

PROFESSOR - DE FORMA(TA)DOR A CUIDADOR: A IMPORTÂNCIA DO CUIDADO DE SI E DO OUTRO¹

Carlos Roberto da SILVEIRA

Márcia Aparecida Amador MASCIA

Universidade de São Francisco

Luciana A. S. de AZEREDO

Fundação Universitária Vida Cristã (FUNVIC)

Resumo: O objetivo deste trabalho é refletir sobre a importância do cuidado de si no campo pedagógico. Serão relatados momentos e situações vividos por dois professores no que tange ao cuidado de si e ao dos outros, como a prática de Ioga e Meditação. Como base teórica de tal reflexão, encontram-se o não-saber socrático e o cuidado de si foucaultiano. Os resultados da análise empreendida no *corpus* apontam para o fato de que assumir o não-saber e realizar práticas de si são essenciais no campo educacional e facilitam a interação professor-aluno.

Palavras-chave: Cuidado de si; Saber socrático; Docência. Formação de professor.

TEACHER - FROM EDUCATOR TO CARETAKER: THE IMPORTANCE OF THE CARE OF THE SELF AND OF OTHERS

Abstract: The objective of this paper is to discuss the importance and relevance of the care of the self in the educational field. Moments and situations experienced by two teachers regarding her care of the self, and the care for others will be related, such as Yoga and Meditation practice. The theoretical bases for this reflection are the Socratic non-knowledge and the care of the self concept by Foucault. The results of this analysis in the corpus point to the facts that accepting non-knowledge and practicing the care of the self are essential in the field of education and can facilitate the teacher-student interaction.

Keywords: Care of the self; Socratic non-knowledge; Teaching

¹ Artigo apresentado como requisito parcial para aprovação na disciplina “SS1078 Estudos sobre Discurso, Sujeito e Saberes” do Programa de Pós-graduação da Universidade São Francisco, no Doutorado em Educação, ministrada no 2º semestre de 2014.

PROFESOR - DE FORMA(TA)DOR A CUIDADOR: LA IMPORTANCIA DEL CUIDADO DE SÍ Y DEL OTRO

Resumen: El objetivo de este trabajo es discutir la importancia del cuidado de sí en el campo educativo. Serán reportados momentos y situaciones vividas por dos profesores en relación al cuidado de sí mismos y de los demás, tal como la práctica del Yoga y de la Meditación. La base teórica para dicha reflexión es la ignorancia socrática y el cuidado de sí de Foucault. Los resultados de este análisis del corpus apuntan al hecho de que aceptar la ignorancia y tener prácticas de cuidado de sí son esenciales en el campo de la educación y suelen facilitar la interacción profesor-alumno.

Palabras-clave: Cuidado de sí; Ignorancia socrática; Docencia.

INTRODUÇÃO

Aulas em duas ou mais instituições de ensino, centenas de alunos e de trabalhos/provas para preparar e corrigir, entre outras responsabilidades, fazem parte da rotina dos professores brasileiros devido, em especial, à baixa remuneração, que os levam a aumentar a carga horária de trabalho no intuito de melhorar seu salário. Essa grande carga de trabalho docente, dentro e fora de sala, e os desafios da sala de aula pós-moderna têm levado uma parte dos professores a enfrentarem problemas tanto físicos quanto psicológicos, evidenciados em diversas pesquisas e publicações, como o artigo intitulado “Vidas de professores de matemática: o doce e o dócil do adoecimento” de Antonio Miguel (2011), dentre outros.

No caso dos professores do Ensino Superior, soma-se a estas tarefas a demanda acadêmica do “publique ou pereça”, mantenha seu *Lattes*² atualizado, participe de eventos acadêmicos, participe de bancas, oriente alunos em Iniciação Científica, Trabalhos de Conclusão de Curso etc. Além da grande carga de trabalho, os professores universitários têm que lidar com uma série de desafios que despertaram nosso interesse pelo tema, bem como motivam e justificam este trabalho.

² A Plataforma Lattes, cujo nome é em homenagem ao Físico brasileiro Cesare Mansuetto Giulio Lattes, mais conhecido como César Lattes (11/07/1924-08/03/2005), sediada no portal do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico), hospeda currículos de professores do Ensino Superior e de pesquisadores, que devem atualizar frequentemente os dados de seus currículos Lattes.

Dentre os desafios, encontra-se a falta de conhecimento pedagógico e didático de alguns professores por advir de áreas distintas das licenciaturas, como Engenharia, Odontologia, entre outras, não sabendo lidar com os “novos”³ alunos ou com suas reações e resultados imprevistos, o que pode levá-los a utilizarem-se de meios extremos: autoridade excessiva ou compaixão assistencialista. Em ambos polos, não há, a nosso ver, investimento no “Novo Amor”, termo cunhado por Jorge Forbes (2012), amor de (re)invenção de si mesmo, de implicação e responsabilização por seu trabalho por parte do professor e também do aluno pelo seu aproveitamento do ensino e por sua formação, de doação de um pouco de si de ambos os lados, sem o qual nos dias atuais dificilmente ocorre a transferência, o laço social e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Outros desafios, sobretudo nas instituições privadas, dizem respeito aos alunos e envolvem a falta de conhecimento prévio; não cumprimento de prazos para entrega de trabalhos extraclasse; não pontualidade nas aulas; faltas em excesso; indisciplina; entre outros, que podem dificultar o trabalho do professor, podendo levá-lo a dois tipos de atitudes: “lavar as mãos”, em outras palavras, não assumir sua parcela de responsabilidade pela aprendizagem dos alunos ou sentir-se perdido sobre como agir. Outros aspectos relevantes, sobretudo da rede privada são: 1) as visitas periódicas das comissões de avaliação do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e a constante preocupação com o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) que provocam “efeito retroativo” tanto na elaboração dos planos de curso como nas aulas e provas aplicadas às turmas; 2) o discurso capitalista de muitas instituições de ensino que veem o aluno como “cliente”.

Em suma, tomando emprestadas as palavras de Veiga-Neto, (2006, p. 35) “é nesse cenário de rápidas, amplas e profundas mudanças sociais e educacionais [...] que temos de pensar, enquanto docentes, o que estamos fazendo, seja com os outros, seja com cada um de nós mesmos”, praticando as “tecnologias de si” que, na perspectiva foucaultiana, envolvem abertura para ver, pensar, saber, viver, ensinar e aprender diferentemente.

³ Para nós, o “novo” traz consigo um pouco mais do “mesmo”. Para Coracini (2006, p. 134) “a realidade está atravessada pelo mesmo e pelo diferente, pela racionalidade, pela fragmentação e pela dispersão de tudo e de todos”.

Diante do exposto, surge uma questão fundamental: como e quando o professor encontra tempo para aprimorar-se, não apenas teórica e tecnicamente, mas filosoficamente, em outras palavras, na arte de viver, no “cuidado de si”?

A partir dos estudos de Foucault, em nossas pesquisas sobre o conhecimento e o cuidado de si na Grécia antiga, propomo-nos a (re)pensar a formação continuada (ou permanente) de professores, em consonância com Hardt (2006, p. 1) que salienta que é necessário “tornar o docente aprendiz de determinadas tecnologias de si, fundamentais para produzir o cuidado e a educação com o outro”, tendo em mente o fato de que as instituições de ensino “muito mais do que ensinar conteúdos, valores e atitudes e/ou inculcar ideologias, põem em funcionamento formas específicas de subjetivação do sujeito”.

Serão analisados os relatos de dois professores acerca de suas experiências com o cuidado de si vivenciadas por meio da prática de *loga*⁴ e de Meditação, que podem transformar as relações interpessoal e intrapessoal e preparar o professor para enfrentar as adversidades da sala de aula e da vida com mais serenidade.

Como base teórica de tal reflexão, encontram-se, em especial, o não-saber socrático, o cuidado de si foucaultiano e alguns conceitos psicanalíticos. Por não-saber socrático, entende-se como a consciência da não-sabedoria e o amor, o desejo pela busca da sabedoria. Para Sócrates, o saber, a sabedoria ou *sophia* não era apenas um saber teórico, mas um saber-fazer, saber-viver, contrário a tradição grega e sofista de saber. O cuidado de si e/ou ocupar-se de si, entende-se como uma aplicação concreta, precisa e particular, ou seja, práticas de si ou tecnologias do eu, como a técnica do retiro (*anakhóreis*), técnicas de purificação como o exame de consciência, entre outros, conforme aponta Foucault. Dentre os entrelaçamentos entre Psicanálise e Educação possíveis, temos tanto o manejo clínico como o pedagógico realizado por meio da responsabilização do sujeito pelos seus próprios atos, implicando-o com (re)inventar-se e responsabilizar-se pela invenção de si.

⁴ Usamos os termos *Yoga*, em sânscrito, e *loga*, sua tradução ao português, indistintamente. Optamos também pelo uso da maiúscula nas palavras *Yoga/loga* e *Meditação* como forma de reverência e respeito.

Essa reflexão/vivência leva-nos ao questionamento que guiará nossas futuras pesquisas e que, a nosso ver, deveria guiar a ação docente: “É possível ser tavão, como Sócrates foi, incitando o cuidado de si/ocupar-se de si em nossos alunos se nós mesmos não vivenciarmos esta agitação, esta permanente inquietude no curso de nossa existência?” Foucault aponta, em especial nos livros *Hermenêutica do sujeito* e *A História da sexualidade 3: o cuidado de si*, que é preciso definir de tal modo o cuidado de si que dele possa derivar o saber necessário não só para governar os outros, mas para modificar-se, transformando-se em um ser singular, cuja vida seja uma obra de arte.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nos dias atuais, nós professores, muitas vezes educados na Modernidade Sólida⁵, que valorizava a experiência, a convivência e a participação em grupos; na qual o sujeito era quase fixo e ocupava um lugar no mundo social e cultural praticamente estável e previsível; na qual havia a ilusão da perfeição, da sociedade boa e justa e do equilíbrio entre oferta e procura; deparamo-nos com uma realidade e com alunos líquidos ou pós-modernos, segundo Costa; Monteiro; Mascia (2011), o que pode gerar ainda mais dissonância e conflito.

Ainda segundo as autoras, passamos por um momento sócio-histórico-ideológico que nos levou a questionar os princípios e valores sociais, a interrogar nossas identidades e nosso lugar na sociedade, ou seja, transformou-nos em sujeitos questionadores da ordem, da disciplina e do controle. Na sociedade atual, somos atravessados pelos encantos do mundo líquido, repleto de insegurança, incerteza e ansiedade pela falta de perspectivas a longo prazo, no qual há mudanças nas relações sociais que levam a diferentes constituições identitárias e a atitudes de individualização e centralização em si mesmo, de egoísmo.

Para as autoras acima mencionadas, o desafio dos professores no momento atual está relacionado a encontrar novas formas de convivência e novos ritmos dos modelos administrativos e capitalistas, professores estes, que muitas vezes estão transitando entre duas épocas, sem ter ao menos tempo para valorizar ou resistir devido à velocidade imposta pela

⁵ Os termos “líquido” e “sólido” são usados por Zygmunt Bauman para designar o pós-moderno e o moderno em seus livros, em especial, no livro *Modernidade líquida* de 2001.

sociedade atual. As linhas de fuga deste embate parecem, para as autoras, estar na invenção de novos percursos, no pensamento criativo para além das totalizações, das políticas que controlam e mantêm a relação de poder; na consciência, na reflexão e no compromisso com a mudança; na confiança em nossa capacidade de (des)construir os processos mercadológicos e minimizar a lacuna entre as práticas sociais de dentro e de fora do contexto escolar, tanto dos alunos quanto dos professores e, desta forma, auxiliar os jovens a sair do “estado de anestesia e desencanto que produz o individualismo exacerbado” (COSTA; MONTEIRO; MASCIA, 2011, p. 128).

Na visão psicanalítica do processo educacional, a nosso ver em consonância com o que acabamos de mencionar, nós, professores, deparamo-nos com alunos estruturados das duas formas distintas: sujeitos edipianos e não-edipianos que, segundo Uyeno (2009, p. 6):

demandam formas diferentes de condução da atividade pedagógica em sala de aula: aqueles respondem à condução das aulas como tradicionalmente se fez e se faz, uma vez que se estrutura pelo amor do Outro; estes, entretanto, não respondem a essa condução por, não sendo estruturado pelo amor do Outro, demandarem do professor um novo amor.

Ser estruturado pelo “amor do outro” significa ser barrado, castrado pelo “Pai”, nos termos da Psicanálise lacaniana. Porém, muitos sujeitos pós-modernos, por não terem sido efetivamente castrados, demandam um “novo amor”, aquele que faz com que se (re)inventem e se responsabilizem por essa invenção.

O papel do professor muda: ele passa de transmissor de informações para facilitador de aprendizagem, aquele que ajuda os alunos a aprenderem por si mesmos, a se conhecerem melhor, em outras palavras, a instituição de ensino “deve permitir que os sujeitos e os saberes sejam (re)visitados e (re)inventados” (CAVALLARI, 2013, p. 13).

Nosso papel não é o desejar algo pelo aluno, mas sim ajudá-los a chegar até o seu desejo, portanto, nesta perspectiva, a função tanto do professor como do aluno no processo de ensino e aprendizagem muda.

Não se trata, cinicamente, de ignorar ou de deixar de atender à demanda do aluno e suas necessidades educacionais, mas sim de despertar o desejo de saber, colocando alunos e professores, eventualmente, no lugar de aprendizes, lembrando que algo, inevitavelmente, sempre precisará faltar para mobilizar o desejo e para possibilitar a elaboração e a (trans)formação do saber. (CAVALLARI, 2013, p. 12.)

Tais formas de condução guardam certa relação com o conceito de transferência psicanalítica, que traz o “afeto” para a relação, e se este não estiver presente, não há aprendizagem. É por meio da transferência que o sujeito pensa que o outro tem um saber sobre ele (sujeito-suposto-saber), que este na realidade não o tem, o que lhe permite uma aproximação a um saber que ainda não possui. Transpondo esse conceito para o campo educacional, isto mobilizaria o aluno, fazendo interessar-se e participar mais nas aulas e fora delas por acreditar que o professor tem um saber sobre a disciplina que leciona e, algumas vezes até mesmo sobre o aluno como pessoa, que este ainda não possui e deseja ter.

Cabe mencionar, com base em Gillio et. al. (2009), que o termo transferência para Freud designa o deslocamento do afeto de uma representação para outra; já para Lacan, ela está relacionada à presença do analista e, no caso desta pesquisa, do professor. Em outras palavras,

a estrutura que possibilita um processo de análise e que se sustenta na suposição de um saber no outro (analista) ou na noção de sujeito-suposto-saber também deve fundamentar o processo de ensino e aprendizagem que busca despertar algo no outro (no aluno). (CAVALLARI, 2013, p.5)

Para melhor entendimento da visão psicanalítica do processo educativo, faz-se necessário entender as duas formas de subjetivação pelas quais os sujeitos se estruturam, segundo a Psicanálise lacaniana. Resumida e simplificada, pela 1ª clínica (sujeitos edipianos), temos o sujeito do inconsciente, da linguagem, da falta, do desejo; sujeito edipiano, movido pelo princípio do prazer, no sentido comum, que vai até certo ponto, interditando-se, não o ultrapassando, por ter sido estruturado pelo Nome-do-Pai; aquele para o qual a mãe não é toda, sendo por isso um ser faltante, buscando-se *ad infinitum*. Já pela 2ª clínica (não-edipianos), sujeito sem interdições por não haver sido estruturado e/ou haver sido estruturado

por uma ordem diferente. A este respeito, Forbes (2012, p. XXI) diz que hoje “é preciso considerar a singularidade que um sujeito inventa, por meio de seu sintoma, para dar conta daquilo que se apresenta para além do pai”.

Vale aqui mencionar que, na teoria lacaniana, a maneira de o sujeito funcionar, aquilo que se repete nele, sem que ele, necessariamente, tenha consciência da repetição é seu traço constitutivo ou sintoma. Já responsabilizar-se, psicanaliticamente, significa dar-se conta da repetição e assumir a responsabilidade por ela, também pelas consequências, escolhas e renúncias que implicam. Não se trata de chegar a “uma cura definitiva” ou “solução perfeita”, mas sim de aprender a conviver com seu(s) sintoma(s), consigo mesmo.

Essa eterna busca do sujeito e a responsabilização psicanalítica guarda, a nosso ver, semelhança com a busca pelo saber de Sócrates, filósofo da antiguidade grega, para quem a filosofia era um “modo de vida”, um discurso, uma prática. Segundo Jaeger (2001, p. 598), ele era um grande pregador da virtude e do cuidado da alma, cujo objetivo era “lançar a inquietação nos homens e estimulá-los a fazer alguma coisa por conta própria”. Sócrates é sempre o interrogador, consciente de que nada sabe, aquele que acredita que o deus Apolo lhe incumbiu de fazer com os que os homens tomem consciência de seu próprio não-saber. Segundo Hadot (1999, p.53), para o filósofo o saber e a verdade devem ser engendrados pelo próprio indivíduo e sua ignorância dissimulada é devida à recusa da concepção tradicional do saber. Em outras palavras, “seu método filosófico consistirá não em transmitir um saber, o que exigiria responder às questões dos discípulos, mas, ao contrário, em interrogar os discípulos, pois ele mesmo não tem nada a dizer-lhes, nada a ensinar-lhes de conteúdo teórico de saber.” Para Hadot (op. cit., p. 54), “a verdadeira questão que está em jogo não é isso de que se fala, mas aquele que fala”, ou seja, a questão não reside em questionar o saber que supostamente se tem, mas em questionar-nos a nós mesmos e também os valores que dirigem nossa própria existência. Sócrates levava seus interlocutores a examinar-se e a tomar consciência de si mesmos. “Como um tábua, fustiga seus interlocutores com questões que os põem em questão, que os obrigam a prestar atenção a si mesmos, a tomar cuidado consigo mesmos” (op. cit., p. 55). Em suma, o verdadeiro problema, segundo Hadot (op. cit., p.56, grifo nosso), não é “saber isso ou aquilo, mas SER desta ou daquela maneira”, trata-se de um saber-viver, não apenas de uma cultura geral e científica, mas de uma formação para a vida, que transforma as relações

entre os homens e os prepara para as inúmeras adversidades da vida. Lembrando que a transformação de si nunca é definitiva. Ela exige uma eterna reconquista. Vale também mencionar que o cuidado de si não se opõe ao cuidado do outro. É, na verdade, “indissolúvelmente cuidado da cidade, e cuidado dos outros” (op. cit., p. 67).

Em suma, nas palavras de SILVEIRA (2014, p. 117), Sócrates, na Apologia quando ficou sabendo da visita de Querofonte ao Templo de Delfos e que havia sido declarado pela sacerdotisa Pitia como o homem mais sábio resolveu imediatamente examinar-se e com isso

pretendia conhecer-se a si mesmo e conseqüentemente, cuidar de si. Ao cuidar de si, no encontro com outros, no diálogo com todos, tentava despertar as pessoas, para que também peregrinassem pelos caminhos do conhecimento de si. Daí, o cuidar de si, torna-se extensão para o cuidado com o outro. Nesse processo, o Cuidado é o nutriente ativo que gera o Belo, o Justo o Bem. Eis, portanto o ofício do Cuidador, do Educador Filósofo, que sempre deverá retornar à Caverna (Alegoria da Caverna – Livro VII, A República de Platão), na qual tem por missão ajudar a quebrar os grilhões das amarras humanas, das certezas e dos sistemas. Porém, corre-se o risco de não ser compreendido, ser condenado, pois é um estranho, um louco, um sonhador

A *epiméleia heautoû* (cuidado de si), relacionada com o preceito délfico *gnôthi seautón* (conhece-te a ti mesmo) é, segundo Foucault (2010, p. 6), “uma espécie de aplicação concreta, precisa e particular, da regra geral, é preciso que te ocupes contigo mesmo, que não te esqueças de ti mesmo, que tenhas cuidado contigo mesmo”. Ainda sobre o cuidado de si e/ou ocupar-se de si, o mesmo autor (2013, p. 50) menciona que o tema, consagrado por Sócrates, foi retomado posteriormente pela filosofia e é um imperativo que circula em doutrinas diferentes, tomando forma de uma atitude, uma prática social com procedimentos, práticas e receitas que foram refletidos, desenvolvidos, aperfeiçoados, enfim, segundo o autor (Op. cit.) “um certo modo de conhecimento e a elaboração de um saber”. Para o autor, a noção de cuidado de si ampliou-se e houve multiplicação e deslocamentos de sua significação ao longo da História. Como exemplo da amplitude deste conceito, notamos sua presença no *Bhagavad Gita*, poema místico-filosófico, o episódio mais célebre do *Mahabharata* e o texto mais venerado dos hindus, em especial nos capítulos 16 ao 18, nos quais Khrisna fala a Arjuna sobre um dos temas centrais da filosofia hindu: a autorrealização por meio do autoconhecimento. Entre tantos outros conselhos, Khrisna diz ao guerreiro Arjuna no capítulo 18, no verso 37 (p.

151) “o que, no princípio, tem gosto de veneno, mas no fim é saboroso como néctar – esta é a felicidade que nasce do conhecimento de si mesmo e gera beatitude espiritual”.

Para elucidar o tema, Foucault esquematiza de forma simples o que acredita que deve ser levado em conta na noção de *epiméleia heautoû* (2010, p. 11-12):

1. É uma atitude para consigo mesmo, para com os outros ao seu redor e para com o mundo no qual se está inserido;
2. É uma conversão do olhar, do exterior, dos outros e do mundo para o interior, para si mesmo. É atenção ao que se pensa e ao que se passa no seu pensamento, o que requer exercício e meditação;
3. Designa também ações exercidas de si para consigo, nas quais “nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos” (FOUCAULT, 2010, p. 12).

Antes de passarmos aos relatos dos dois docentes, vale mencionar que Foucault menciona que o papel do mestre é fundamental no cuidado de si, mas alerta que “o que define a posição do mestre é que ele cuida do cuidado que aquele que guia pode ter de si mesmo” (p. 55). Para o autor, não se trata de ensinar aptidões e capacidades, mas de encontrar no amor que se tem pelo discípulo, a possibilidade de cuidar do cuidado que o discípulo tem de si próprio.

ANÁLISE DISCURSIVA DOS RELATOS

O primeiro relato, ou melhor, bate-papo⁶ no Messenger do *Facebook*, é de uma praticante de *Yoga*, de 29 anos e que trabalha como docente há 10 anos, desses, 8 anos como professora de português e inglês no Ensino Fundamental e Médio. Desde janeiro de 2013 é coordenadora pedagógica em uma escola particular. No dia 22 de setembro de 2014, foi enviada a solicitação para que escrevesse algo sobre o *Yoga* e sua vida profissional. Após a prática de *Yoga* neste mesmo dia, ela mencionou à pesquisadora que desde que havia lido seu pedido, sua mente não parava de pensar, pensar no quanto o *Yoga* tem mudado sua forma de ser... que, hoje, no meio do caos, ela para, respira e pensa “vamos ver o que posso fazer” antes

⁶ Os textos estão transcritos tal como foram escritos pelos sujeitos.

de desesperar-se. Quase um mês depois do nosso pedido, em 18 de outubro de 2014, o depoimento abaixo nos foi enviado:

Bom, pratico há cerca de quatro anos, mas menos do que eu gostaria e deveria... Mesmo assim, procurei ser mais assídua às aulas e praticar mais em casa esse ano. Também tenho me preocupado e me observado mais não só externa como internamente. Os efeitos são claros: no trabalho, exerço uma função que me desgasta bastante, pelas atribuições e pela minha própria exigência comigo mesma. Não gosto de errar e me cobro muito para oferecer um serviço de qualidade. Para mim, trabalhar com educação é sério por ter efeitos a longo prazo; por isso, nossa responsabilidade é maior. Não podemos oferecer qualquer coisa, nem fazer as tarefas pela metade. Ensina-mos principalmente pelo exemplo. Daí minha preocupação em não errar... Sofro com isso, e a prática de yoga tem me feito refletir e encarar minhas reações diante dos acontecimentos com um pouco mais de flexibilidade. Tenho notado que, em muitas situações, mantenho a calma e foco mais na solução do que no problema. E eu não era assim... Sofria muuuito por antecipação! Ainda não estou livre, mas já houve progresso! Quanto ao físico, entendi que emagrecer com yoga exige disciplina nas práticas e à mesa! Me encontrei em uma atividade que traz benefícios físicos, mentais, espirituais... Tudo de bom! Não pretendo parar

Notamos no depoimento do sujeito acima, a preocupação em conhecer-se e cuidar-se em meio aos inúmeros afazeres de coordenadora, professora, como em “tenho me preocupado e me observado mais não só externa como internamente”. O sujeito faz uso dos participípios passados “preocupado” e “observado”, na função predicativa que mostram a atenção a si próprio, neste caso, com efeito de sentido de algo duradouro, de um sujeito pensativo e que analisa ou examina detalhadamente uma situação, o cuidado de si. Ademais, não é qualquer cuidado, trata-se de um cuidado que “não é só externo” mas “internamente”, atribuindo esse poder de cuidado interior à prática da *Yoga*.

Notamos, ainda, a pressão exercida sobre o sujeito pela responsabilidade que o trabalho com a Educação envolve e também pelo peso de seu perfeccionismo, como em “Para mim, trabalhar com educação é sério por ter efeitos a longo prazo; por isso, nossa responsabilidade é maior”. Neste enunciado, os termos “sério” e “responsabilidade” marcam o discurso na esfera da honestidade, dignidade, integridade, valores que o sujeito atribui a si próprio, de onde a repetição de termos referentes à preocupação, termo usado duas vezes no

excerto acima, e de sofrimento, usado, também, duas vezes (“Sofro com isso...” e “sofria muuuito”). Vejamos que o sujeito admite que a profissão docente causa sofrimento, sofrimento este demasiado, considerando-se a ênfase “oral” dada ao advérbio de intensidade “muito” pela repetição da letra “U”.

Diante de tal cenário, as pequenas práticas de si feitas por este sujeito, via prática de loga, parecem tê-la ajudado a enfrentar tanto as cobranças internas quanto as externas de forma mais serena e consciente de seus atos e reações, como notamos em “Me encontrei em uma atividade que traz benefícios físicos, mentais, espirituais... Tudo de bom! Não pretendo parar”, trecho no qual o uso do verbo encontrar em sua forma reflexiva denota a busca do sujeito por conhecer-se e cuidar-se, o que com a carga de trabalho normalmente excessiva na educação é difícil, como observamos em “Bom, pratico há cerca de quatro anos, mas menos do que eu gostaria e deveria... Mesmo assim, procurei ser mais assídua às aulas e praticar mais em casa esse ano” e também nas conversas antes e depois da prática. Vale novamente mencionar que a pesquisadora e o sujeito de pesquisa praticam Yoga na mesma sala e, às vezes, no mesmo horário.

Vale aqui mencionar que *Yoga* (união em sânscrito), é um conjunto de práticas que levam a união entre todas as instâncias do ser (corpo, mente, alma e espírito), aparece primeiramente nas *Upanishads* (parte final dos *Vedas*, ensinamentos originalmente orais, passados para a escrita por volta de 1500 a.C.) e designa um estilo de vida essencial na busca de *Moksha* (liberação, liberdade por meio do conhecimento de si). O *Yoga* descrito nos *Yoga Sutras* de Patanjali, texto que data entre III a.C. e II d.C., é chamado de *Raja Yoga* ou *Yoga Rei*, de caráter meditativo em busca de *Samadhy* (iluminação). Outras vertentes ou linhas de loga são *Karma Yoga* (da ação), *Bhakti Yoga* (da Devoção), *Jñana Yoga* (do conhecimento), *Hatha Yoga* (do sol e da lua; do corpo e da mente), entre outras. Em meio a inúmeros estilos de *Hatha Yoga*, encontram-se os métodos oriundos dos ensinamentos de Sri Krishnamacharya, cujos alunos tornaram-se muito conhecidos no ocidente. Dentre eles, destaca-se, seu cunhado, BKS Iyengar (14 de dezembro de 1918 - 20 de agosto de 2014), cujo lema era “*Yoga para Todos*”, ou seja, permitir a prática não só àqueles habituados a atividades físicas, mas também às pessoas com restrições físicas, lesões, problemas posturais ou sedentárias, de todas as idades. Para tal, o método utiliza “*props*” (apoios): bloquinhos, almofadas, cintos, cadeiras etc. que auxiliam o

praticante a fazer as posturas, respeitando os limites individuais de cada aluno e extraindo o alinhamento e equilíbrio necessários dos praticantes. Dentre os inúmeros benefícios do Iyengar *Yoga*, método praticado pelo sujeito de pesquisa e pela pesquisadora, encontram-se os físicos: força, resistência, flexibilidade, postura, energia e saúde; e os mentais: concentração, estabilidade emocional, paz e liberdade⁷. Muitos destes benefícios são apontados pelo sujeito de nossa pesquisa, em especial em: “[...] a prática de yoga tem me feito refletir e encarar minhas reações diante dos acontecimentos com um pouco mais de flexibilidade. Tenho notado que, em muitas situações, mantenho a calma e foco mais na solução do que no problema. E eu não era assim... Sofria muuuito por antecipação!”. Vale mencionar que nada garante que tudo isso de fato ocorra, mas o que nos chamou a atenção é a percepção do sujeito sobre si próprio, o que guarda uma aproximação com a noção de “Real” para Lacan.

O próximo “diálogo” mantido por email, com um psicólogo e professor de Ioga e de Meditação, que coordena encontros mensais de Meditação dos quais a pesquisadora participa, veio logo após o envio de um artigo nosso, intitulado “Professor: cuidador de si e/ou dos outros”, submetido para sua apreciação e de um email solicitando que escrevesse algo sobre sua experiência com o Ioga e a Psicanálise como cuidado de si na docência. A resposta abaixo chegou 3 (três) dias depois.

Em 22 de outubro de 2014 16:13, X<X@hotmai.com> escreveu:

Oi Luciana, tudo bem?

Espero que esteja conseguindo escrever e fazer o que precisa fazer.

Li o seu artigo e me vieram duas imagens que imagino ter algo haver com seu trabalho.

Uma delas vem exatamente do tempo em que dava aulas de Psicologia e Ética para turmas regulares. Eu preparava o material de aula (texto, exemplos, atividades e dinâmicas relacionadas) e tudo isso era essencial, pois me orientava nas aulas. Mas frequentemente acontecia algo muito mais interessante do que esse planejado. No meio da aula, a partir da participação dos alunos, surgiam novidades sobre o tema, e então, espontaneamente, me ocorria de propor uma outra atividade para a turma. Na verdade, nesses momentos não era algo que "eu" propunha para "a turma", era algo que eu também estava participando e descobrindo, junto com eles. Assim como eles, eu também não sabia o que estava surgindo ali. Esses momentos sempre foram muito prazerosos para mim, e percebia nitidamente a turma envolvida e

⁷ Fonte: <http://www.iyengaryogasaopaulo.com.br/>

participativa. Várias dessas criações eu aperfeiçoei e repeti depois com outras turmas, mas quase sempre sem o mesmo frescor e prazer da primeira vez. Não era algo que eu fazia antes ou depois da aula, mas durante a própria aula e juntos com os alunos, sentia isso como correr um risco, como dar um passo no escuro, e o "pior" era que eu não tinha controle sobre o quanto e nem sobre o conteúdo desses momentos. Nesses momentos não havia cansaço, estresse, indisciplina, tédio, ou outras dificuldades frequentes nas aulas comuns.

A outra imagem me vem dos atendimentos psicoterápicos. Já passei por algumas formações em linhas diferentes de psicoterapias, cada uma delas com suas abordagens próprias (teorias, conceitos, técnicas) que se justificam e fazem sentido dentro desse contexto. Com o passar do tempo, fui assimilando algumas particularidades dessas diferentes abordagens e criando algo mais pessoal, mas coerente com minha forma de entender a minha vida e o que faço. Disso tudo, uma qualidade foi se evidenciando como a mais importante e indispensável: a atenção. Não há atendimento sem a intenção de dar atenção, tanto ao outro como a si mesmo. Atenção aos detalhes, ao que não é dito, ao como é dito, ao que já foi dito, ao que se repete, ao que se espera, ao que se precisa.... Atenção ao que eu espero e ao que o outro pode e precisa, atenção a minha experiência e a experiência do outro. Nesse estado muita coisa pode brotar e vir a luz. Comparo isso ao professor que consegue apenas dar atenção às próprias necessidades e metas a cumprir, e assim, quase nenhuma atenção aos alunos. A atenção aos alunos pode criar, de fato, uma comunicação real e transformadora entre o professor e os alunos. Considero essa uma prática fértil, revolucionária e social do yoga e da meditação: dar atenção aos alunos no momento em que se está com eles. Acho que o que descrevi na primeira imagem foi uma aplicação espontânea desses momentos de atenção, onde a lógica e o controle não tinham tanta relevância, onde o que contava mais era a confiança, fundamentada talvez na atenção que havia com os alunos ali naquele momento.

Bem, é isso que me veio agora, espero que possa contribuir de alguma forma com o seu trabalho.

Abraço

X

Podemos observar a postura socrática adotada, enunciativamente, pelo professor em questão, a de assumir seu não-saber e também de motivar seus discípulos a aprenderem. Fica evidenciado o fato de que uma aula vai além de passar informações e conteúdos e que só há verdadeira aprendizagem, tanto por parte dos alunos quanto também dos professores, quando há envolvimento, cuidado mútuo. Nota-se essa postura do professor, em especial pelos termos e expressões atribuídos a este tipo de aula, como em “mais interessante do que planejado”; “participação dos alunos”; “surgiam novidades”; “espontaneamente”; “estava participando e

descobrir” e “não sabia o que estava surgindo ali”. Esta abertura para o não-saber, para o inesperado, para o novo é essencial no campo educacional e pode abrir pequenas fendas e brechas de escape, lembrando que “o novo sempre acontece à revelia da força esmagadora das leis estatísticas e da probabilidade que, para fins práticos cotidianos, equivale à certeza; assim, o novo sempre surge sob o disfarce do milagre, pelo fato de que, ele é o inesperado, o singular”. (ARENDE, 2009, *apud* SILVEIRA, 2012, p.6)

Outro dado que chamou nossa atenção e que corrobora para o que procuramos salientar neste artigo é a importância do cuidado de si e como este está imbricado com o cuidado do outro, como apontado no trecho “A atenção aos alunos pode criar, de fato, uma comunicação real e transformadora entre o professor e os alunos”. Ainda sobre o substantivo “atenção”, mencionado 10 (dez) vezes na parte final do email, vale salientar que se trata de um vocábulo muito usado no discurso do loga e da Meditação, para os quais devemos estar atentos ao nosso pensar, sentir e agir de forma a minimizar as influências externas e estabelecer contato com o Eu interior, com o divino, como aponta a saudação usada no início e término das práticas “Namastê”, o Deus/divino que habita em mim saúda o Deus/divino que habita em ti.

Fica também evidenciado que a prática de loga e de Meditação – práticas de si – parecem desempenhar um papel fundamental no conhecimento e cuidado de si para este professor, especialmente no trecho: “Considero essa uma prática fértil, revolucionária e social do yoga e da meditação: dar atenção aos alunos no momento em que se está com eles”, outro fio discursivo comum à prática de loga associado a uma de suas máximas “estar presente no momento presente, no aqui e no agora”.

O discurso da Psicologia também emerge no discurso do sujeito, psicólogo de formação, associado à autorreflexão e à busca por conhecer-se e cuidar-se, bem como conhecer e cuidar do outro, para o “novo amor” forjano, no qual o sujeito inventa uma forma de ser e agir e responsabiliza-se por ela, em especial no trecho “criando algo mais pessoal, mas coerente com minha forma de entender a minha vida e o que faço”.

Vale mencionar que a leitura do artigo da pesquisadora enviado ao sujeito e também um ou dois breves “bate-papos” que tiveram sobre o projeto de pesquisa em andamento antes que a pesquisadora solicitasse seu depoimento possivelmente influenciou sua resposta. Fato este que nos leva ao conceito de formações imaginárias (imagens, representações que temos e pelas quais tentamos antecipar alguns sentidos) não são os sujeitos físicos nem os lugares empíricos como tais como estão inscritos na sociedade, que poderiam ser sociologicamente descritos e que funcionam no discurso, mas a projeção de suas imagens. Essas projeções, segundo Orlandi (2009, p. 40), “permitem passar das situações empíricas – os lugares dos sujeitos – para as posições dos sujeitos no discurso”, o que significa no discurso, segundo ela, são essas posições que estão atreladas ao contexto sócio-histórico e ao já-dito.

Temos acesso às formações imaginárias (a imagem que se tem de um professor universitário, de um aluno de Ensino Médio, de um candidato, de um movimento social etc. e, no caso deste estudo, a imagem que o sujeito tem da pesquisadora como doutoranda, pesquisadora e praticante de *Yoga* e Meditação) em suas relações de sentido e de forças (de que lugar se fala, com quem se fala etc.), através dos vestígios que estas deixam no fio do discurso. Assim sendo, o imaginário faz, necessariamente, parte do funcionamento da linguagem e os sentidos não estão nas palavras em si, mas sim aquém e além delas (ORLANDI, 2009, p.42). Valemos-nos das formações imaginárias, na ilusão de que vamos adequar e controlar o que dizemos e como somos entendidos, por isso são bastante atuantes em nosso *corpus* de pesquisa, tendo em vista que, em especial o segundo entrevistado, falava sobre suas práticas para outro professor-pesquisador que está cursando doutorado e pesquisando sobre o conhecimento de si e o cuidado de si.

ALGUMAS REFLEXÕES (NÃO CONCLUSÕES...)

Foi possível observar no *corpus* de pesquisa em questão que, para ambos os sujeitos, a prática de *Yoga* funciona como uma prática de si que, nos termos foucaultianos, implica uma atitude para consigo mesmo, para com os outros ao seu redor e para com o mundo no qual se está inserido; uma conversão do olhar, do exterior, dos outros e do mundo para o interior, para si mesmo; uma atenção ao que se pensa e ao que se passa no seu pensamento, o que requer exercício e meditação; são ações exercidas de si para consigo, nas quais “nos assumimos, nos

modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos” (FOUCAULT, 2010, p. 12). No caso do segundo sujeito, vale ressaltar que a prática de *Yoga* está associada à prática de Meditação e também ao exercício da Psicologia como profissão. Transformação esta necessária em especial na educação, área na qual, hoje, infelizmente, encontramos muitos colegas de profissão com doenças físicas, emocionais e psíquicas devido à alta carga de trabalho dentro e fora da sala de aula, à baixa remuneração e aos desafios da sala de aula pós-moderna, como apontado na introdução deste artigo.

A nosso ver, cabe ao docente assumir a postura de cuidador de si e dos outros, de “inventor-experimentador de si mesmo”, aquele que busca conhecer-se e cuidar-se, quer por meio da prática de *Yoga* e Meditação ou da Psicologia, como apontados neste artigo, quer de outras tantas existentes, “[’despreendendo-se’ de si, compreendendo-se em permanente transformação e em construção [...] buscando alternativas mais honestas às dificuldades pedagógicas em nossos contextos de trabalho” (HARDT, ano, p. 8).

Faz-se necessário, em meio às incertezas e desafios do mundo pós-moderno, “interrogarmos como chegamos a fazer o que fazemos e como chegamos a pensar o que pensamos, ações que não se dão de forma separada, procurando compreender as mudanças pelas quais passamos, suas limitações e permissões” (CAMINI, 2009, 661). Em outras palavras, pensar “em práticas que possuem sua produtividade, já sendo um começo ESTRANHARMOS o que fazemos rotineiramente em nossas salas de aula” (CAMINI, 2009, p. 661, grifo nosso). Trata-se, segundo Henz (2009, p. 141, grifo nosso), “do desafio de DEFORMAR, de abrir espaço na fôrma do pensamento e da cultura, de tornar porosa a blindagem a que todos – não só os jovens – estão submetidos”.

Características como abertura, flexibilidade, reflexão e autorreflexão são essenciais no mundo acadêmico e também na vida pessoal e profissional, segundo Almeida (2012, p. 45), assim como ter em mente que:

Este diagnóstico do presente não se contenta em caracterizar o que somos hoje, mas também tem por função apontar como o que é poderia não mais ser o que é: é neste sentido que a descrição deve ser sempre feita segundo essa espécie de fratura virtual, que abre um espaço de

liberdade, entendido como espaço de liberdade concreta, isto é, de transformação possível. (GRABOIS, 2011, p. 119)

Para encerrar esta reflexão, ou melhor para darmos “um pontapé inicial” a outras reflexões oriundas do conhecer-se e cuidar-se, tomamos emprestadas as palavras de Mosquera, Stobäus e Timm (2009, p. 47), que retratam, em linhas gerais, o intuito desta pesquisa:

Qual a intenção nisso tudo? Não com certeza, para dizer a verdade para todos, para dizer onde encontrá-la e o que fazer com ela. Mas, para repartir, talvez mais perguntas do que possibilidades de respostas. Aliás, fazendo de cada tentativa de afirmação uma gestação de novas possibilidades de perguntas. Cada resposta, por nós construída, estaria assim, neste sentido, grávida de novas perguntas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. **Formação do professor do ensino superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2001.
- CAMINI, Patrícia. O governo da aprendizagem de leitura e da escrita na escola: Disciplina e controle. **Fragmentos de cultura**, Goiânia, v. 19, n. 7/8, p. 653-663, jul./ago. 2009.
- CAVALLARI, J. S. Falta, desejo e transferência na (trans)formação do saber. In: **Guavira Letras**, n. 16, Jan/Jul, p. 169-183, 2013.
- CORACINI, M. J. R. F Identidades múltiplas e sociedades do espetáculo: Impacto das novas tecnologias de comunicação. In: MAGALHÃES, I.; GRIGOLETTO, M.; CORACINI, M. J. R. F. (orgs.) **Práticas identitárias – língua e discurso**. São Carlos: Claraluz, 2006.
- COSTA, C. N. F; MONTEIRO, A.; MASCIA, M. A. A. et. al. O jovem da modernidade líquida na escola da modernidade sólida: uma discussão sobre a individualização do sujeito. **Horizontes**, v. 29, n. 1, p. 121-131, jan./jun. 2011.
- FORBES, J. **Inconsciente e responsabilidade: psicanálise do século XXI**. São Paulo: Manole, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **Hermenêutica do sujeito**. 3ª ed., Trad. FONSECA, Márcio; MUCHAIL, Salma T.. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Historia da sexualidade 3: O cuidado de si**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque 12ª ed. Rio de Janeiro, Graal, 2013.

GILLIO, C. et al. **Os diferentes manejos da transferência**. Disponível em: <www.ipla.com.br> Acesso em maio de 2010.

GRABOIS, P. Sobre a articulação entre cuidado de si e cuidado dos outros no último Foucault: um recuo histórico à Antiguidade. **Ensaio Filosóficos**, Volume III, abril 2011.

HADOT, Pierre. **O que é Filosofia Antiga?** Trad. MACEDO, Dion D.. São Paulo: Edções Loyola, 1999.

HARDT, L. S. **Formação de professores: as travessias do cuidado de si**, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT08-1764--Int.pdf>> Acesso em: 20 de dezembro 2014.

HENZ, A. O. Formação como deformação: esgotamento entre Nietzsche e Deleuze. **Revista mal-estar e subjetividade**, Fortaleza, v. IX, n. 1, p. 135-159, 2009.

JAEGER, Werner. **Paideia: a formação do homem grego**. 4ª ed., Trad. PARREIRA, Artur M.. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KHRISNA. **Bhagavad Gita: a sublime canção**. Trad. ROHDEN, Huberto. 3. ed. São Paulo: Martin Claret, 2012.

LACAN, J. **O seminário - livro 11: os quatro conceitos fundamentais em psicanálise**. Trad. M. D. Magno. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

MIGUEL, A. Vidas de professores de matemática: o doce e o dócil do adoecimento. In: (Orgs.) GOMES, M. L. M.; TEIXEIRA, I. A. C.; AUAREK, W. A.; PAULA, M. J.. **Viver e contar: experiências e práticas de professores e Matemática**. São Paulo: Livraria da Física, 2011. p. 271–309.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 8ª Ed, Campinas, SP: Pontes, 2009.

SILVEIRA, C. A. A novidade do personalismo de Emmanuel Mounier. **Theoria** - revista eletrônica de Filosofia, vol. 04, n. 10, 2012.

_____. A Educação Socrática como “Modo de Vida”: a Imagem do “Cuidado de Si” na Beleza Poética do Sátiro. **Horizontes**, v. 32, n. 2, p. 109-119, jul./dez.2014.

UYENO, E. Y. Edipianos e não edipianos: a (d)enunciação pela/na escrita em espaços não formais. **Anais do 5º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada** – SePLA; Taubaté: Universidade de Taubaté, 2009.

VEIGA-NETO. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: (Orgs.) RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 13-38.

Carlos Roberto da SILVEIRA

Bacharel em Administração de Empresas pela FAI-MG. Pós-graduado *Lato Sensu* em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela UNIVÁS-MG. Mestre em Filosofia (concentração em Ética) pela PUC-CAMP. Doutor em Filosofia pela PUC-SP/CAPEL. Pós-doutor em Educação pela USF/CAPEL - Itatiba-SP. Atua como Vice-Líder do Grupo de Pesquisa sobre Estudos Foucaultianos (GPEFE) da Universidade São Francisco, certificado pelo CNPq. Atualmente, é professor do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco.

Márcia Aparecida Amador MASCIA

Pós-Doutoramento pela Universidade de Wisconsin-Madison, no departamento de “Curriculum and Instruction”, com bolsa FAPESP (2015). Doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP (1999) e Doutorado-Sanduiche pela Universidade de Wisconsin-Madison (1998). Mestre em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP (1992) e Graduada em Letras pela UNESP (1979). Atualmente, é professora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, atuando na linha de Práticas Discursivas, Processos Sociais e Educativos, da Universidade São Francisco - Itatiba.

Luciana Aparecida Silva de AZEREDO

Possui licenciatura em Letras Português/Inglês e respectivas literaturas e Mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade de Taubaté. Atualmente, é bolsista CAPES, regularmente matriculada no Doutorado em Educação da Universidade São Francisco. Tem experiência de 24 anos na área de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e materna. Na Graduação e no Mestrado, realizou pesquisas sobre exames de proficiência em línguas estrangeiras, em especial sobre o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros. Desde 2013, realiza pesquisas sobre o Ensino Superior e suas especificidades e também sobre o cuidado de si foucaultiano. Desde 2012, é professora na Fundação Universitária Vida Cristã (FUNVIC).

Recebido em julho/2016 - Aceito em outubro/2016