. Ser humano in *P@artes.*, a sua revista virtual. Ano 4, agosto de 2004, n.º 48. <http://www.partes.com.br/ed48/reflexao.asp>, cons. dia 04 de abril de 2007, às 22h. 30m.

LAPO, Flavinês R. e BUENO, Belmira O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, p. 65-88, março/2003.´

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MELLO, Thiago. *Poesia comprometida com a minha e a tua vida*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

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

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOSQUERA, Juan José Mouriño. *O professor como pessoa*. Porto Alegre: Sulina, 1976.

OUTEIRAL, José; CEREZER, Cleon. *O mal-estar na escola*. 2 ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2005.

PIERUCCI, Antonio Flávio. *O desencantamento do mundo: Todos os passos do conceito em Max Weber*. São Paulo: USP, Curso de Pós-Graduação em Sociologia: Ed. 34, 2003.

RIBEIRO, Darcy. *O processo civilizatório: Etapas da evolução sócio-cultural*. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Editora S.A, 1975.

\_\_\_\_\_. *Os Brasileiros: Uma Teoria do Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

\_\_\_\_\_. Sobre o Óbvio. Texto extraído do site:  
<http://www.consciencia.net/picadinho/sobre-o-obvio.rtf>

ROMÃO, José Eustáquio. *Pedagogia Dialógica*. São Paulo : Cortez Editora e Instituto Paulo Freire, 2002.

\_\_\_\_\_. Civilização do Oprimido. Texto extraído do site  
<http://www.paulofreire.terra.com.br>

SEVERINO, A. Joaquim. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d'água. 2003.

\_\_\_\_\_. *Metodologia do trabalho científico*. 22. ed. rev. amp. São Paulo: Cortez, 2002.

SUNG, Jung Mo. *Educar para reencantar a vida*. Rio de Janeiro: Petrópolis: Vozes, 2006.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 – Guião de Entrevistas em Profundidade

**Guião de entrevistas em profundidade para seis professoras da Escola Municipal de Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série, da cidade de São Paulo, sobre os impactos do projeto de intervenção “Pedagogia do Re-encantamento”.**

1. Durante o ano de 2003, foi realizado, nesta escola, um projeto de formação com o grupo de GEI em que você participava. Lembra-se do título do projeto?
2. O que você se lembra dos encontros realizados?
3. Pontue 3 (três) palavras chaves que sintetizem os encontros de intervenção do projeto “Pedagogia do Re-encantamento”.
4. Se tivesse que atribuir um outro título ao projeto “Pedagogia do Re-encantamento”, de acordo com o que ocorreu nos encontros, que novo título você lhe atribuiria?
5. Você participou de outros cursos de formação continuada? Em que ajudaram na sua prática educacional?
6. Em que a formação “Pedagogia do Re-encantamento” ajudou você?
7. Para você, onde começa o sofrimento do professor? É uma questão pedagógica? Ou é mais amplo o problema?
8. Percebeu mudanças significativas na sua forma de superar ou resolver os conflitos na sua prática docente a partir da formação oferecida pelo projeto “Pedagogia do Re-encantamento”? Percebeu mudanças no grupo que participou”?

9. Utiliza até hoje o que você aprendeu com a formação “Pedagogia do Re-encantamento”?
  
10. Como você vê o outro e o mundo a partir da formação “Pedagogia do Re-encantamento”?

## APÊNDICE 2 – Entrevistas em Profundidade

**Entrevistas em profundidade realizadas com seis professoras da Escola Municipal de Ensino Fundamental de 1ª a 8ª série, da cidade de São Paulo, sobre os impactos do projeto de intervenção “Pedagogia do Re-encantamento”.**

### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE 1.

NOME FICTÍCIO: Professora Auto-estima

A professora tem formação acadêmica em Pedagogia. Está há 9 anos no magistério. Destes, os últimos 7 anos atua na mesma escola, no Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), pela prefeitura, onde participou da formação “Pedagogia do Re-encantamento”. Atuou em todas as séries, mas ficou maior tempo na 1ª série. No ano de 2006 atuou na 4ª série.

1. Ummmmm...não... não me lembro, não... faz tanto tempo, né?
2. Ainda tenho o material passado por vocês. Andei revendo ele algumas vezes. Achava difícil os termos... ficava claro quando vocês explicavam. Me lembro do teste... pra gente poder trabalhar o racional, emocional... pra administrar as horas que ocorrem os conflitos... era momento de reflexão em grupo (GEI)... as pessoas gostavam mesmo...com o tempo foram desabafando, buscando o equilíbrio... aprendendo a reduzir a ansiedade... a gostar muito da gente primeiro... a gente passou a cuidar mais disso... a escola é meio baixo astral... depende do dia você sai melhor da sala de aula ou tem dia que você não está legal... você sai muito frustrada por alguma coisa não ter dado certo, como você planejou, não vê o resultado esperado... a gente que é professor tem muita ansiedade...quero que meu aluno aprende logo...não a longo prazo, a gente quer a curto prazo, e a criança (cada um) tem o seu ritmo... essa ansiedade cega a gente. Para mim ficou buscar o equilíbrio... tirar o conflito. O fechamento dos encontros...na hora do círculo... era forte aquilo... achava emocionante. Não sei... a gente olhava para dentro de si e até para dentro do outro.

3. a) auto-estima, b) paz, c) amizade.
4. Resgate do Eu... estar olhando para dentro e buscar se aceitar, se entender primeiro... lembro-me que a Neiva perguntava se durante o dia nós tirávamos 5 minutos só para você... quase ninguém conseguia, né?? ...e é mesmo! Durante 24 horas a gente não consegue reservar 5 minutos para ficar ali com você mesmo... na correria a gente não arruma...
5. Depois que vocês estiveram aqui... fiz pedagogia pela prefeitura... curso normal superior... também fiz um de leitura e escrita; o PROFA... ajudou bastante para dar as minhas aulas... é só formação profissional, mesmo...didática, mudanças de práticas...
6. ...a Pedagogia do Re-encantamento é um pensar no outro... é você estar buscando sua vida e sua prática... pensar em você... olhar para si e entender melhor o outro... acho que é me valorizar, mesmo; autovalorização... parar pra pensar em si mesmo... foi legal, mesmo. Chegava em casa e pensava: puxa, não consegui arrumar tempo para mim, ainda... como faz bem! Nos outros cursos é a prática para confirmar a teoria e o de vocês é uma reflexão. Quando surgia um conflito em sala... minha personalidade é de ficar calma... porém, antes eu ficava irritada... depois, ...ajudou a buscar o equilíbrio, naquele momento ali, o que é melhor... às vezes a gente já tomava a decisão de chamar a mãe (do aluno) e agora a gente já resolve a situação ali mesmo, na hora, com a criança mesmo. Na época dos encontros, principalmente, a minha prática ficou mais leve em sala de aula porque a gente começa a refletir mais.
7. Para mim a questão maior é a da ansiedade... de sempre querer ter um resultado rápido... de ir pra casa e ficar assim, uma preocupação, de querer... vai tomar banho e fica matutando sobre alguma estratégia nova para ver se dá certo com determinados alunos... não consegue se desligar da escola, da sala... leva para sua vida... é uma profissão que a gente não separa da vida. Não é como numa empresa que você desliga a máquina e vai embora... a gente trabalha com pessoas... não tem como não se envolver, né? ...acho que isso faz parte de um tipo de sofrimento do professor... mas, acho que isso é um sofrimento bom... O

problema é mais amplo... as preocupações que levo para casa é quanto à aprendizagem... a aprendizagem deles preocupa a gente... mas, também, fico triste ao saber das coisas ruins que acontecem na vida dos alunos... a gente nunca imagina que a vida deles era assim... e aí busco uma saída.

8. O curso ajudou um pouco, mas eu ainda fico muito pensando... às vezes uma fala, deles assim, levo para casa e fico refletindo e se achando pequena diante da situação, da questão do aluno... acho que no começo da profissão ainda é mais angustiante... muita expectativa...tudo tão difícil... nem dormia direito... e agora não...durmo direito, embora durante o dia eu fico pensando... não tem como se desligar, esquecer... não consigo. Convivo com quase 80 alunos... muitas cabecinhas, muitas personalidades. Vida profissional e vida pessoal não têm separação. Problemas de casa até consigo me desligar e não trazer pra sala de aula, mas da sala pra casa não tem jeito de não ficar pensando... vai mais da escola pra casa que de casa pra cá.

Eu sou uma pessoa que quer dar conta de tudo (assim), então, nas conversas que a gente tinha aqui e ouvindo os outros colegas do grupo, vai ajudando a gente a refletir... acho que tem uma mudança, sim... sempre fica algo... no grupo era mais forte...mas, no dia-a-dia também fica algo com relação à prática... até o abraço (assim) era diferente... a gente terminava o encontro numa troca, mesmo, de amizade... era super legal. O grupo depois se dispersou porque as meninas (outras professoras) mudaram de período... mas, permanece as afinidades entre as pessoas do grupo no dia-a-dia da escola. Deste grupo que fez GEI à tarde, a gente tem uma afinidade muito grande; uma consideração, que a gente fala... depois foi saindo todo mundo e ficamos só em 3 do grupo antigo... a gente tem um carinho, uma pela outra... temos um vínculo...

9. Um pouco, sim. Como, cuidar da auto-estima; de se gostar mais; de se valorizar mais e de aceitar o outro como ele é; não querer mudar a pessoa que é daquele jeito; precisa saber conviver com ela... aceitar a personalidade de cada um... e, isso acaba refletindo em sala de aula porque o que você muda no setor pessoal traz pra sala de aula.

10. Vejo todo mundo muito atribulado, ansioso...ontem mesmo, no banco, eu estava reparando... uma pessoa fez uma pergunta pra outra, pedindo informação na fila e o homem já respondeu muito mal: “não sou obrigado a te dar informação...vai perguntar para o guarda!” ai eu olhei assim e fiquei triste com a reação dele... puxa, custava ele falar “não sei”... sabe, as pessoas são muito egoístas... mas, não é a maioria, não. Acho que tem muita pessoa boa. Eu não responderia assim... e se fosse eu que tivesse perguntado, ia ficar muito mal. Em casa, às vezes assim, agora que estou de vida nova, então penso: “puxa, não deveria ter falado aquilo”, ai fico remoendo e, às vezes, no seu orgulho, você fala: Não! Vou deixar pra lá e não vou voltar atrás, não... mas, acho que amadureci... agora volto e peço desculpa: “não devia ter falado aquilo”... tem a ver com humildade, compreensão... acho que ajudou, um pouco, assim, do respeito do outro...

Obs: ao término da entrevista a entrevistada declarou: “fiquei com vergonha de falar”.

## ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE 2.

NOME FICTICIO: Professora Encantamento

A professora tem formação acadêmica em Psicologia Clínica e Pedagogia. Está há 21 anos no exercício do magistério. Está atuando como coordenadora pedagógica há 4 (quatro) anos na escola onde participou da formação “Pedagogia do Re-encantamento”.

1. Sim, me lembro bem... chamava-se pedagogia do re-encantamento... como poderia me esquecer?
2. Temos que ter uma visão pedagógica do fato: as dinâmicas foram muito interessantes; preciosas; as nossas conversas todas... e o que ficou muito (achei)... foi justamente nessa parte do relacionamento com o ser humano... que nós pudemos aplicar com os alunos em sala... porque o professor vem com uma carga muito grande de ansiedade na hora do seu trabalho. Semelhante à proposta da pedagogia do re-encantamento recebemos alguns documentos da Secretaria Municipal de Educação que lembrava um pouco aquele trabalho da pedagogia do re-encantamento realizado com a gente sobre “relacionamento” de “como entender o outro”; mudança de olhar do outro”... vocês nos embasaram bastante,

até de forma teórica, mostrando isso... o que ficou muito foi esse professor lidar primeiro com ele, com as ansiedades dele e depois trabalhar com os alunos... já colhemos alguns frutos... se o professor não tivesse trabalhado com a pedagogia do re-encantamento teria sido um processo mais demorado para o professor atingir.

3. a) Equilíbrio, b) Reflexão, c) Encantamento... sensibilidade dos mediadores de estar trabalhando com a gente, trazendo novidades, assimilando, participando...
4. “redescoberta”, porque cada dia foi uma redescoberta. Mas, também acho que continuaria com o mesmo título, porque nós tivemos um projeto com o fundamental 1 (1ª a 3ª): canto e encanto... voltado para as atividades lúdicas... 1 hora antes de entrar em sala de aula: liam, cantavam... focado na convivência, datas comemorativas... não mudaria, não. O encantamento é mesmo essa redescoberta. O profissional, não só da educação, que não perceber que tem que mudar seu olhar sobre essa criança ou funcionário (ser humano) que ta chegando, ele fica parado no tempo. As diferenças são muito grandes. Tudo mudou muito na sociedade. Tudo muda rapidamente... tem que mudar o olhar. Não existe uma chave de resposta para todas essas mudanças.
5. Os programas de formação oferecidos pelo sistema de ensino não favorecem às soluções dos conflitos junto à comunidade... conflitos dos contextos dos alunos, relações, vivências... pra falar a verdade, essa comunidade nós não conhecemos... é uma nova comunidade e trazem visões que nós estamos tentando entender... quem é esse aluno?! A gente tem uma formação antiga, e esses cursos de formação deveriam ajudar a prever isso.
6. O trabalho “Pedagogia do Re-encantamento” foi um ponta-pé inicial... o assunto é muito atual... existem alguns nós e probleminhas, mas a gente passou a ter um outro olhar... apesar do grupo pequeno, mas realmente era um tipo de pessoa e depois do trabalho da “Pedagogia do Re-encantamento” passou a ter um outro olhar. O que foi trazido como teoria (também) nós procuramos aplicar sempre, buscando novas saídas, soluções frente aos conflitos.

7. O sofrimento dos professores envolve outros fatores, claro. Na verdade, a escola caminha bastante sozinha quando ela entra em contato com a comunidade dos alunos. A escola consegue caminhar com as papeladas todas (administrativo), mas quando a escola entra em contato com a comunidade ela encontra uma comunidade em constante mudança... um fluxo contínuo... velhos vão e novos chegam (Êxodo)...ela é flutuante. O aluno evadido é pior que o desistente. O desistente sempre acaba dando uma satisfação à escola e o evadido, não. Lidamos muito com alunos evadidos. Enquanto a escola tiver uma função assistencialista nós vamos estar sempre em estresse. Vejo isso pelo depoimento de alguns professores que preparam atividades para aula e aparecem poucos alunos, às vezes, aquele que mais precisava estar naquela aula. O que pega mesmo não é nem a parte burocrática da Secretaria Municipal de Ensino, mas aquela parte do lado humano, mesmo... do lidar com a comunidade.

...O sofrimento não nasce só dentro da escola, não. A escola, assim como a família, a fábrica, assim como qualquer situação que age com seres humanos, eles podem ser muito mais atraente e prazerosos se as pessoas, membros dessas instituições, tiverem uma transformação do dia-a-dia; as pessoas não são sempre (a todo momento) iguais... eu preciso saber quem é você hoje.

...Li uma frase legal que dizia assim: “Eu não tenho direito de uma pessoa se aproximar de mim e sair pior do que ela chegou. Ela tem o direito de, depois de ter estado comigo, sair melhor do que ela chegou... é por aí... aplicado à escola, eu não tenho direito de deixar esse aluno depois que saiu da escola pior do que ele veio, em todos os sentidos, por ser humano...”

...eu acredito que tudo é resolvível... acredito que dá pra resolver essa situação... não dá pra ficar no marasmo, na mesmice...só os encontros é que você se descobre... dizem que os publicitários (da mídia) estão se voltando para os 800 milhões de pessoas pobres por que eles perceberam que nessas pessoas é que está o futuro do mercado e... quando você iria ouvir isso?!?!...

...o compromisso que você tem com o aluno é de uma responsabilidade muito grande; num é um oba oba; não é cada um faz o que bem entender... o compromisso é muito grande que extrapola o didático... é o exercício da sobrevivência dele no mundo...

...com filhos ou alunos, cada um vai tomar o seu rumo, mas a minha formação que eu tenho pra passar para você é essa...até que você possa escolher uma outra

por si mesmo... Na verdade, se você for ver, não é difícil lidar com o ser humano...é complicado, é complexo...é só você ser o mais honesto possível com você mesma... reconhecer os próprios limites...

8. O que ficou muito forte para mim foi saber que as pessoas são diferentes todos os dias... todos os momentos elas têm perceptível certos aspectos, talentos... nunca é a mesma sempre... num primeiro momento você começa a conviver melhor com as pessoas... aqui é pior que Bagdad: uma zona de conflito... onde tem ser humano tem uma grande zona de conflito, mas que quando você tem esse tipo de olhar, acrescenta muito para você nesse seu lidar com a comunidade, com a direção... a Secretaria Municipal de Educação tem uma política fragmentada, politicamente, hierarquicamente, um olhando o outro, sendo chefe do outro e você no seu dia-a-dia não pode ser assim na verdade. Você tem que ter novos conceitos, nova formação... tem que quebrar essa visão fragmentada... enquanto seres políticos (Secretaria Municipal de Educação) temos que prestar contas, mas enquanto seres humanos (dentro da escola) temos que ter um olhar diferente também.
9. Não e sim. (risos). Não, como deveria aplicar, mas isso está na nossa mente... e sim, quando a gente consegue parar para pensar nas novidades que estão chegando para nós a gente aplica um pouco do que aprendeu com a “Pedagogia do Re-encantamento”... a gente mudou e os professores também mudaram... no dia-a-dia algumas coisas foram sendo lembradas e aplicadas...ainda foi pouco...a gente queria mais.
10. Hoje vejo o mundo e o outro com menos angústia e sofrimento. Não tem tudo resolvido, mas a ajuda foi de 90% pra gente. De zero a dez a “Pedagogia do Re-encantamento” merece um 7,0 (sete), para que voltem e continuem o trabalho... se eu disser que está tudo resolvido vocês não voltam mais... foi o primeiro momento que nos fez mudar o olhar... vocês forma os primeiros nesse trabalho conosco e isso ajudou, transformou a gente... a “Pedagogia do Re-encantamento” torna até as pessoas amigas (professores e mediadores) pois o foco estava nas relações entre as pessoas.

... hoje está tudo sendo assim: nas empresas... a vida pessoal não se separa da vida profissional...a gente percebe que as pessoas vão ter que mudar esse olhar, mesmo. Na nossa escola a gente tá conseguindo trabalhar com esse olhar de professor como pessoa profissional.

### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE 3.

NOME FICTÍCIO: Professora Desenvolvimento

A professora tem formação acadêmica em Pedagogia e Extensão em Psicologia. Atua no magistério há 19 anos. Está há 9 anos nesta última escola onde participou da formação “Pedagogia do Re-encantamento”. No presente, atua na função de professora de informática educativa, de 3ª a 8ª série e com os professores.

1. Ah, eu lembro sempre. Lembro por que é o seguinte... naquela época eu estava muito perdida... estava com uma crise de relacionamento e eu não conseguia nem resolver... sabe aquela coisa?!...aquela coisa que a gente não consegue digerir...remoe, mastiga, mastiga e não desce.
2. Dos encontros me lembro da união do grupo... era o momento em que você podia ser mais autêntico, verdadeiro; onde você consegue jogar, falar o que você pensa; aquela coisa de olhar olho no olho; a confiança; falar o que você pensa olhando nos olhos do outro... isso é importante.  
Do conteúdo me lembro aquela parte que vocês passaram do id, ego e superego; aquela parte que a gente viu todas aquelas fases que a gente passa; quando entro num grupo que atitudes carrego; o que coloco em cada situação, que a gente falava muito... nas relações a gente não coloca tanto nosso ego, é mais pessoal e, quando a gente diz isso... se revela...acabou, pronto.
3. a) Apoio; b) Formação; c) Desenvolvimento
4. Sim. Eu chamaria de “Pedagogia da Convivência”... porque você aprende a conviver com o outro; se conhece melhor; melhora sua auto-estima, seu

auto-conhecimento e aí você conhece melhor o outro e convive melhor; aumenta aquele vínculo de confiança, amizade; porque você só confia no outro quando você confia em si mesmo.

5. Sim, participei de outros cursos, mas esse (referindo-se ao da “Pedagogia do Re-encantamento”) acho que pra mim foi o mais importante. As outras formações são informações; acredito que são informações. Formação é uma coisa bem diferente. Formar e informar as pessoas são coisas bem diferentes. Formar é apoiar as pessoas até que elas estão andando pelas próprias pernas. Informar é você falar: ‘ olha, existe tal coisa’... mas não convida pra participar, conhecer as pessoas que participam do projeto... não tem aquela relação interpessoal forte.
  
6. Foi uma formação mais profunda, eu acho. A gente aprende muito nos cursos, mas é muito superficial; você que tem que ir atrás mais daquela informação. No curso “Pedagogia do Re-encantamento”, não. Você tinha todo aquele amparo, ali... a duração de um ano é que foi boa. É bem por aí. Além do tempo, eu achei que a assessoria, um espaço onde você pode tá tirando dúvidas, mantendo aqueles contatos... acabava o curso mas os contatos permaneciam... emails, etc...você tinha todo um amparo. O curso “Pedagogia do Re-encantamento” é fundamental até para você evoluir como ser humano. O curso me ajudou perceber que muitas pessoas têm a mesma dúvida, a mesma dificuldade que você, só que conforme você não fala com as pessoas e não sabe o que elas pensam, o que elas sentem, então você se acha sozinho. Aí você vai perceber que não é. Tudo é um conjunto de interação; o que é um defeito pra você, um problema, para o outro pode ser uma solução. Agora quando tenho uma dúvida, um receio, um ressentimento, chego e falo. Não guardo mais. Já resolvo com a pessoa, sem correr o risco de o outro se magoar. Eu tinha muito medo de magoar e nisso ia guardando, guardando e ia... vou usar sempre isso (que aprendi)... os pais e os alunos procuram muito isso na gente... precisam dessa atenção. Eles param você no corredor ou na rua para conversar, contar coisas da vida deles. Também perdi o medo de falar em público, porque você chega e diz: ‘bom, se eu falar alguma asneira, o máximo que vai acontecer é alguém me corrigir ou falar

um não, não é isso'...e ai você vai repensar pra saber se é isso mesmo ou não. O curso foi bom nisso. Para mim o curso acrescentou muito. Houve um complemento; deu base pra que a gente se desenvolva, progrida, melhore como ser humano. A gente criou uma maturidade, aquela base que deixa a gente mais madura.

7. Acho que o sofrimento começa no ambiente de trabalho quando não tem um ambiente legal; ele começa nesse isolamento de nível 1, nível 2 e ai o primeiro impasse da escola... esta escola não tem isso, mas é comum nas outras escolas. Acho muito legal a verdade, quando o professor diz: 'fulana, eu não gostei disso em você!... na sua aula eu acho até que você podia ficar com isso pra melhorar'. Ta certo que nem todo mundo gosta dessa franqueza, mas acho que aqui, assim, tem muita hipocrisia no grupo. Os alunos se abrem muito comigo e até cobram muito em qualquer situação... até na academia... como se eu fosse intima deles. Eles sentem você como intima. O vinculo é muito forte.
  
8. Eu to conseguindo falar não; eu não to me atropelando com atividades, com eventos. Porque eu tinha medo de falar não e pegava tudo ao mesmo tempo e agora já sei dizer: 'agora vou atender você; depois você; depois você...se der tempo... vou tentar ver se dá'. Eu não estou mais tentando fazer o impossível. To trabalhando dentro do possível... isso amenizou bastante a minha angústia. É aquela coisa da gente carregar na mochila o lanche que não é teu; você ta fazendo favor para os outros e ainda o lanche ta pesando, né?! Ai eu parei disso. Agora eu falo: 'seu eu puder ajudar...quando eu puder eu faço'.  
Também faço academia; forró universitário... tudo muito tranqüilo... vou quando posso... quando dá pra ir...sem estresse. Já consigo resolver qual coisa é mais importante pra ser feita caso as atividades se choquem... o que é mais importante? Os papéis ou os alunos? Os alunos! Então mando os papeis pra coordenação e vou atender os alunos nas suas necessidades.
  
9. Eu aprendi uma coisa no curso que achei muito importante... que às vezes você demonstrar uma certa fraqueza...entre aspas...não é sinal de que você não tenha força, de que você não é uma pessoa estruturada. Ao contrário,

mostra pros outros que você também tem suas dúvidas e isso pode te aproximar de muita gente que você mal sabia de que poderia ser amigo... é precisar do outro. Tem gente que se pegar seu ponto fraco ele monta em você. Quem tem que estar bem pra poder ajudar o outro, apoiar, sou eu mesma... seu eu não estiver bem como poderei ajudar os outros? Se eu estou precisando de mim mesma? Dentro de mim eu preciso estar muito bem para poder ir lá e estar do lado do outro.

10. O que consegui pegar no curso me serve para a vida inteira: parte emocional, profissional, familiar...uma pedagogia que extrapola a escola. Chega ser uma pedagogia que engloba todos os setores da pessoa. Aquela pedagogia, mesmo, ecossistêmica, porque passa pelo meio ambiente, pela tua casa, pela tua escola, por você... acho que seria isso mesmo... uma pedagogia ecossistêmica... aprendi que tudo é ecossistema... ou você evolui com quem está ao seu lado ou se acaba... ou você vira uma borboleta colorida que você aprende a pegar as cores de todas as outras e evoluir para se alimentar, sobreviver, ou você morre (lembrando a teoria da evolução de Einstein).

#### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE 4.

NOME FICTÍCIO: Professora Ajuda

A professora está há 23 anos no exercício do magistério. Na Escola onde participou da formação “Pedagogia do Re-encantamento”, está há 3 (três) anos atuando como professora do Ensino Fundamental1. No presente, atuando na 2ª série. E está cursando o 4º semestre de Pedagogia.

1. Não. Não participei da palestra com a escola toda... cheguei quando o grupo já estava caminhando.
2. Lembro que era uma convivência muito boa... eram orientações que vocês davam pra gente e também a gente pedia algumas dicas para qualidade de vida boa, pra um bom método, um bom trabalho... ficou a convivência. Sobre o conteúdo, sinceramente, peguei o material outro dia, li e...e... lembro de uma parte que vocês explicaram sobre o cérebro e deu aqueles desenhos na folha pra gente distinguir o que vocês tinham falado... o material tá lá

arquivado... não tenho tempo de rever por estar fazendo minha faculdade, mas tá lá arquivado... eu não faltei um encontro sequer... eu não faltei... foram dinâmicas muito boas que vocês apresentaram pra gente. Inclusive as pessoas que estavam com o astral lá embaixo naquele momento a gente abraçava, a gente conversava, depois vocês finalizavam com uma fala de vocês dando um levanto na vida.

3. a) Ajuda; b) Firmeza e c) Trabalho
4. Se tivesse que dar um título eu chamaria de “um momento de solidariedade a todos”.
5. Participei dos cursos oferecidos pelo município... fiz um curso de “produção de texto”; “aprendendo a ler e escrever”... os cursos que eu recebi na rede se referia à educação das crianças e os momentos que passamos juntos, com a acessória de vocês, ajudava sim a educação para a criança e também ajudava a nossa pessoa como profissional.
6. Me ajudou muito. Porque eu tinha aqueles problemas com o meu marido... (eu posso falar, não posso?)...eu pedi pra vocês e vocês me deram um animo muito grande, um levanto muito grande e me fez falta. Me ajudou muito. Mais em casa do que aqui (na escola). Porque o que eu trazia me pesava um pouco. Com ajuda de vocês me tornei leve, compreensiva... ajudou em sala de aula, mas ajudou mais em casa... aprendi que valorizar a vida é fundamental, primordial; valorização da vida minha e do próximo; pra eu conservar a minha vida; uma vida tranqüila, alegre, de bem-estar e respeitar a vida do outro.
7. O problema é mais amplo. No meu caso o sofrimento era mais em casa que aqui na escola. Aqui eu sempre tive uma convivência muito boa. Falo o possível para dar o que eu tenho. Nunca tive problema com mães, colegas, direção, nunca tive... onde trabalho e trabalhei nunca tive conflitos; nunca tive... tenho coisas mínimas, mas que não me perturbam. Agora eu sinto que não sofro mais, porque sempre que tenho um momento pra eu procurar uma

ajuda para mim eu vou atrás, vou pra cima do problema até resolver. Antes eu procurava, mas não conseguia resultados. Participava do encontro “amor exigente” (fui com meus filhos) onde encontrei algum alívio, mas o que eu queria era uma solução e eu não tive essa solução lá.

8. Sim, senti que muitas coisas mudaram. Me ajudou bastante na relação com meus alunos. Mas foi na vida pessoal que influenciou mais, porque eu estava necessitando, né?
  
9. Sim. Eu trabalho muito o lado de mãe. Eu não me vejo como professora, entendeu? Eu resolvo muitos problemas de aprendizagem, sim. Mas eu olho muito pro lado humano da criança e isso funciona. Eu tenho muito cuidado; muito amor pelas crianças, principalmente aqueles mais carentes. Eu senti os avanços que aconteceram com a classe da 2ª série neste ano... senti muito avanço em certas crianças, que às vezes eu pensava que não ia conseguir nada. E eu consegui. Não estão lendo corretamente ainda, mas eles agora já estão pedindo: ‘professora, passa pra mim... escreve... eu quero fazer’. Eu pensava que não tinha condição de ajudá-los... eles são muito carentes de amor, de princípios, de orientação de vida... até de maneira de sentar...eu quero vê-los bastante bem sucedidos em comportamento, conversa, com os colegas, você entendeu? E, eu entro na parte do conteúdo, mas para mim já fica em segundo plano, porque eles estando bem preparados em todos os setores eu vou com o conteúdo e é onde eu consigo. E a minha classe esse ano (2ª série) não foi planejada: veio a 2ª a,b,c,d... não por ser a última, mas coincidiu que a minha 2ª E era de alunos com muita dificuldade de aprendizagem e mesmo de assistência com os pais... são pais que pegam papelão na rua, são alcoólatras... pergunto só pra poder ajudá-los melhor... eles me falam dando depoimentos de como é o pai, a mãe, entendeu? Isso fica muito internalizado na minha pessoa. Como disse antes, ajuda, firmeza e trabalho são atitudes que vou levar sempre comigo.
  
10. Estou abraçando tudo da vida. Eu vejo o mundo hoje com muito conflito, mas não me faz sofrer mais. O que vem eu tento receber numa boa... tanto na vida pessoal quanto profissional. Quando eu bato nas dificuldades eu

procuro soluções bem próximas de mim. Gosto muito de trabalhar; não vejo dificuldades no meu trabalho... que eu encaro com muita seriedade, muita consciência, com muito pesar... e o mundo hoje é cheio de muita competição e isso a gente tem que estar alerta para não ficar para trás... ensino meus filhos a ter boas ações.

#### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE 5.

NOME FICTICIO: Professora Elucidação.

Professora com muitos anos de trabalho pelo Estado e há 10 anos pela prefeitura. Formada em Pedagogia, com especialização em administração escolar e magistério. Na escola onde participou da formação “Pedagogia do Re-encantamento” atua há 8 anos. Atualmente com atividades na turma da 3ª série.

1. Não.
2. Oh, pensando bem, assim, pra que a gente possa desenvolver um bom trabalho é preciso que você esteja bem, também, né? Isso daí acho que é uma coisa que foi colocado e que nós discutimos muito aqui; se você ta bem você trabalha bem; se não ta bem então não trabalha muito bem, não. Então, daquilo assim, a gente aprendeu, se não aprendeu e não assimilou, talvez por falta de empenho da gente mesmo, mas a gente tem que trabalhar mais esse lado da gente de, realmente, estar bem; procurar estar bem; de fazer as coisas com mais... se doar mais... não é se doar... se doar mais, sim, mas fazer... não levar a coisa tão ferro e fogo como a gente normalmente quer. Ficar dando murro em ponta de faca, como a gente quer, normalmente, mudar o mundo, e a gente não consegue... então... Do conteúdo? Faz tanto tempo, João... quanta coisa já passou por debaixo da ponte... (risos). O encontro em si era gostoso... é... o encontro, de estar com vocês, conversando, ouvindo alguma coisa, relato, partindo de vocês isso já era importante pra gente, isso daí. Sair daquele dia-a-dia, ouvir outras coisas, ver outras coisas, então acho que já...
3. a) Elucidação, foi uma... clareou muita coisa pra gente; b) Conhecimento... de alguma coisa fora daquilo que a gente normalmente trabalha... então,

conhecemos algumas coisa a mais... acrescentou...e a prática... talvez a gente não tenha colocado tão em pratica isso pela falta, talvez, de continuidade, de mais constância, de mais encontros e...e...e...porque depois existe o encontro, a gente se encontra, mas depois também pára, tem um intervalo muito grande... não se fala mais, não... acho que pra que a coisa flua bem eu acho que precisa a gente estar se encontrando mais, pra conversar, pra discutir e isso não teve...depois daquilo acho que não teve...a escola parece que não abriu... não teve, quem aqui na escola, da gente mesmo, não sei quem levasse em frente isso daí; quem desse continuidade a esse trabalho...então...parou. c)...?

4. Ah, não sei...eu achei... não sei se partindo de você e da Neiva, a gente encontrou, parece, um carinho, um... foi uma coisa bem fraternal... é...era gostoso estar juntos com vocês... o abraço de vocês é gostoso (risos)... o abraço é gostoso... isso faz falta.
5. Não tenho feito muitos cursos, não. Fiz poucos. Aquilo que a gente faz pelo município é uma coisa mais técnica; voltado diretamente para a criança; como que deve ser; que jeito trabalhar, né? Agora, o curso de vocês envolveu mais a parte emocional; do bem-estar do professor;...
6. Oh, o que ficou para mim, foi olhar com outros olhos as pessoas que trabalham comigo. Porque eu trabalhava com algumas pessoas, do grupo aqui, que fez parte do grupo...a gente...eu trabalhei com eles... trabalhando há anos com eles e nunca parei para conversar, sabe? Nunca. Só um bom dia ou boa tarde... depois daquilo...não precisa nem citar o nome das pessoas... mas que a gente já começou: 'oi, tudo bem? Como você está? Como passou?', sabe? ...o simples encontrar com essa pessoa já mudou. Passou do ciclo do bom dia e boa tarde para um relacionamento um pouco melhor com algumas pessoas do grupo... essa parte assim, do relacionamento, entre alguns do grupo, mudou bastante depois disso.
7. Ah, é mais amplo o problema. A questão pedagógica a gente tira de letra. Nós temos uma quantidade imensa de material; nós temos disponibilidade de matéria, pra caramba; livro você não usa se você não quer. Nós temos uma

biblioteca excelente na escola; nós temos material didático à vontade. Antigamente trabalhava numa comunidade rural onde tinha uma lousa, giz e apagador... hoje você tem uma quantidade imensa de material... o problema não ta na falta de material; não ta na parte didática; não ta em nada disso... de jeito nenhum... acho que o professor está capacitado para trabalhar... a prefeitura investe em cursos...tem cursos até demais, saindo pelo ladrão, ai... não faz se não quer ou a gente não tem disponibilidade de fazer pro ser final de semana. Agora, o que pega é o outro lado... essa parte de você estar só; família está ausente; a criança vem com a cabeça cheia de piolho pra escola; o posto de saúde dá remédio e a mãe não vai lá buscar; eles vem aqui na escola pra ver se a criança está com algum problema de dente... se tem algum problema ai dão encaminhamento na mão da criança pra mãe levar lá no posto de saúde... a mãe não vai entendeu? Então, não é que não tenha a coisa, talvez é a ignorância da família; a dificuldade que a família tem pra se locomover. Porque tem criança que precisa de um acompanhamento pra, tipo, ACCD ou problemas auditivos... a mãe deixa ai porque não tem como se locomover pra levar... isso daí influi no nosso trabalho... eu tive um aluno cego... vou dar aula para um aluno cego? O caderno dele... então eu tinha que estar catando na escola canetas grossas, pretas, porosas, pra ele escrever bem grosso no caderno e conseguir ler... chegou um ponto que a gente não sabia mais o que fazer. O que faz o professor sofrer são esses problemas externos que vem pra dentro da escola...sem duvida...cultura em geral... tudo, tudo, tudo. Essas crianças vivem numa promiscuidade que não tem tamanho... abandono...crianças que vêm assim que não dá pra chegar perto pelo mau cheiro... a menina, o menino...ganham uniformes e passam duas a três dias... o uniforme ta com cor de pano de chão... são essas coisas ai que muitas vezes a gente... eu tive oportunidade de ver na Avenida Água Espraiada, ali perto da minha casa, no Campo Belo, tinha um ribeirão, um córrego da Água Espraiada, tiraram toda aquela favela que tinha em volta, ali e construíram uma avenida... quando estavam construindo a avenida eu fui andar com a minha irmã, num domingo, pra andar na avenida pra ver como tava ficando ali e passamos perto de uns barraquinhos que permaneceram... não tiraram todos...ficaram uns ali...olhamos dentro de um barraquinho e estava lá, dentro de um quadradinho deste tamanho (gesto) uma geladeira, um fogão, uma mesa, um monte de cama, tudo ali... ai até comentei com minha irmã: 'olha ai... a criança chega...

caderninho engordurado... ainda vai fazer a lição de casa... cai gordura...onde ela vai fazer a lição? Não tem onde fazer a lição... porque caiu gordura? Porque ela foi fazer a lição em cima do fogão; em cima da mesa; em cima do prato onde comeu... não tem como vir uma coisa limpa pra escola. A gente é que tem que ver essas coisas ai, né? Mas só que a gente não pode ver e ficar quieta. Tem que orientar pra mostrar para aquela criança que ela... que existe um mundo melhor, diferente desse, não é? ...que a gente não pode aceitar viver nesse marasmo a vida inteira...porque pai e mãe vivem ali que ela também tem que viver sempre assim...

...sobre o salário...você sabe que se dependesse do que ele (professor) ganha ou que não ganha, a coisa vai ser do mesmo jeito, sempre.. não vai mudar nada. Acho que a questão financeira... o pessoal fala... acho... sei não, viu!? Acho que ganho pouco. Poderia estar ganhando mais, mas não é isso que afeta o trabalho; não afeta, não... pode ser que tenha alguém que pensa assim... mas acho que não é o principal.

...a escola é tudo. Tudo passa pela escola. Tudo acontece na escola. Para nossa escola que temos tudo o que pega são os problemas que as crianças trazem de fora. Também a questão não está se a escola é municipal, estadual. Depende da coordenação da escola. Tem escola estadual ai que se compara à uma escola particular, tranquilo... depende da direção.

8. Por incrível que pareça, estou administrando bem meus conflitos pessoais e profissionais. Porque eu tenho um baita de um problemão... to com um problemão que você nem queira saber... to dez dias dormindo no hospital e eu to conseguindo chegar aqui e ainda trabalhar, sabe? Eu poderia até ter tirado uma licença, mas eu acho que eu ainda to conseguindo separar minha vida pessoal da profissional...to conseguindo, sabe?...eu não sei se vou desmoronar daqui um pouco, sabe? Acredito que não. Pode até ser que eu desmorone, mas eu to conseguindo...to conseguindo e muito bem...tanto que eu nem me reconheço; achando que não sou eu... tem hora que acho que não sou eu que to aqui. Antes (da intervenção) eu não era assim, não. Qualquer coisa já me abalava tremendamente... também não posso afirmar categoricamente que tenha sido nossos encontros, entendeu? Mas que eu to tendo uma posição diferente diante das dificuldades, eu to tendo.

...não posso afirmar que foi por causa dos encontros... acho que acrescentou, sim. Acrescentou muito pra mim... porque a gente saia daqui, refletia, comentava depois algumas coisas que tínhamos visto com vocês... tentava por em prática; às vezes dava risada: 'ah, isso não funciona... por mais que a gente queira não funciona'...mas, sempre, parece, que fica gravado em algum pontinho lá dentro do cérebro, acho que fica né??

...você sabe que tenho oportunidade todo ano de sair daqui (dessa escola)...de me remover daqui...mas não consigo sair daqui... e você sabe que o pessoal aqui... a coisa parece que fica meio largado, mas cada um sabe o que deve fazer; cada um cata seus alunos e vai pra sua classe... e não precisa de ninguém ir atrás, porque o pessoal faz... muito, muito bom.

...não sei se a mudanças que ocorreram aqui na escola foram frutos do trabalho de vocês, mas que uma sementinha foi lançada, foi, né??

9. Eu dizia sobre o olhar diferente as pessoas com quem a gente convive... continuo olhando diferente as pessoas que se aproximam de mim... em casa também...

10. Eu não sei se foi reflexo disso daqui (encontros de formação), mas hoje eu procuro... eu olho meus filhos com outros olhos; eu vejo as limitações das pessoas; procuro entender mais as pessoas, né? Não sei falar pra você se foi a partir dos nossos encontros, mas sei que alguma coisa realmente mudou em mim, nesse aspecto, sabe? ...de entender mais as pessoas; entender mais o lado da pessoa; de respeitar mais o limite dos outros... tenho mais coragem de falar as coisas... falar sem ofender, sem criticar, sabe? ...conversar com a pessoa... então, sabe, eu acho que foi por causa disso daí (os encontros)... olhar com outros olhos os alunos; as limitações dos alunos.

...a gente até gostaria que as mudanças fossem maiores, né? Mas, a gente também é limitado... preciso pensar um pouco mais na gente.

#### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE 6.

NOME FICTÍCIO: Professora Calmaria

A professora tem formação acadêmica em Pedagogia, Matemática e está cursando pós-graduação em Gestão Escolar. Atua há 14 anos no magistério. Na

escola em que participou da formação “Pedagogia do Re-encantamento” atua há 4 anos e 8 meses. Atualmente não tem sala atribuída e está na função de Assistente de Diretora.

1. Não. Não lembro.

2. Foi no tempo (encontros de formação) em que eu estava como professora e como coordenadora pedagógica... ai, foi quando não conseguia mais conciliar os encontros com meus horários de atividades. Não foram todos os encontros que pude estar presente.

Do conteúdo lembro de algumas tarefas que a gente tinha para fazer... teve um teste, né? ...eu tenho esse material comigo ainda... mas, é o que te falei também,... eu sou muito assim de não parar pra nada, entendeu? Então isso...

Da convivência eu percebi é que para certas pessoas, especificamente, ajudou muito... muito mais do que pra mim. Eu percebi que tinha pessoas que estavam passando por vários problemas pessoais e aqueles momentos eram momentos de estar colocando isso; de estar, sei lá, questionando; uma palavra; uma coisa que alguém falava contribuía para aquela pessoa.

3.a) Reflexão, b) Angústias, c) Calmaria... porque sempre proporcionava um pouco de baixar ansiedade, mesmo, aquela coisa assim ‘poxa, né? Consegui ver uma luzinha no fim do túnel’ ... mostrando haver possibilidades de ser diferente.

4. Sei lá... se tivesse que atribuir um novo título daria: ‘paradas para reflexão’... a princípio eu vejo assim, porque proporcionou isso mesmo... isso é fundamental: parar para pensar.

5. O que eu percebo nos cursos que eu já fiz... são os cursos profissionais aqui da prefeitura... geralmente são direcionados a um determinado conteúdo; formação específica; é uma coisa profissional didática. No caso do que vocês ofereceram, eu percebi mais na questão da formação pessoal; autoconhecimento... isso é importante também. A prefeitura não visa isso quando oferece um curso... dificilmente... eu não participei de nenhum ainda que eu tenha parado para pensar no meu ‘eu’, né?... isso

é fundamental também. As coisas andam juntas; não tem como desvincular. Isso é fundamental para você crescer profissionalmente... esse autoconhecimento, esse...

6. Foi aquilo que comentei com você... acho importante que tenha esse momento de reflexão, de questionamento. Muitas vezes a gente nessa correria do dia-a-dia não tem tempo de parar pra pensar no que está acontecendo, né? ...no que você pode melhorar com relação à sua vida, tanto profissional quanto pessoal... então, isso acho que ajudou muito.

7. Acho que a coisa se acumula, lógico. O sofrimento também não tem como separar as questões pessoais, porque reflete; porque tanto você está descontente com sua profissão; você está tentando fazer um trabalho que às vezes você não consegue atingir seu objetivo; o alcance desse objetivo é muito difícil, porque depende de vários fatores, então, isso interfere na sua vida pessoal, também; porque sai descontente você acumula ansiedades, gera problemas físicos, psicológicos; então isso reflete no pessoal e isso retorna para o profissional... acho que as coisas vão juntas.

...acho que é muito mais amplo... não se limita à competência... conheço profissionais que têm uma competência e habilidades tremenda pra trabalhar, né? E não ta feliz também, né? Se você for ver, não é só o aluno em sala de aula que você tem que levar em conta... é toda essa estrutura educacional; todo o sistema educacional. Sabe, você percebe os professores que têm essa consciência e outros não. Que trabalho a gente ta fazendo? Sabe? Que retorno está tendo pra sociedade? Essa vida do cidadão, mesmo, o que que ele tem conseguido com isso? Se sente frustrado por isso também; porque isso não depende só da gente, né? Nessa situação que a gente está no mercado, que está competitivo, ta exigindo cada vez mais e a gente ta percebendo que isso não é trabalho só da escola...esse conhecimento acumulado; essa informação; saber utilizar essas informações nesse mercado de trabalho de forma adequada; que ele cresça... a gente ta percebendo que, aparentemente, isso fica sob a responsabilidade da escola, né? Jogam pra gente essa responsabilidade e na verdade não é só a escola que tem que se preocupar com isso. O que o Estado tem feito?

...a escola não tem dado conta da alfabetização porque existem outros fatores que estão determinando; que interferem nesses resultados satisfatórios... ausência da

família, por exemplo...jogando na escola toda responsabilidade... questão de transmissão de valores... questão cultural, em si... de modo geral... deságua aqui e a gente vai se sentindo mal com isso. Não pensa que a gente ta feliz com essa situação atual, porque acho que ninguém que ta na educação ta feliz... observando que um aluno ta chegando lá e não ta conseguindo...o nosso produto final é difícil de mensurar. A gente depende dessa vontade desse aluno pra conseguir resultado. Você sabe que não tem vontade; a família não ta se preocupando com isso; só a gente que ta preocupando. A gente fica ai patinando, patinando, patinando... remando contra a maré e é difícil um resultado legal.

...fico me questionando, até que ponto é conveniente que esse aluno seja preparado para ser cidadão ativo, né? Porque preparado para um objetivo maior que é aprender a aprender; a saber utilizar essa informação na sua vida prática; a buscar informação de forma correta; até que ponto é interessante isso? Pra quem é interessante isso? Né? São muitos questionamentos que a gente se faz e fica meio sem respostas, né? Acho que ninguém ta feliz com os resultados que a gente tem obtido. Porque fazer avaliações é fácil, agora, a partir dessa avaliação, você fazer alguma coisa pra que isso melhore... e daí?? O que foi feito pra isso mudar?

...o sofrimento é uma somatória desses dois fatores: fora e dentro da sala de aula.

8. Aparentemente, mudanças ocorreram, sim. A gente fica ali, no extremo, né? Porque, nossa!!... não é fácil. A gente tem um controle muito grande da situação pra ajudar as pessoas, mesmo, né?... que às vezes precisam. Tento me aproximar o máximo dos profissionais daqui. Apesar de agora estar mais na parte administrativa, não me desvinculei do pedagógico totalmente, porque muitas pessoas me procuram muito pra estar colocando algumas situações; algumas duvidas em relação ao pedagógico e eu gosto dessa parte... então eu aceito, por vontade própria e pelo fato, assim, de eu ser uma pessoa que não consigo falar 'não'. Posso estar aqui até pelas 'tabelas' (que corresponde pelo pescoço; até a tampa) pra fazer, mas se vem alguém pedir uma orientação, uma ajuda ou mostrar alguma coisa: trabalhos com os alunos... eu não deixo de atender, você entendeu? A gente já fica muito sozinho... professor, principalmente, na sala de aula, ali com os alunos...com duvidas, com questionamentos,...às vezes não tem muito apoio... então acho que esse apoio pedagógico...essa outra palavra, essa outra visão, esse outro lado é fundamental na prática.

9. Uma coisa é você discutir, concordar, saber o que tem que fazer e outra coisa é colocar em prática, né? Porque eu posso saber que eu preciso de um momento pra mim, momento de reflexão, pensar nas ações, ...eu sei disso, mas na prática isso não funciona, porque eu não consigo colocar em prática, muitas vezes, aquilo que eu penso, né? ...são várias circunstâncias, entendeu?

10. Percebo as mesmas preocupações; os mesmos dilemas; os mesmos... sabe? ...a gente leva uma vida muito corrida... Estou fazendo uma especialização em Gestão Escolar, então, assim, tenho lido muito a respeito do papel do gestor... é uma coisa que te faz pensar muito... embora a gente não consegue muito tempo pra leitura... é fundamental... porque leio e conheço autores que falam a respeito... pra você sentir que a dificuldade não está só na prática... a teoria traz muito isso também... falar ‘gestão democrática’ (por exemplo)... dificilmente isso aconteceu; a gente acha que às vezes é (democrática), mas na verdade não é... tenho um Conselho que tem a participação dos pais... mas, de que forma participam? Com poder de decisão? Muitas vezes a gente leva as coisas prontas e quase não percebemos...e às vezes a gente faz de uma certa forma que você não percebe que ta fazendo assim, né?...ação e reflexão é fundamental... na educação tem que acontecer isso... na prática não convence... existe muito improviso...improvisação na prática, entendeu? Então, às vezes a pessoa não pára pra pensar o porquê que não deu certo, né? O que fiz pra que desse certo?? E, quando você solicita uma auto-avaliação a pessoa às vezes não tem noção; não consegue refletir esse lado...’ não deu certo, o que fiz pra que desse certo? Quais os fatores que intervieram aí? ...não existe muita avaliação dessa ação. Não avaliação só por avaliar; uma avaliação que faça refletir, voltar, ver... com um pouco mais de profundidade... às vezes fica tudo muito superficial...

#### ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE 7.

NOME FICTICIO: Professora Confiança

A professora tem formação acadêmica em Educação Infantil, Fundamental-I e Administração Escolar. Há 11 anos atua no magistério. Na escola onde participou da formação “Pedagogia do Re-encantamento” atuou por 3 anos e há 2 anos está em

outra escola na mesma região da anterior. Atualmente está na função de professora do 3º ano, ciclo-I. As séries em que mais tem atuado são 3ª e 4ª do ciclo-I.

1. Sim. Era Pedagogia do Re-encanto.

2. A preocupação em relação a auto estima dos professores, o carinho e a dedicação dos gestores desse Projeto, buscando tornar o espaço da escola em lugar prazeroso e integrador : equipe educacional > aluno > comunidade e vice e versa.

3. a) Credibilidade, b) Confiança e, c) Determinação.

4. “Harmonia integradora”

5. Sim. O PROFA que foi realizado no mesmo tempo que o Projeto da Pedagogia do Re-encanto. Esse Projeto proporcionou uma visão mais ampla em relação em como se dá o processo da leitura e escrita.

6. Ajudou-me a controlar ansiedade diante dos resultados esperados, a compreender melhor o outro e respeitar seu espaço e tempo.

7. São muitos os fatores que implicam no sofrimento do professor: modelos educacionais que vem se perpetuando dentro da nossa sociedade que não priorizam a autonomia do sujeito, um modelo fragmentário e individualista e a desestrutura da célula familiar que delega toda a responsabilidade do educar para instituição escolar. A pedagógica também é fato quando encontramos colegas despreparados para essa função e a falta de tempo para a realização de cursos que possam enriquecer a nossa prática, devido a longa jornada de trabalho assumida para compensar o fator monetário.

8. A partir do momento que compreendemos que o aluno não é responsabilidade só do professor e sim da equipe que constitui a instituição escolar e da relação familiar em que ele está inserido ficamos menos angustiados diante dos resultados esperados e o Projeto Pedagogia Re-encanto auxiliou-me nessa compreensão.

9. Sim. os exercícios de respiração e a ter mais confiança em mim mesma através do autoconhecimento .

10. Como seres capazes e integradores.

### APÊNDICE 3 – Pré-análise das Entrevistas: Construção dos Quadros

#### Questão 1. Lembra-se do título do projeto?

Professoras	Respostas
Auto-estima	Ummmmm...não... não me lembro, não. Faz tanto tempo, né?
Encantamento	Sim, me lembro bem... chamava-se pedagogia do re-encantamento... como poderia me esquecer?
Desenvolvimento	Ah, eu lembro sempre. Lembro por que é o seguinte... naquela época eu estava muito perdida...
Ajuda	Não. Não participei da palestra com a escola toda... cheguei quando o grupo já estava caminhando.
Elucidação	Não.
Calmaria	Não. Não me lembro.
Confiança	Sim. Era Pedagogia do Re-encanto.

#### Questão 2. O que lembra dos encontros?

Professoras	Respostas		
	Conteúdo (teoria)	Dinâmica (vivências)	Resultados (atitudes)
Auto-estima	O QT – teste quociente triádico – para trabalhar o racional, emocional...	Reflexão; desabafo; vivência no grupo; abraços; O fechamento dos encontros, na hora do círculo, era forte aquilo... achava emocionante. Não sei, a gente olhava para dentro de si e até para dentro do outro.	Buscar equilíbrio pessoal; reduzir ansiedade; gostar da gente primeiro; tirar o conflito.
Encantamento		Dinâmicas preciosas, as conversas, relacionamento com o outro.	Entender o outro; mudar no jeito de olhar o outro; reduzir ansiedade; professor lidar com ele primeiro e depois trabalhar com os alunos.
Desenvolvimento	Id, Ego e Superego; aquelas fases que a gente passa (ciclos da vida); atitudes	União do grupo;	Ser verdadeiro, autêntico; confiar, olhos nos olhos; dizer o que pensa e sente; revelar o ego nas relações.

	dentro do grupo (jogo triádico).		
Ajuda	Sobre o cérebro	Dinâmicas; convivência no grupo; dicas de qualidade de vida; abraços; conversas; fechamento dos encontros ajudava a levantar o astral.	
Elucidação		Convivência com os mediadores; conversas; ouvir e ver coisas diferentes; sair da rotina; o encontro era gostoso.	Estar bem com você mesmo; doar-se mais; não levar tudo a ferro e fogo;
Calmaria	O QT – teste para revelar o quociente triádico.	Convivência; momento de colocar os problemas pessoais; questionamentos; troca de experiência de vida; Tarefas para realizar pós-encontros.	
Confiança		A preocupação em relação a auto estima dos professores, o carinho e a dedicação dos gestores;	Tornar o espaço da escola em lugar prazeroso e integrador : equipe educacional > aluno > comunidade e vice e versa.

**Questão 3.** Palavras chaves que sintetizam os encontros de formação

Professoras	Respostas
Auto-estima	Auto-estima, Paz, Amizade.
Encantamento	Equilíbrio, Reflexão, Encantamento.
Desenvolvimento	Apoio, Formação, Desenvolvimento.
Ajuda	Ajuda, Firmeza, Trabalho.
Elucidação	Elucidação, Conhecimento, ?
Calmaria	Reflexão, Angústias, Calmaria.
Confiança	Credibilidade, Confiança, Determinação

**Questão 4.** Qual título atribuiria ao projeto a partir do que significou os encontros de formação

Professoras	Respostas	
	Título	Justificativa

Auto-estima	Resgate do eu	Olhar para dentro de si mesmo e buscar se aceitar
Encantamento	Redescoberta ou manteria o mesmo título	O encantamento é sempre um processo de redescoberta constate
Desenvolvimento	Pedagogia da convivência	Aprende a conviver com outro, se conhecer melhor, auto-estima, autoconhecimento, aumentando o vínculo de confiança e amizade e assim convive melhor
Ajuda	Um momento de solidariedade de todos	
Elucidação		
Calmaria	Paradas para reflexão	Porque foi isso que realmente significaram os encontros
Confiança	Harmonia integradora	

**Questão 5.** Participou de outros cursos de formação? Em que contribuíram?

Professoras	Respostas	
	Outros cursos	Ajudou
Auto-estima	Sim.	Dar minhas aulas, formação didática, mudanças de práticas; são cursos que oferecem a prática para confirmar a teoria
Encantamento		Cursos não favorecem na solução dos conflitos junto à comunidade: contextos dos alunos, relações, vivências...
Desenvolvimento	Sim.	São cursos de informações por não favorecer uma relação interpessoal forte
Ajuda	Sim.	Com relação à educação das crianças (alunos)
Elucidação	Sim.	São técnicos, voltados para a criança (alunos): como deve ser e que jeito trabalhar
Calmaria	Sim.	São cursos profissionais, conteúdo, formação específica, coisa profissional didática
Confiança	Sim.	O PROFA que foi realizado no mesmo tempo que o Projeto da Pedagogia do Re-encanto. Esse Projeto proporcionou uma visão mais ampla em relação em como se dá o

		processo da leitura e escrita.
--	--	--------------------------------

**Questão 6.** A formação “Pedagogia do Re-encantamento” ajudou em que?

Professoras	Respostas
Auto-estima	...é um pensar no outro... é você estar buscando sua vida e sua prática... pensar em você... olhar para si e entender melhor o outro... acho que é me valorizar, mesmo; autovalorização... parar pra pensar em si mesmo; reflexão; ajudou a buscar o equilíbrio diante dos conflitos e resolve-los de imediato; minha prática ficou mais leve.
Encantamento	A gente passou a ter um outro olhar
Desenvolvimento	Ajudou a perceber que muitas pessoas têm a mesma dúvida, a mesma dificuldade; dar atenção; agora quando tenho uma dúvida, um receio, um ressentimento, chego e falo. Não guardo mais. Já resolvo com a pessoa, sem correr o risco de o outro se magoar; perdi o medo de falar em público; Houve um complemento; deu base pra que a gente se desenvolva, progrida, melhore como ser humano. A gente criou uma maturidade, aquela base que deixa a gente mais madura.
Ajuda	Ajudou mais com os problemas de casa que daqui (escola); me tornei leve, compreensiva... ajudou em sala de aula, mas ajudou mais em casa... aprendi que valorizar a vida é fundamental, primordial; valorização da vida minha e do próximo; pra eu conservar a minha vida; uma vida tranqüila, alegre, de bem-estar e respeitar a vida do outro.
Elucidação	A olhar com outros olhos as pessoas que trabalham comigo; melhorou meu relacionamento com algumas pessoas do grupo.
Calmaria	Ajudou a refletir, questionar, parar e pensar sobre o cotidiano agitado, buscando melhorar a vida tanto profissional quanto pessoal.
Confiança	Ajudou-me a controlar ansiedade diante dos resultados esperados, a compreender melhor o outro e respeitar seu espaço e tempo.

**Questão 7.** Onde começa o sofrimento do professor? É uma questão pedagógica ou o problema é mais amplo?

Professoras	Respostas	
	Pedagógica	Ampla
Auto-estima	Para mim a questão maior é a da ansiedade... de sempre querer ter um resultado rápido... de ir pra casa e ficar	...mas, também, fico triste ao saber das coisas ruins que acontecem na vida dos alunos... a gente nunca imagina que a

	<p>assim, uma preocupação, de querer...; não consegue se desligar da escola, da sala... leva para sua vida... é uma profissão que a gente não separa da vida; as preocupações que levo para casa é quanto à aprendizagem... a aprendizagem deles preocupa a gente.</p> <p>Problemas de casa até consigo me desligar e não trazer pra sala de aula, mas da sala pra casa não tem jeito de não ficar pensando... vai mais da escola pra casa que de casa pra cá.</p>	<p>vida deles era assim... e ai busco uma saída.</p>
Encantamento	<p>Enquanto a escola tiver uma função assistencialista nós vamos estar sempre em estresse.</p>	<p>O que pega mesmo não é nem a parte burocrática da Secretaria Municipal de Ensino, mas aquela parte do lado humano, mesmo... do lidar com a comunidade.</p> <p>O sofrimento não nasce só dentro da escola, não. A escola, assim como a família, a fábrica, assim como qualquer situação que age com seres humanos, eles podem ser muito mais atraentes e prazerosos se as pessoas, membros dessas instituições, tiverem uma transformação do dia-a-dia; as pessoas não são sempre (a todo momento) iguais... eu preciso saber quem é você hoje.</p> <p>...o compromisso que você tem com o aluno é de uma responsabilidade muito grande; num é um oba oba; não é cada um faz o que bem entender... o compromisso é muito grande que extrapola o didático... é o exercício da sobrevivência dele no mundo...</p>

Desenvolvimento	Acho que o sofrimento começa no ambiente de trabalho quando não tem um ambiente legal; ele começa nesse isolamento de nível 1, nível 2 e aí o primeiro impasse da escola...	...tem muita hipocrisia no grupo.
Ajuda		No meu caso o sofrimento era mais em casa que aqui na escola. Aqui eu sempre tive uma convivência muito boa. Faço o possível para dar o que eu tenho. Nunca tive problema com mães, colegas, direção... nunca tive... onde trabalho e trabalhei nunca tive conflitos
Elucidação	A questão pedagógica a gente tira de letra.	<p>Agora, o que pega é o outro lado... essa parte de você estar só; família está ausente; O que faz o professor sofrer são esses problemas externos que vem pra dentro da escola...sem duvida...cultura em geral... tudo, tudo, tudo. Essas crianças vivem numa promiscuidade que não tem tamanho... abandono...</p> <p>Poderia estar ganhando mais, mas não é isso que afeta o trabalho; não afeta, não... pode ser que tenha alguém que pensa assim... mas acho que não é o principal.</p> <p>...a escola é tudo. Tudo passa pela escola. Tudo acontece na escola. Para nossa escola que temos tudo o que pega são os problemas que as crianças trazem de fora.</p> <p>Também a questão não está se a escola é municipal, estadual. Depende da coordenação da escola. Tem escola estadual aí que se compara à uma escola particular, tranquilo... depende da direção.</p>

Calmaria	<p>Acho que a coisa se acumula, lógico... não tem como separar as questões pessoais das profissionais... porque sai descontente você acumula ansiedades, gera problemas físicos, psicológicos; então isso reflete no pessoal e isso retorna para o profissional...</p> <p>Se você for ver, não é só o aluno em sala de aula que você tem que levar em conta... é toda essa estrutura educacional; todo o sistema educacional.</p> <p>...a escola não tem dado conta da alfabetização porque existem outros fatores que estão determinando; que interferem nesses resultados satisfatórios... ausência da família, por exemplo...jogando na escola toda responsabilidade... questão de transmissão de valores... questão cultural, em si... de modo geral... deságua aqui e a gente vai se sentindo mal com isso.</p> <p>...o sofrimento é uma somatória desses dois fatores: fora e dentro da sala de aula.</p>	
Confiança	<p>A pedagógica também é fato quando encontramos colegas despreparados para essa função e a falta de tempo para a realização de cursos que possam enriquecer a nossa prática, devido a longa jornada de trabalho assumida para compensar o fator monetário.</p>	<p>São muitos os fatores que implicam no sofrimento do professor: modelos educacionais que vem se perpetuando dentro da nossa sociedade que não priorizam a autonomia do sujeito, um modelo fragmentário e individualista e a desestrutura da célula familiar que delega toda a responsabilidade do educar para instituição escolar.</p>

**Questão 8.** Percebeu mudanças significativas após a participação na formação “Pedagogia do Re-encantamento” na forma de superar ou resolver os conflitos na prática docente? Percebeu mudanças no grupo que participou?

Professoras	Respostas	
	Individual	Grupal
Auto-estima	<p>O curso ajudou um pouco, mas eu ainda fico muito pensando... às vezes uma fala, deles assim, levo para casa e fico refletindo e se achando pequena diante da situação, da questão do aluno...</p> <p>acho que no começo da profissão ainda era mais angustiante... muita expectativa...tudo era tão difícil... nem dormia direito... e agora não...durmo direito, embora durante o dia eu fico pensando...</p>	<p>Eu sou uma pessoa que quer dar conta de tudo (assim), então, nas conversas que a gente tinha aqui e ouvindo os outros colegas do grupo, vai ajudando a gente a refletir... acho que tem uma mudança, sim... sempre fica algo... no grupo era mais forte...mas, no dia-a-dia também fica algo com relação à prática... até o</p>

	<p>não tem como se desligar, esquecer... não consigo.</p>	<p>abraço (assim) era diferente... a gente terminava o encontro numa troca, mesmo, de amizade... era super legal.</p> <p>O grupo depois de dispersou porque as meninas (outras professoras) mudaram de período... mas, permanece as afinidades entre as pessoas do grupo no dia-a-dia da escola. Deste grupo que fez GEI à tarde, a gente tem uma afinidade muito grande; uma consideração, que a gente fala... depois foi saindo todo mundo e ficamos só em 3 do grupo antigo... a gente tem um carinho, uma pela outra... temos um vínculo...</p>
Encantamento	<p>O que ficou muito forte para mim foi saber que as pessoas são diferentes todos os dias... todos os momentos elas têm perceptível certos aspectos, talentos... nunca é a mesma sempre... num primeiro momento você começa a conviver melhor com as pessoas...</p>	<p>Secretaria Municipal de Educação tem uma política fragmentada, politicamente, hierarquicamente, um olhando o outro, sendo chefe do outro e você no seu dia-a-dia não pode ser assim na verdade. Você tem que ter novos conceitos, nova formação... tem que quebrar essa visão fragmentada... enquanto seres políticos (Secretaria Municipal de Educação) temos que prestar contas, mas enquanto seres humanos (dentro da escola) temos que ter um olhar diferente também.</p>
Desenvolvimento	<p>Eu to conseguindo falar não; eu não to me atropelando com atividades, com eventos. Porque eu tinha medo de falar não e pegava tudo ao mesmo tempo...</p>	

	<p>Também faço academia; forró universitário... tudo muito tranqüilo... vou quando posso... quando dá pra ir...sem estresse. Já consigo resolver qual coisa é mais importante pra ser feita caso as atividades se choquem...</p>	
Ajuda	<p>Sim, senti que muitas coisas mudaram. Me ajudou bastante na relação com meus alunos. Mas foi na vida pessoal que influenciou mais, porque eu estava necessitando, né?</p>	
Elucidação	<p>Por incrível que pareça, estou administrando bem meus conflitos pessoais e profissionais. Porque eu tenho um baita de um problemão... to com um problemão que você nem queira saber... to dez dias dormindo no hospital e eu to conseguindo chegar aqui e ainda trabalhar, sabe?</p> <p>Antes (da intervenção) eu não era assim, não. Qualquer coisa já me abalava tremendamente... também não posso afirmar categoricamente que tenha sido nossos encontros, entendeu? Mas que eu to tendo uma posição diferente diante das dificuldades, eu to tendo.</p>	<p>...você sabe que tenho oportunidade todo ano de sair daqui (dessa escola)...de me remover daqui...mas não consigo sair daqui... e você sabe que o pessoal aqui... a coisa parece que fica meio largado, mas cada um sabe o que deve fazer; cada um cata seus alunos e vai pra sua classe... e não precisa de ninguém ir atrás, porque o pessoal faz... muito, muito bom.</p> <p>...não sei se a mudanças que ocorreram aqui na escola foram frutos do trabalho de vocês, mas que uma sementinha foi lançada, foi, né??</p>
Calmaria	<p>Aparentemente, mudanças ocorreram, sim. A gente fica ali, no extremo, né? Porque, nossa!!... não é fácil. A gente tem um controle muito grande da situação pra ajudar as pessoas, mesmo, né?... que às vezes precisam.</p> <p>Posso estar aqui até pelas 'tabelas' (que corresponde pelo pescoço; até a tampa) pra fazer, mas se vem alguém pedir uma orientação, uma ajuda ou mostrar alguma coisa:</p>	

	<p>trabalhos com os alunos... eu não deixo de atender, você entendeu?</p> <p>A gente já fica muito sozinho... professor, principalmente, na sala de aula, ali com os alunos...com duvidas, com questionamentos,...às vezes não tem muito apoio... então acho que esse apoio pedagógico...essa outra palavra, essa outra visão, esse outro lado é fundamental na prática.</p>	
Confiança	<p>A partir do momento que compreendemos que o aluno não é responsabilidade só do professor e sim da equipe que constitui a instituição escolar e da relação familiar em que ele está inserido ficamos menos angustiados diante dos resultados esperados.</p>	

**Questão 9.** Utiliza o que aprendeu com a formação “Pedagogia do Re-encantamento” até hoje?

Professoras	Respostas
Auto-estima	<p>Um pouco, sim. Como, cuidar da auto-estima; de se gostar mais; de se valorizar mais e de aceitar o outro como ele é; não querer mudar a pessoa que é daquele jeito; precisa saber conviver com ela... aceitar a personalidade de cada um... e, isso acaba refletindo em sala de aula porque o que você muda no setor pessoal traz pra sala de aula.</p>
Encantamento	<p>Não e sim. (risos). Não, como deveria aplicar, mas isso está na nossa mente... e sim, quando a gente consegue parar para pensar nas novidades que estão chegando para nós a gente aplica um pouco do que aprendeu com a “Pedagogia do Re-encantamento”... a gente mudou e os professores também mudaram... no dia-a-dia algumas coisas foram sendo lembradas e aplicadas...ainda foi pouco...a gente queria mais.</p>
Desenvolvimento	<p>Eu aprendi uma coisa no curso que achei muito importante... que às vezes você demonstrar uma certa fraqueza...entre aspas...não é sinal de que você não tenha força, de que você não é uma pessoa estruturada. Ao contrário, mostra pros outros que você também tem suas duvidas e isso pode te aproximar de muita gente que você mal sabia de que poderia ser amigo... é precisar do outro.</p>

	Dentro de mim eu preciso estar muito bem para poder ir lá e estar do lado do outro.
Ajuda	<p>Sim. Eu trabalho muito o lado de mãe. Eu não me vejo como professora, entendeu? Eu resolvo muitos problemas de aprendizagem, sim. Mas eu olho muito pro lado humano da criança e isso funciona. Eu tenho muito cuidado; muito amor pelas crianças, principalmente aqueles mais carentes.</p> <p>...eles são muito carentes de amor, de princípios, de orientação de vida... até de maneira de sentar...eu quero vê-los bastante bem sucedidos em comportamento, conversa, com os colegas, você entendeu? E, eu entro na parte do conteúdo, mas para mim já fica em segundo plano, porque eles estando bem preparados em todos os setores eu vou com o conteúdo e é onde eu consigo.</p> <p>Como disse antes, ajuda, firmeza e trabalho são atitudes que vou levar sempre comigo.</p>
Elucidação	Eu dizia sobre o olhar diferente as pessoas com quem a gente convive... continuo olhando diferente as pessoas que se aproximam de mim... em casa também...
Calmaria	Uma coisa é você discutir, concordar, saber o que tem que fazer e outra coisa é colocar em prática, né? Porque eu posso saber que eu preciso de um momento pra mim, momento de reflexão, pensar nas ações, ...eu sei disso, mas na prática isso não funciona, porque eu não consigo colocar em prática, muitas vezes, aquilo que eu penso, né? ...são várias circunstâncias, entendeu?
Confiança	Sim. Os exercícios de respiração e a ter mais confiança em mim mesma através do autoconhecimento .

**Questão 10.** Como vê o outro e o mundo depois de ter participado da formação “Pedagogia do Re-encantamento”?

Professoras	Respostas
Auto-estima	<p>Vejo todo mundo muito atribulado, ansioso...</p> <p>...sabe, as pessoas são muito egoístas... mas, não é a maioria, não. Acho que tem muita pessoa boa.</p> <p>Em casa, às vezes assim, agora que estou de vida nova, então penso: “puxa, não deveria ter falado aquilo”, ai fico remoendo e, às vezes, no seu orgulho, você fala: Não! Vou deixar pra lá e não vou voltar atrás, não... mas, acho que amadureci... agora</p>

	volto e peço desculpa: “não devia ter falado aquilo”... tem a ver com humildade, compreensão... acho que ajudou, um pouco, assim, do respeito do outro...
Encantamento	Hoje vejo o mundo e o outro com menos angústia e sofrimento. Não tem tudo resolvido, mas a ajuda foi de 90% pra gente. ...se eu disser que está tudo resolvido vocês não voltam mais... foi o primeiro momento que nos fez mudar o olhar... vocês forma os primeiros nesse trabalho conosco e isso ajudou, transformou a gente... a “Pedagogia do Re-encantamento” torna até as pessoas amigas (professores e mediadores) pois o foco estava nas relações entre as pessoas.
Desenvolvimento	O que consegui pegar no curso me serve para a vida inteira: parte emocional, profissional, familiar...uma pedagogia que extrapola a escola. Chega ser uma pedagogia que engloba todos os setores da pessoa. Aquela pedagogia, mesmo, ecossistêmica, porque passa pelo meio ambiente, pela tua casa, pela tua escola, por você... acho que seria isso mesmo... uma pedagogia ecossistêmica... aprendi que tudo é ecossistema... ou você evolui com quem está ao seu lado ou se acaba...
Ajuda	Estou abraçando tudo da vida. Eu vejo o mundo hoje com muito conflito, mas não me faz sofrer mais. O que vem eu tento receber numa boa... tanto na vida pessoal quanto profissional. Quando eu bato nas dificuldades eu procuro soluções bem próximas de mim.
Elucidação	eu olho meus filhos com outros olhos; eu vejo as limitações das pessoas; procuro entender mais as pessoas, né? Não sei falar pra você se foi a partir dos nossos encontros, mas sei que alguma coisa realmente mudou em mim, nesse aspecto, sabe? ...de entender mais as pessoas; entender mais o lado da pessoa; de respeitar mais o limite dos outros... tenho mais coragem de falar as coisas... falar sem ofender, sem criticar, sabe? ...conversar com a pessoa... então, sabe, eu acho que foi pro causa disso daí (os encontros)... olhar com outros olhos os alunos; as limitações dos alunos.
Calmaria	Percebo as mesmas preocupações; os mesmos dilemas; os mesmos... sabe? ...a gente leva uma vida muito corrida... Os discursos são desassociados da prática; reflexão da ação; improvisação na prática; ação carece de avaliação profunda que faça refletir, voltar, ver...
Confiança	Como seres capazes e integradores.

**ANEXOS****ANEXO 1. Agendas e Normas**

**AGENDA:**  
**ENCONTRO DE EDUCADORES**

**A) ABERTURA:** Música para soltar-se e centrar-se (João - 5min)  
Apresentação da programação (objetivos) (Neiva - 5min)

**B) BATE-BOLA** sobre o assunto (João - 5min)

**C) COSMOVISÃO:** (Neiva – 30min)

Relações interativas do processo histórico das evoluções e transmutações de paradigmas.

**D) CONSTRUÇÃO DINÂMICA** e evolutiva do Ser Humano na condução de seu poder ser, ser, estar, fazer e chegar no e com o mundo. (João - 20min)

**E) TRI-CEREBRAR – TESTE** (Neiva - 30 min)

Pensar – Sentir – Agir – Onde está a sua força?

Conhecer formas diferentes de rastrear a comunicação.

Saber dialogar com todos que convivem com você.

Eliminar ruídos e administrar conflitos.

**INTERVALO: CAFEZINHO** (20min)

**F) EXERCÍCIO DE COLETA DE DADOS.** (Cognitivo) (Neiva -30 min)

**G) MOVIMENTO DE INCLUSÃO.** (Emocional) (João - 30 min)

Trabalhando as diferenças: quebrando preconceitos e estereótipos  
(O ninho)

**H) OPERACIONALIZAÇÃO.** (Pragmático) (Neiva - 30 min)

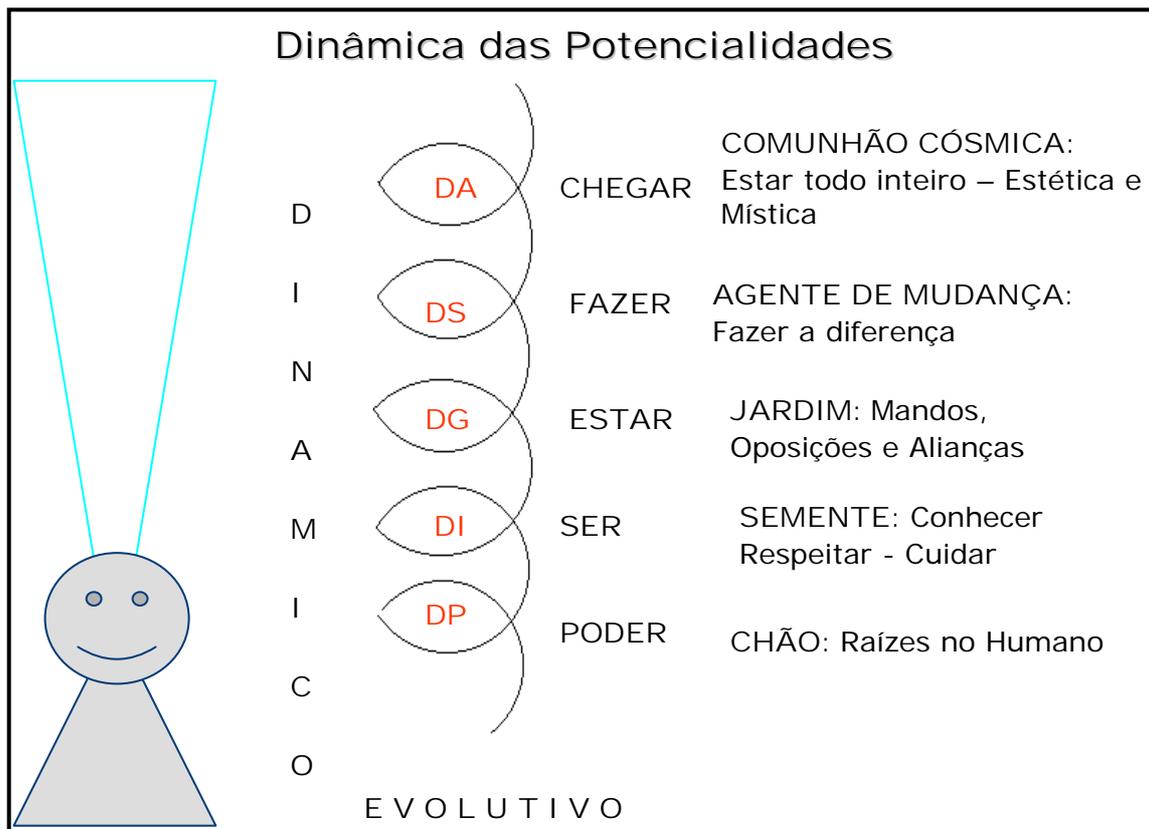
Para concretizarmos: uma forma de fazer acontecer idéias, planos e os motivos que nos ajudem a valorizar nosso trabalho de agentes de transformação social.

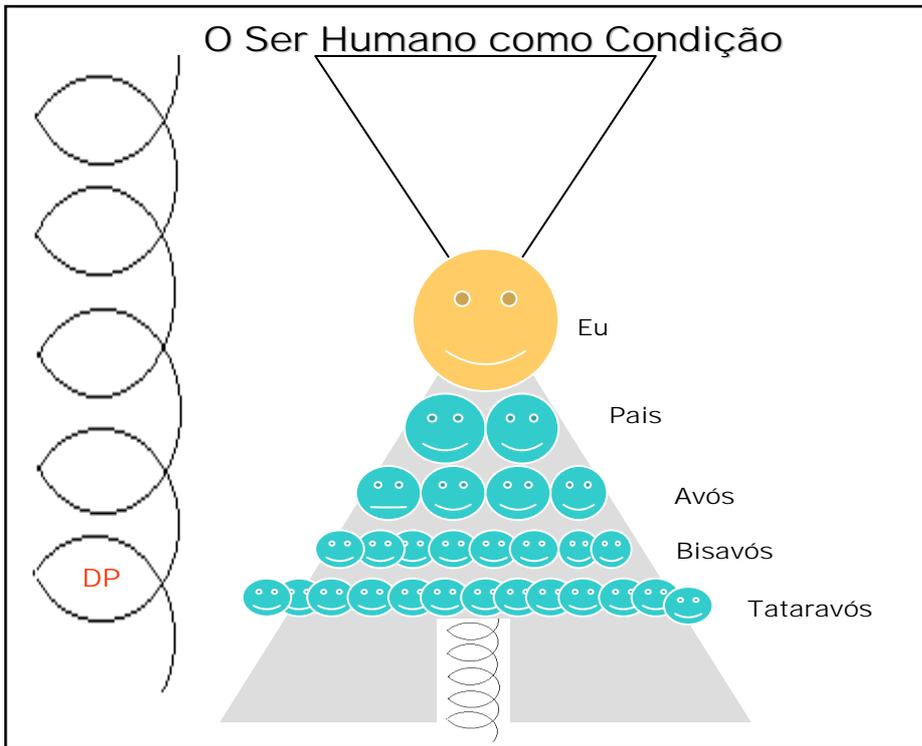
**I) AVALIAÇÃO FINAL** – (5min)

**NORMAS**

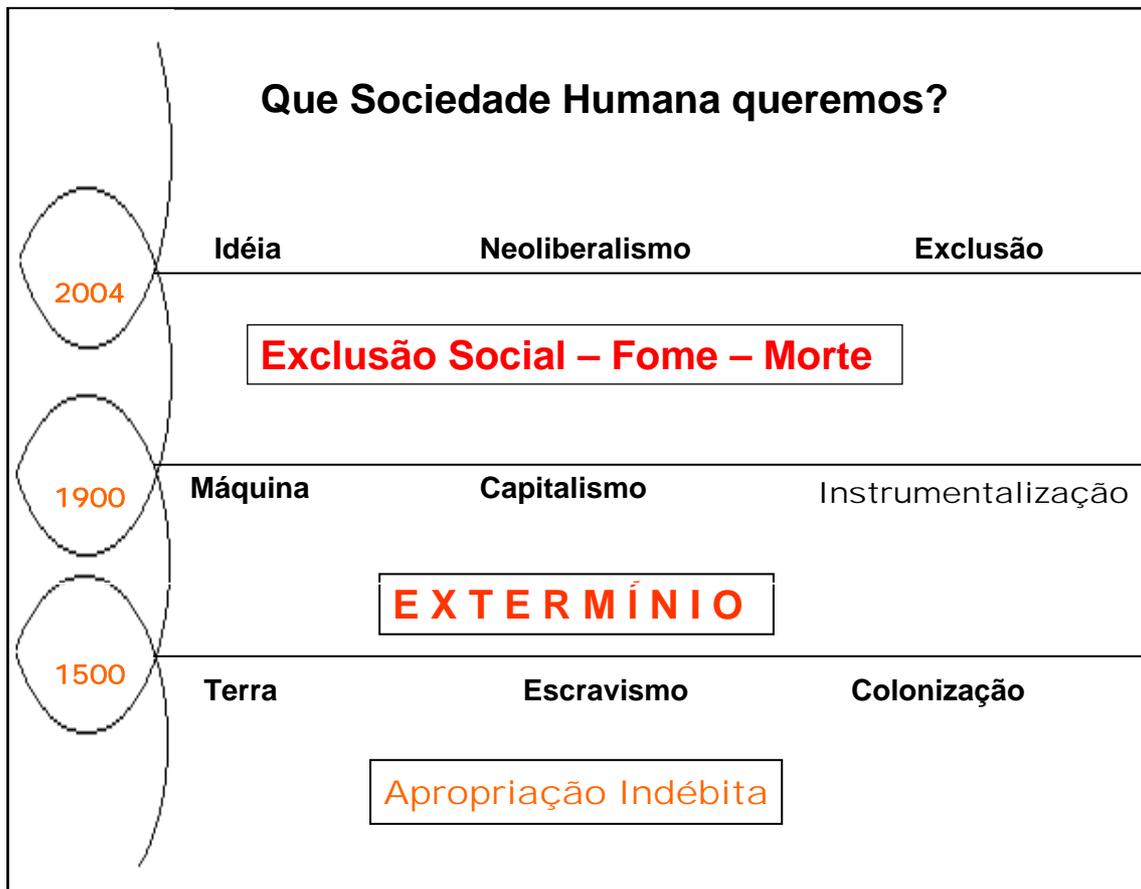
01. Método ativo, de redescoberta – aprender fazendo.
02. Método de entre-ajuda, de igual para igual.
03. Tudo se refere aos presentes.
04. Nada do que o Técnico diz é verdade. A descoberta é pessoal.
05. O grupo faz suas normas, sempre explícitas e negociadas.
06. Não vale justificar-se, desculpar-se, diminuir-se.
07. Ninguém é obrigado a fazer nada.
08. Não temos compromisso com êxito, mas sim com o esforço.
09. A frequência deve ser total.
10. ....

## ANEXO 2. Dinâmica das Potencialidades



**ANEXO 3. O Ser Humano como Condição**

## ANEXO 4. A História Brasileira



## ANEXO 5. Teste Revelador do Quociente Triádico

### QT – Revelador do QUOCIENTE TRIÁDICO do Cérebro

Dê-se uma nota de 1 (que é o mínimo) a 5 (o máximo) e anote dentro da figura da mesma linha.

01	Você confere os dados de uma passagem, de uma nota, de uma conta? Ao fim do dia, da semana, de uma atividade, você faz revisão, avaliação?	<input type="checkbox"/>
02	Em seu quarto, em sua casa tem ordem? Costuma prever o onde, o quando, o como, o curso, o resultado do que pretende fazer?	<input type="checkbox"/>
03	Você crê nalguma força maior, como o amor, a vida, alguma entidade superior? Você crê que faz parte de um todo maior, invisível, espiritual?	<input type="checkbox"/>
04	Você anda alegre, gosta de brincadeira, piada, festa? Você é otimista apesar de tudo?	<input type="checkbox"/>
05	Numa discussão, você tem boas explicações, tem bons argumentos, sabe rebater? Sabe levar adiante uma discussão com paciência?	<input type="checkbox"/>
06	Você tem pressentimentos, previsões ou sonhos que se cumprem? Você tem estalos, insights, idéias luminosas, para resolver seus problemas?	<input type="checkbox"/>
07	No relacionamento afetivo você entra pra valer, com romantismo, com paixão?	<input type="checkbox"/>
08	Você fala bem em grupo, tem bom vocabulário, tem fluência e correção gramatical? Você sabe convencer os outros?	<input type="checkbox"/>
09	Ao falar, você gesticula, você olha todas as pessoas, movimenta bem e com elegância todas as partes do corpo?	<input type="checkbox"/>
10	Você é capaz de pôr-se no lugar de outrem, de imaginar-se na situação de uma outra pessoa e sentir como ela se sente?	<input type="checkbox"/>
11	Diante de uma situação, você combina os prós e os contras, você faz diagnósticos realistas, faz julgamentos bons, acertados?	<input type="checkbox"/>
12	Ao narrar algum fato você dá muitos detalhes, gosta de descer às minúcias, aos pormenores?	<input type="checkbox"/>
13	Quando compra ou vende, você se sai bem? Se tivesse um negócio, você teria êxito financeiro, saberia ganhar, multiplicar dinheiro?	<input type="checkbox"/>
14	Você gosta de modificar a rotina do dia-a-dia, do ambiente? Você encontra soluções criativas, originais? Gosta de andar inventando?	<input type="checkbox"/>
15	Você controla seus ímpetos? Pára e pensa antes de agir? Pensa nas conseqüências antes de agir?	<input type="checkbox"/>
16	Antes de tomar uma informação como certa, você se dedica a coletar mais dados, a ouvir o outro lado, a averiguar as fontes, a buscar comprovações?	<input type="checkbox"/>
17	Como vão sua mãos em artesanato, consertos, uso de agulhas, facas, serrotes, martelo, ferramentas, jardinagem, habilidades manuais?	<input type="checkbox"/>
18	Frente a dificuldades, você tem capacidade de concentração, dedicação continuada, você tem boa resistência, agüenta muito?	<input type="checkbox"/>
19	Na posição de chefe, você sabe dividir tarefas, calcular o tempo para cada coisa? Sabe dar comandos curtos, exatos, e cobrar a execução?	<input type="checkbox"/>
20	Você gosta de decoração, arrumação de ambientes? Você se arruma bem? Você presta atenção a um pôr-do-sol, a um pássaro, a uma paisagem?	<input type="checkbox"/>
21	Você tem atração por aventuras, por desbravar caminhos, por tarefas desconhecidas, pioneiras que ninguém fez antes?	<input type="checkbox"/>
22	Você se autoriza a questionar pessoas e informações de TV, jornal, de política, religião, ciência, e denunciar seus interesses disfarçados?	<input type="checkbox"/>

23	Você consegue transformar seus sonhos e idéias em fatos, em coisas concretas? Seus empreendimentos, suas iniciativas, progredem e duram?	
24	Você fica imaginando o que poderá acontecer no ano que vem, daqui a 10 anos, e nos possíveis rumos dos acontecimentos?	
25	Você se dá bem com tecnologia, gravador, máquinas de lavar, calculadora, fotográfica, cronômetros e os botões da eletrônica e celulares?	
26	Você é rápido(a) no que faz? Resolve logo? Termina bem o que faz e no prazo certo? Seu tempo rende mais que o de seus colegas?	
27	Quando você se comunica, você usa números, medidas, estatísticas, matemática, além de palavras populares?	

## ANEXO 6. Jogo Triádico – Características

### PRINCÍPIO TRIÁDICO

#### OFICIAL

##### **ANATROPIA (+VIDA):**

- Democrático
- Organizador
- Condutor
- Participativo
- Eossistêmico
- Construtivo
- Proporcional
- Enriquecedor

##### **ENTROPIA (-VIDA):**

- Autoritário
- Castrador
- Repressor
- Burocrata
- Controle da Informação
- Autocanonização
- Fingir virtudes de civismo e bem comum
- Discurseira pela mídia

#### ANTIOFICIAL

##### **ANATROPIA (+VIDA):**

- Consciente
- Questionador
- Inovador
- Lutador
- Propositor
- Alternativo
- Co-criador
- Facilitador

##### **ENTROPIA (-VIDA):**

- Opositor
- Contestador
- Destruidor
- Denúncia virulenta
- Paixão pelo debate sem fim
- Terrorismo
- Guerrilha
- Tumulto

#### OSCILANTE

##### **ANATROPIA (+VIDA):**

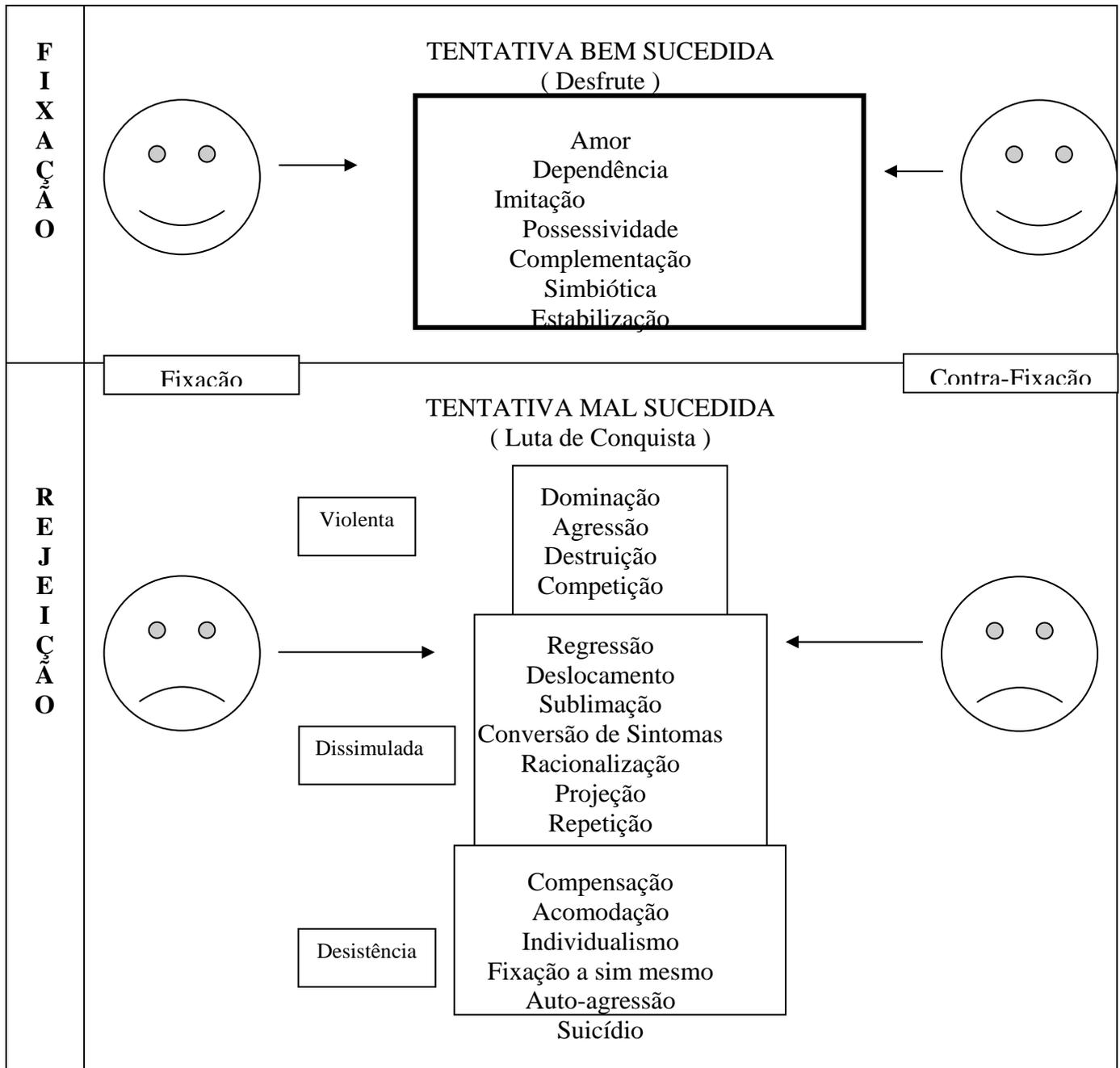
- Integrador
- Conciliador
- Pacifista
- Cooperador
- Profissional
- Produtivo
- Apaziguador

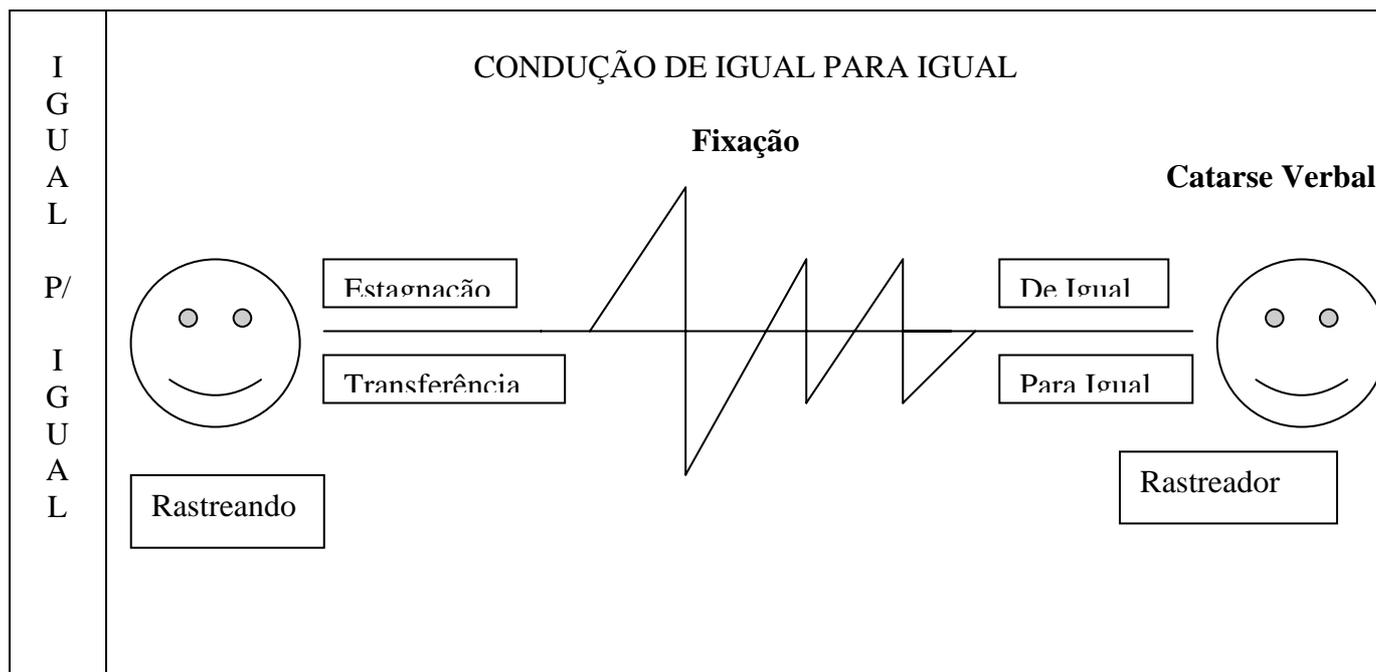
##### **ENTROPIA (-VIDA):**

- Oportunista
- Volúvel
- Apático
- Inconsciência
- Conformismo
- Vítima aliada ao algoz
- Barganha das pequenas vantagens

## ANEXO 7. Mecanismos de Fixação e Rejeição

### RECURSOS PRA TER UMA FONTE DE ENERGIA





## ANEXO 8. Ficha de Operacionalização

### CICLO DE FEEDBACK (OPERACIONALIZAÇÃO)

#### 1. PAISAGEM (Onde)

LOCAL: \_\_\_\_\_

#### 2. CRONOLOGIA (Quando)

2.1 DATA: \_\_\_\_\_ 2.2 HORÁRIO

INICIO: \_\_\_\_\_ HORÁRIO

TÉRMINO: \_\_\_\_\_

#### 3. LIDERANÇAS (Com Quem)

BÁSICAS:	CULTIVO:	
1. Recepcionista:	a) Afinador ( )	f) Autorizador ( )
2. Cronometrista:	b) Momento fatal ( )	g) Iscador ( )
3. Relator:	c) Recuperador do passado ( )	h) Pragmático ( )
4. Facilitador(a):	d) Desdramatizador ( )	I)
5. Feedbacker:	e) Aprumador ( )	J)

#### 4. CONCLUSÕES: (Procedimentos)

1.

PESSOAIS: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. GRUPAIS:

a) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.

AGENDA: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.1.

QUANDO? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.2.

COMO? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.3. POR

QUE? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.4 COM

QUEM? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## ANEXO 9. Poesias e Canções

### NO CAMINHO

Vladimir Maiakóvski

Tu sabes,  
conheces melhor do que eu  
a velha história.

Na primeira noite eles se aproximam  
e roubam uma flor do nosso jardim,  
e não dizemos nada.

Na segunda noite já não se escondem:  
Pisam as flores, matam nosso cão,  
e não dizemos nada.

Até que um dia, o mais frágil deles  
entra sozinho em nossa casa.  
Rouba-nos a luz, e conhecendo nosso medo,  
Arranca-nos a voz da garganta.  
E já não podemos dizer nada...

### NO ME LLAMES EXTRANJERO

(Rafael Amor)

No me llames extranjero,  
por que haya nacido lejos,  
o por que tenga otro nombre  
la tierra de donde vengo.

No me llames extranjero,  
por que fue distinto el seno  
o por que acunó mi infancia  
otro idioma de los cuentos.

No me llames extranjero  
si en el amor de una madre,  
tuvimos la misma luz  
en el canto y en el beso,  
con que nos sueñan iguales

las madres contra su pecho.

No me llames extranjero,  
ni pienses de donde vengo,  
mejor saber donde vamos,  
adonde nos lleva el tiempo.  
No me llames extranjero,  
por que tu pan y tu fuego,  
calman mi hambre y mi frío,  
y me cobija tu techo.

No me llames extranjero,  
tu trigo es como mi trigo,  
tu mano como la mía,  
tu fuego como mi fuego  
y el hambre no avisa nunca,  
vive cambiando de dueño.

Y me llamas extranjero  
por que me trajo un camino,  
por que nací en otro pueblo,  
por que conozco otros mares  
y un día zarpé de otro puerto,  
si siempre quedan iguales  
en el adiós los pañuelos  
y las pupilas borrosas  
de los que dejamos lejos.  
Los amigos que nos nombran  
y son iguales los rezos  
y el amor de la que sueña  
con el día del regreso.

No me llames extranjero,  
traemos el mismo grito,  
el mismo cansancio viejo  
que viene arrastrando el hombre  
desde el fondo de los tiempos,  
cuando no existían fronteras,  
antes que vinieran ellos,  
los que dividen y matan,  
los que roban, los que mienten  
los que venden nuestros sueños,  
ellos son los que inventaron  
esta palabra, extranjero.

No me llames extranjero  
que es una palabra triste,  
que es una palabra helada  
huele a olvido y a destierro.

No me llames extranjero  
mira tu niño y el mío  
como corren de la mano  
hasta el final del sendero.

No los llames extranjeros  
ellos no saben de idiomas  
de límites ni banderas,  
míralos se van al cielo  
por una risa paloma  
que los reúne en el vuelo.

No me llames extranjero  
piensa en tu hermano y el mío,  
el cuerpo lleno de balas  
besando de muerte el suelo.  
Ellos, no eran extranjeros,  
se conocían de siempre  
por la libertad eterna  
e igual de libres murieron.

No me llames extranjero,  
mírame bien a los ojos,  
mucho más allá del odio,  
del egoísmo y del miedo,  
y verás que soy un hombre,  
no puedo ser extranjero.

### **O Que é, o Que é? (Gonzaguinha)**

Eu fico com a pureza da resposta das crianças  
É a vida, é bonita e é bonita  
Viver, e não ter a vergonha de ser feliz  
Cantar e cantar e cantar  
A beleza de ser um eterno aprendiz  
Ah, meu Deus, eu sei, eu sei  
Que a vida devia ser bem melhor e será  
Mas isso não impede que eu repita  
É bonita, é bonita e é bonita  
E a vida ?  
E a vida, o que é ? Diga lá meu irmão  
Ela é a batida de um coração ?  
Ela é uma doce ilusão ? ê ô  
Mas, e a vida ?  
Ela é maravilha ou é sofrimento ?  
Ela é alegria ou lamento ?  
O que é, o que é, meu irmão ?

Há quem fale que a vida da gente  
 É um nada no mundo  
 É uma go....ta no tempo  
 Que não dá um segun....do  
 Há quem fale que é um divino mistério profundo  
 É o sopro do Criador numa atitude repleta de amor  
 Você diz que é luta e prazer  
 Ele diz que a vida é viver  
 Ela diz que o melhor é morrer  
 Pois amada não é, e o verbo é sofrer  
 Eu só sei que confio na moça  
 E na moça eu ponho a força da fé  
 Somos nós que fazemos a vida  
 Como der, ou puder ou quiser  
 Sempre de...sejada, por mais que esteja errada  
 Ninguém quer a morte, \_só saúde e sorte  
 E a per....gunta roda, e a cabeça agita  
 Eu fico com a pureza da resposta das crianças

### **Amor de Índio**

Milton Nascimento

*Composição: Beto Guedes, Ronaldo Bastos*

Tudo que move é sagrado

E remove as montanhas  
 Com todo cuidado, meu amor  
 Enquanto a chama arder  
 Todo dia te ver passar  
 Tudo viver ao teu lado  
 Com o arco da promessa  
 No azul pintado pra durar

Abelha fazendo mel  
 Vale o tempo que não voou  
 A estrela caiu do céu  
 O pedido que se pensou  
 O destino que se cumpriu  
 De se3ntir teu calor  
 E ser rodo  
 Todo dia é de viver  
 Para ser o que for  
 E ser tudo

Sim, todo amor é sagrado  
 E o fruto do trabalho

É mais que sagrado, meu amor  
 A massa que faz o pão  
 Vale a luz do teu suor  
 Lembra que o sono é sagrado  
 E alimenta de horizontes  
 O tempo acordado de viver

No inverno te proteger  
 No verão sair pra pescar  
 No outono te conhecer  
 Primavera poder gostar  
 No estio me derreter  
 Pra na chuva dançar  
 E andar junto  
 O destino que se cumpriu  
 De sentir teu calor  
 E ser tudo

### *Coração Civil*

Milton Nascimento

Quero a utopia, quero tudo e mais  
 Quero a felicidade nos olhos de um pai  
 Quero a alegria muita gente feliz  
 Quero que a justiça reine em meu país

Quero a liberdade, quero o vinho e o pão  
 Quero ser amizade, quero amor, prazer  
 Quero nossa cidade sempre ensolarada  
 Os meninos e o povo no poder, eu quero ver

São José da Costa Rica, coração civil  
 Me inspire no meu sonho de amor Brasil  
 Se o poeta é o que sonha o que vai ser real  
 Bom sonhar coisas boas que o homem faz  
 E esperar pelos frutos no quintal  
 Sem polícia, nem a milícia, nem feitiço, cadê poder ?  
 Viva a preguiça viva a malícia que só a gente é que sabe ter  
 Assim dizendo a minha utopia eu vou levando a vida  
 Eu viver bem melhor  
 Doido pra ver o meu sonho teimoso, um dia se realizar

**BOM CONSELHO (Chico Buarque)**

Ouçã um bom conselho  
Que eu lhe dou de graça  
Inútil dormir que a dor não passa  
Espere sentado  
Ou você se cansa  
Estã provado, quem espera nunca alcança

Venha, meu amigo  
Deixe esse regaço  
Brinque com meu fogo  
Venha se queimar  
Faça como eu digo  
Faça como eu faço  
Aja duas vezes antes de pensar

Corro atrás do tempo  
Vim de não sei onde  
Devagar é que não se vai longe  
Eu semeio o vento  
Na minha cidade  
Vou pra rua e bebo a tempestade

**ANEXO 10. Fotografias do Núcleo de Professoras que participaram da formação Pedagogia do Re-encantamento.**

