

January 2009

A constituição do educador, psicólogo e gestor: notas de um percurso

Paulo Fossatti

Centro Universitário La Salle, irpaulo@unilasalle.edu.br

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Fossatti, P.. (2009). A constituição do educador, psicólogo e gestor: notas de um percurso. *Actualidades Pedagógicas*, (54), 43-51.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

A constituição do educador, psicólogo e gestor: notas de um percurso¹

Paulo Fossatti*

Recibido: julio 1 de 2009

Aceptado: septiembre 25 de 2009

Resumo

O artigo¹ apresenta um relato sobre a minha constituição como educador, psicólogo e gestor. Faço tal recorte instigado pelos constantes desafios que me mobilizam no exercício dessas funções dentro do contexto de uma rede de ensino privado a qual busca constantemente a revitalização de sua missão educativa. Na tentativa de revisitar esta trajetória de forma reflexiva, motivado pela experiência vivida no Seminário de Pesquisa Autobiografia, tendo-se como eixo norteador a (re)construção de memoriais, partilhados e discutidos na coletividade, inspiro-me e busco subsídios especialmente nos pressupostos de autores tais como Abraão, Huberman, Nóvoa,

Palavras-chave: autobiografia, história de vida, trajetória profissional,

Abstract

This article is an attempt to relate my own setting up as an educator, psychologist and supervisor. I include this outline incited by the constant challenges that mobilize me in exercising these assignments within the context of the Net of Private Schools permanently striving to revitalize their educational mission. It's a reflective revisitation of the course that has been undertaken, impelled by the experience gone through in the Workshop about the Autobiography Research, which had as guideline the rebuilding of memories, shared and debated within the collectivity, I inspire myself and go in search of some particular reasoning within the presuppositions of some authors, such as Abraão, Huberman, Nóvoa.

Keywords: Autobiography, life history, professional path.

* Brasileiro. Doutor em Educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS. Brasil. Professor, Vice-reitor e Pró-Reitor Acadêmico Adjunto no Centro Universitário La Salle. E.mail: irpaulo@unilasalle.edu.br

¹ As reflexões ora apresentadas são decorrentes do aprofundamento teórico realizado no decorrer da disciplina Pesquisa Auto-Biográfica: Teoria e Empíria, em 2007/2, sob a orientação da Profª. Dra Maria Helena Menna Barreto. Abraão, no Doutorado em Educação da PUCRS.

A construção do objeto de pesquisa revela-se uma captura: vou ao encontro de minhas marcas, me permito estranhá-las e deixo-me capturar por este objeto engendrado nas múltiplas composições que vou/fui produzindo ao longo de minha trajetória pessoal-profissional: atos de vida expressos num estilo singular de viver-praticar a docência
(Pérez, 2006, p. 182)

O OLHAR DE UM OBSERVADOR QUE OBSERVA E REFLETE SOBRE SI MESMO

Escrevo inspirado nas contribuições de Abraão (2004), que problematiza as histórias de vida de educadores rio-grandenses, direcionando seu olhar para os labirintos de suas identidades, histórias, seus ditos e não ditos, seus entretempos passados, presentes e futuros, e também no vivido. Meu texto foi refletido e construído no decorrer do Seminário “Pesquisa Autobiográfica, Teoria e Empíria, arrisco-me a empreender-me na missão de me contar, me visitar a partir do prisma de educador, sem esquecer que neste papel estão presentes e se entrecruzam o psicólogo e o gestor.

Nesse seminário tivemos a oportunidade de reconstruir nossos memoriais através de um processo dialético que foi sendo gestado a partir das interlocuções estabelecidas entre o individual e o coletivo, permeados pelas dimensões teóricas e práticas. As vivências e trocas neste contexto, mediadas pela professora, viabilizaram o desenvolvimento de um olhar reflexivo acerca de minha trajetória profissional. Trajetória essa compreendida a partir do entrecruzamento da minha constituição, enquanto educador, psicólogo e gestor, situando nessa constituição a gênese do meu modo de ser e pensar a educação.

Compartilho com o pensamento de Pérez quando o autor refere que a narração da própria história transcende a dimensão narrativa, pois

[...] mais do que contar uma história sobre si, é um ato de conhecimento. Pela narrativa, o sujeito constrói uma cadeia de significantes que estrutura formas (visíveis e invisíveis) de representar o mundo e compartilhar a realidade social, ao mesmo tempo em que engendra sonhos, desejos e utopias (Pérez, 2006, p. 180).

Ao reportar-me à triplicidade de papéis –educador, psicólogo e gestor– o faço entendendo que cada um deles é uma das partes que configura o meu *ser profissional*. Alicerçado no pensamento de Nóvoa (1999, 2000), Isaia (2000), Jesus

(2002), Archangelo (2004), Mosquera e Stobäus (2004,2006) e Timm (2006) entendo que a trajetória de vida de um profissional contempla tanto as dimensões pessoais quanto as profissionais.

Os autores supracitados salientam a dimensão pessoal como componente essencial para o entendimento da vida profissional do educador. De acordo com Nóvoa (2000, p. 17):

A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino. [...] E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal. [grifo do autor].

Holly (2000, p. 82), ao referir-se à dimensão pessoal do educador, observa que

Há muitos fatores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores, ao longo do processo de ensino: o que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e experienciais, isto é, as suas histórias de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam.

Tenho claro que os recortes paulatinamente apresentados nesta reflexão, são partes de um quebra-cabeça que, passo a passo está sendo construído. Saliento o papel de incompletude pois, a trajetória profissional se (re)constrói cotidianamente e as reflexões sobre o vivido precisam ser compreendidas numa perspectiva dinâmica. Assim, na medida em que me revisito um novo olhar se vai construindo.

Intencionalmente, focalizo e escolho cada uma dessas peças de forma cuidadosa, lançando um novo olhar sobre o fato vivido e agora relatado. Aspiro uma releitura que, a meu entender, me permita transcender o fato enquanto tal, desvelando aquilo de mais significativo que algumas das passagens selecionadas, e ora apresentadas, me possam oferecer.

Afastado do vivido em termos espaço-temporais, configuro-me, agora, neste tempo privilegiado, observador de mim mesmo. Transito num terreno movediço embebido pela emoção de rememorar fatos significativos, mas, sem fal-

sear o passo, mantenho-me com a incumbência de superar a emoção e um suposto saudosismo, para aventurar-me no descortino da essência de cada experiência.

Estou ciente que não existe observação neutra, porque “[...] quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro, na verdade, não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo [...]” (Freire, 2005, p. 14).

Neste sentido, a incursão que me disponho fazer e os aspectos que vou focalizando são parte de uma leitura feita por alguém que busca, dentro de si e de sua história, possibilidades de analisar e ser analisado, de desconstruir e ser desconstruído, com um movimento de olhar para fora, ao mesmo tempo em que não fujo do olhar para dentro. Portanto, registro uma leitura, um olhar entre tantos outros possíveis, na certeza de que

a subjetividade contemporânea se forja nas malhas das diferenças e da simultaneidade, da velocidade atravessando o tempo e o espaço, num movimento incessante e polimorfo, em lutas que se travam dentro dos indivíduos, em suas relações com os outros e no campo histórico-político (Eizirik, 1999, p. 6).

UM PERCURSO DO EDUCADOR, PSICÓLOGO E GESTOR

A história de vida faz história onde “[...] o sujeito se produz como projeto de si mesmo.” (Mombberger, 2006, p.365). A apresentação e discussão dos memoriais constitui-se num espaço onde podemos tematizar sobre nosso modo de ser e estar no mundo.

Deste modo, meu memorial torna-se uma história de vida temática onde faço um recorte do educador, psicólogo e gestor, na consciência de que sou e todos nós somos atravessados, por uma memória coletiva, num inusitado momento intencional que produz cada acontecimento (re) interpretado com nova leitura da realidade, numa narração a partir do agora, de como estou vendo a partir da narração dos colegas que também dizem de suas histórias e projetos formativos que se vão delineando no encontro com o Outro.

A presença desse outro muito ajuda a desencadear um processo formativo que se dá no ato de construir e descon-

truir, num constante fazer e refazer, com o suporte do coletivo como condição de possibilidade para reorganizar e nomear a experiência vivida segundo a reinvenção de minhas verdades.

Minha partilha remonta a mais tenra idade, desde quando me senti compromissado com questões sociais e educacionais. O meu encanto com a docência, desde minha juventude, conduziu-me a buscar uma formação que me auxiliasse na construção de saberes para atuar nessa área. Desde o Curso Normal (Magistério), gradativamente fui construindo um corpo teórico-metodológico que se foi solidificando no decorrer de cursos e estudos realizados nas áreas da Filosofia, Psicologia, Administração e Educação.

A formação em Filosofia possibilitou-me o desenvolvimento de um pensar crítico e cuidadoso. Tais conhecimentos contribuíram também para a estruturação de minha forma de pensar e de me posicionar diante do mundo. Concordo com Freire (2005, p. 49) que o pensar cuidadoso “[...] é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos”.

As aulas de Filosofia e o trabalho com Formação de Lideranças e Dinâmicas de Grupos Juvenis desde o início de minha profissão docente me propiciaram trabalhar com as ferramentas de um pensamento inquiridor, com a lógica das descobertas, com a possibilidade da dúvida, da criação, da construção de perguntas muito mais além das efêmeras respostas que poderíamos encontrar no conforto das supostas certezas.

A opção em adentrar o campo da Psicologia abriu sulcos em minha forma de estar com o Outro. Dentre as muitas aprendizagens com Dinâmicas de Grupos com Educadores, da Clínica Individual, das Análises Institucionais, do Trabalho com Grupos Operativos, levo a convicção de que os valores humanísticos nos ajudam a compreender em vez de julgar as pessoas, começando por mim mesmo.

A apresentação dos memoriais constitui-se num momento situado num tempo para o sujeito se reescrever, na ilusão da reinvenção de si, através da narrativa, resignificada no momento da escolha pela narração, que acaba tornando-se um ressignificar a própria vida.

Desta forma, olho para trás e busco razões existenciais para minhas escolhas. Através do trabalho acima mencionado pude trazer o olhar da Psicologia Social para o trabalho educativo e, especificamente, com a Educação Popular, principalmente através do aprofundamento das idéias de Foucault (1990, 1995, 1997, 1999, 2000) e de Nietzsche (1996), as quais acolhi como palavras afiadas que colaboraram para o entendimento do que sou e, principalmente, de como cheguei a ser o que sou.

Falo de uma autoria no sentido foucaultiano onde “ O autor, não entendido, é claro, como o indivíduo falante que pronunciou ou escreveu um texto, mas o autor como princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência” (Foucault, 1999, p. 26).

Esses autores, leituras e experiências foram imprimindo marcas em minha própria pele, em uma forma de viver. Marcas que produziram rachaduras em um modo de ser educador, psicólogo e gestor. Minhas vivências me levam a afirmar com Pérez:

Interrogar enigmas é praticar o desassossego pelo exercício permanente de estranhar-reatualizar as marcas que as experiências vividas produziram em nosso eu, em nosso corpo, em nossa história, em nossa vida... (Pérez, 2006, p. 180).

Muitas mudanças aconteceram, a exemplo do que sugere Foucault (2000, p. 20):

Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo: é uma moral de estado civil; ela rege nossos papéis. Que ela nos deixe livres quando se trata de escrever.

E de inventar novas formas de viver e de partilhar tantas outras histórias, como o faço neste momento da reescrita de meu memorial, com as condições de possibilidades do tempo presente, segundo meus critérios objetivos e subjetivos de narração.

Deste modo, a partilha de nossas histórias de vida socializa elementos comuns das nossas trajetórias, especialmente as referentes à formação inicial e continuada, bem como o início e a continuidade de nossa vida profissional.

Acredito que seja necessário romper com paradigmas que sustentam a possibilidade de uma verdade única e suprema. Vivemos num cenário onde é necessário desenvolver a habilidade de (com)viver com diferentes olhares, saberes, cultura e formas de conceber o processo de conhecimento.

Percebo a experiência dos Seminários sobre nossos memoriais, produzindo uma verdade sobre mim mesmo, produto de minha interpretação através da narração como ato e processo da dimensão do vivido que reordena meu passado carregado de sentido na ressignificação de mim mesmo.

Nesta ressignificação, tomo ciência de que o “sentimento de incompletude” é uma constante em meu viver, ao mesmo tempo, que é estímulo que me move a lutar pelo que acredito e amo. A cada dia deparo-me com exigências para as quais nem sempre me sinto preparado para enfrentar. Sinto na pele a “dor da falta”, que, muitas vezes, não é física ou cognitiva, mas uma falta da complementaridade do(s) outro(s), em termos de solidariedade, do companheirismo, da luta por um ideal comum, do compromisso e engajamento com um trabalho coletivo, dentre outros. Essa realidade nos leva a compreender Josso quando afirma:

Porque a educação e formação são processos de transformação, múltiplos projetos habitam, tecem, percorrem, dinamizam e programam os relatos das histórias de vida e também nos informam sobre os desejos de ser e de vir-a-ser de seus autores (Josso, 2006a, p. 27).

Entendo que o processo de humanização, desejado por nós, encerra o objetivo de resgatar o verdadeiro ser em toda sua grandeza, reconsiderando os próprios valores, a espiritualização e uma formação que se responsabiliza por escolhas feitas.

Nesse contexto, a qualidade das relações intra e interpessoais, no interior das instituições educativas, apresenta-se diretamente relacionada com a qualidade do cuidado de si, condição *sine qua non* para cuidar do outro. Para tanto, é necessário também, além da ajuda externa, legitimar-se na condição de formador de si próprio e reconhecer-se neste lugar.

Defendo a realidade de que o relacionamento com o outro é parte instituinte do cuidado levando à compreensão de que

[...] sem a presença do outro não se pode produzir nenhum auto-relacionamento satisfatório; o cuidado de si precisa do outro. A constituição do indivíduo como sujeito ético efetua-se só por meio de relações complexas com o outro (cujo estatuto e formas são diferentes segundo a época) (Ortega, 1999, p. 126).

Maturana (1999, p. 23-24) problematiza o papel das emoções nos relacionamentos sociais, em especial a dimensão do amor. Nas palavras do autor “[...] a emoção fundamental que torna possível a história da hominização é o amor”. Explica o autor:

Sei que o que digo pode chocar, mas insisto, é o amor. Não estou falando com base no cristianismo [...]. O amor é constitutivo da vida humana [...]. O amor é o fundamento do social, mas nem toda a convivência é social. O amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência, e é esse modo de convivência que conotamos quando falamos do social. Por isso, digo que o amor é a emoção que funda o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenómeno social. [...] só são sociais as relações que se fundam na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e que tal aceitação é o que constitui uma conduta de respeito.

Com o decorrer do tempo, as necessidades e demandas educacionais e administrativas da Rede La Salle, meu sentimento de pertença a este coletivo, meus processos de identificação e subjetivação, bem como minhas escolhas pessoais e profissionais me levaram a participar de diversas instâncias e assumir novas funções. Estar à frente de uma instituição educativa na figura de gestor exigiu que eu desenvolvesse competências que até então eram incipientes, e ocupasse novos espaços onde pudesse operar com os valores inventivos.

Esses posso nomeá-los como espaços de criação, onde

Inventar a vida produzindo sentido à vida, é inventar a si mesmo inventando mundos possíveis. Inventar/criar, são deslocamentos que possibilitam, do ponto de vista da subjetividade, a transformação; ao mesmo tempo em que, do ponto de vista das representações, remetem a processos de ressignificação do vivido (Pérez, 2006, p. 179).

Masetto (2003) destaca a importância de estarmos atentos ao perfil daqueles que assumem as funções administrativas, as quais, no seu entender, devem ser exercidas por profissionais competentes, tanto na área da educação quanto da administração. O autor chama a atenção para “[...] a profunda interferência que o modo de ver o mundo e a sociedade [...] tem sobre a forma como o diretor ou gestor toma suas decisões e constrói seu modelo de gestão” (Masetto, 2003, p. 70).

A minha formação me foi auxiliando a construir subsídios para suscitar, no contexto educacional em que estava inserido, a necessidade do trabalho coletivo, de espaços de formação continuada e de uma gestão participativa. Entendo que o educador também precisa (re)construir-se continuamente, e uma das formas que podem viabilizar essa renovação constante são os espaços de formação continuada pelos quais sempre primei.

Conforme salienta Paulo Freire (2005), o educador não nasce pronto. Ele se vai construindo gradativamente num processo formativo constante. A formação, para o autor, tem uma dimensão ampla que abrange a formação do ser humano em sua totalidade. Em relação ao processo de formação, o autor destaca a necessidade de

[...]o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (Freire, 2005, p.22 [grifo do autor]).

Além disso, Freire enfatiza que o processo de formação deve ser visto como um processo progressivo e permanente. É preciso que o formando se sinta um sujeito ativo neste processo, tendo clareza de

[...] quem forma se forma e reforma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *formar* é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 2005, p.23 [grifo do autor]).

Neste sentido, faço o recorte da experiência onde, enquanto Gestor de Escola constituímos um grupo de reflexão e formação permanente de educadores. Semanalmente, nos encontrávamos para repensar nossa ação educativa. Ali, instauramos um processo de planejamento participativo que tem vindo questionar os modelos tradicionais de planejamento. É fundamental entender que o educador se vai constituindo no exercício de seu trabalho. Mas essa ação precisa ser compreendida além da dimensão individual, numa dimensão coletiva. Portanto, para Alonso (2003, p. 100):

O trabalho coletivo é uma meta a ser perseguida pelos dirigentes escolares uma vez que a tarefa de educar, mais que qualquer outra, é construída por uma ação conjunta dos vários personagens que atuam nesse processo. Entretanto, vários fatores concorrem para dificultar a realização dessa meta: desde as condições de trabalho do professor, o tempo reduzido de sua permanência na escola, até a forma como está estruturada a instituição e os mecanismos de controle estabelecidos.

A experiência em administrar uma escola com a participação das forças da comunidade me proporcionou significativas vivências no mundo da administração escolar, assim como me possibilitou desvelar as causas de alguns mal-estares presentes na comunidade educativa. Mais do que ação foi reflexão, estudo, questionamento sobre nosso ser e fazer.

Vivenciei, juntamente com essas instâncias, a participação construída em nossa escola, como sinônimo de satisfação, sonhos, desassossego, medo, ação, novidade, processo, possibilidades, formação permanente, mudança, ansiedade, coletividade, transversalidade, reivindicação, esperança, crítica e reflexão. Essa realidade trouxe novos desafios, novas vivências, novas propostas, assim como desencadeou novas decisões.

Desse processo surgiram vários projetos que a escola assumiu, como, por exemplo, alfabetização de adultos, informática para pais carentes, formação de lideranças e Projeto de Formação permanente de Professores e Funcionários, dentre outros.

Se, por um lado, ocupar algumas posições me abriu possibilidades de participar e construir projetos inovadores, por outro, muitas vezes, colocou-me na figura de porta-voz responsável em dar formas a tantos sonhos e ideais educativos gestados no coletivo.

Na ação gestora, o meu modo de ser educador e psicólogo, facilitou-me ouvir e acolher outras vozes clamando por mudanças, e tantas outras por resistência. Hoje, estou mais disponível à leitura das vozes de nossa época, que nos desafiam a acordar do sono dogmático, antropológico, do consenso, do uno, mais sensível às mudanças contemporâneas que coabitam, pois “o presente é plural” (Eizirik, 1996, p. 78).

Concordo com Goodson (2000, p. 69) que “[...] o ingrediente principal que vem faltando é a voz do professor [...]”. [grifo do autor]. Precisamos desenvolver a capacidade de escutar tantas vozes silenciadas, sejam estas vozes dos educadores, dos alunos e/ou dos pais.

A partir do exposto até então percebo a relação existente entre as práticas de gestão e a construção da identidade docente. O educador se constitui enquanto tal num espaço onde ele se configura, juntamente com os educandos, nos personagens centrais da ação educativa. Ambos, educador e educando, precisam ter a possibilidade de agir e de se envolver plenamente. Contudo, se a forma de organização da escola for rígida, certamente esses personagens terão suas ações podadas e irão configurar-se em meros espectadores. A construção da autonomia, da colaboração e de um senso de coletividade se desenvolve num ambiente democrático onde todos possam ter vez e voz. Nesta proposta invisto minhas energias.

Minha incursão no Mestrado em Psicologia Social e Institucional demarcou um novo momento em minha forma de pensar e de agir. Acredito que a fala da Psicologia Social e Institucional muito contribuiu e continua a produzir para reeditar novas possibilidades de leitura da instituição escolar, considerando os novos modos de subjetivação, discursos e sintomas sociais da contemporaneidade.

Minha pesquisa direcionou-se para os modos de subjetivação dos Lassalistas –Irmãos e Leigos– da Província Lassalista de Porto Alegre, tendo como foco o período 1996-2001, marcado por profundas mudanças na instituição, especialmente em seus discursos e práticas. A análise apontou para a força do discurso, em que, algumas palavras caem no esquecimento e outras ganham continuidade ou se transformam em conceitos, em constante jogo de saberes e poderes internos e externos à instituição. Assim, *Educação, Formação,*

Competição, Pobreza, Leigos e Irmãos, constituíram-se em tópicos intimamente ligados entre si.

As práticas mudaram os discursos e os discursos produziram efeitos sobre as práticas, mostrando uma efervescência nas relações de poder/ saber/ verdade. Os resultados da investigação apontam para uma instituição ocupada em formar e educar. Nesta tarefa incidem muitos jogos de poder e inúmeras estratégias de subjetivação, que se apresentam como um emaranhado de rostos, figuras, desejos, expectativas, vontades.

Até o presente momento, continuo a garimpar projetos que resgatem a pessoa do educando e a dignificação da docência como sujeitos prediletos de nossa ação educativa, ao acreditar na premissa de que o educador, primeiro deve cuidar de si, para melhor cuidar do Outro.

Birman, ao abordar o cuidado e o saber de si, especificamente, ao referir-se às tecnologias de si, afirma:

Com efeito, formular a existência de *tecnologias de si* é enunciar, ao mesmo tempo, que a subjetividade não é nem um dado nem tampouco um ponto de partida, mas algo da ordem da *produção*. A subjetividade não estaria na origem, como uma invariante encarada de maneira naturalista, mas como ponto de chegada de um processo complexo, isto é, como um devir (Birman, 2000, p. 80).

As marcas das experiências vividas em âmbito pessoal, profissional e institucional fizeram-me crescer na qualidade de minhas escolhas. As vivências me ensinaram a buscar uma síntese entre o ideal e as condições reais conquistadas com muito esforço, na ação cotidiana do educador, psicólogo e gestor.

Apesar de a Educação Lassalista vislumbrar um cuidado e um zelo ardente pela formação e educação de qualidade, é possível observar, ainda que, como educadores e gestores, necessitemos avançar muito no que concerne ao cuidado com o outro e a promoção de um bem-estar comum.

Nessa releitura de meu memorial, que possibilita revisar minha história de vida, ficam marcas profundas de indignação pela burocracia que tenta engessar a vida, e de realização de muitos sonhos vividos coletivamente. Sou também

porta-voz de forças carregadas de certezas e de incertezas, de silêncios e de discussões sobre nossas opções, de ciência e de poesia, de paralisações e de movimentos, de resistência e vontade de mudança na defesa das decisões democráticas, sedento do novo ainda não nomeado, com rastros de esperança e de vazio, junto às urgências educativas.

Em minha trajetória intelectual e existencial, de compromisso em compromisso, aos poucos, vou escavando espaços para a instauração da dúvida ante a convivência com “verdades imutáveis”; compreendo-as, com Foucault (1995, p. 13), como

[...] o “conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui aos verdadeiros efeitos específicos de poder”; entendendo-se também que não se trata de um combate “em favor” da verdade, mas em torno do estatuto da verdade e do papel econômico-político que ela desempenha. [*grifo do autor*].

Neste percurso, algumas questões foram sendo respondidas e outras tantas vão se constituindo. A busca por pistas que me auxiliem a encontrar algumas respostas, mesmo que passageiras, potencializaram em mim novamente os sentimentos de falta e de incompletude. A conclusão do Doutorado em Educação apresentou-se como uma nova janela na minha trajetória de vida pessoal e profissional. Assim, a partir de então, inicio a escrita de uma nova fase em meu percurso, investigando a produção de sentido na docência universitária.

Por fim, destaco que o Seminário de pesquisa consolidou-se num espaço construído e possibilitado pelo grupo onde dizemos de nossas verdades, verdades de nosso tempo, ao organizar o passado no momento presente da narração, ao contextualizar, sem linearizar, com produção de sentido no momento em que estruturamos o pensamento sobre nossas vivências, como a possibilidade da reescrita deste memorial.

Minha narração já é uma reinterpretação, a partir do vivido com o Grupo do Seminário de Pesquisa, e você, que está lendo agora estas páginas, também faz sua reinterpretação, da minha e da sua própria história. O ecoar da história de tantos colegas também fez com que eu reinterpretasse minha história e negociasse, comigo mesmo, o que me permitiu partilhar neste ensaio, onde já não sou mais o mesmo de antes.

REFERÊNCIAS

- Abraão, M. H. (Org.) (2004), *Identidade e vida de educadores rio-grandenses: narrativas na primeira pessoa (...e em muitas outras)*, Porto Alegre, EDIPUCRS.
- Archangelo, A. (2004), *O Amor e o ódio na vida do professor: passado e presente na busca de elos perdidos*, São Paulo, Cortez.
- Birman, J. (2000), *Entre o Cuidado e Saber de Si – Sobre Foucault e a Psicanálise*. Rio de Janeiro, Relume Dumará.
- De Jesus, S. N. (2000), *Perspectivas para o bem-estar docente: uma lição de síntese*, Cadernos CRIAP, n° 29, Asa Editores II, S.A.
- Deleuze, G. (1985), *O pensamento nômade*. Em: Marton, S. (Org.), *Nietzsche Hoje*, São Paulo, Brasiliense.
- De Souza, E. C. (Org.), (2006), *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*, Porto Alegre, EDIPUCRS.
- De Souza, E. C. Abraão, M. H. M. B. (Org.), (2000a), *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*, Porto Alegre, EDIPUCRS.
- Eizirik, M. F. (1996), *Os tempos do cuidado: deslocamentos de subjetividade*, Porto Alegre, UFRGS.
- Eizirik, M. F. (1999), *O cuidado de si: atravessamentos da subjetividade*, Porto Alegre (mimeo).
- Fossatti, P. (1997), *Cartografando modos de subjetivação com menores de rua*, Trabalho de conclusão de curso (Psicologia), São Leopoldo, UNISINOS.
- Fossatti, P. (1999), *Construção participativa do Plano Global: meu compromisso com o social e implicação com a instituição educativa*, Monografia (Especialização em Administração Escolar), Canoas, Unilasalle.
- Fossatti, P. Uma incursão nos modos de ser lassalista, 230 f., Dissertação (Psicologia Social e Institucional), UFRGS.
- Foucault, M. (2000), *A arqueologia do saber*. 6. ed., Rio de Janeiro, Forense Universitária.
- Foucault, M. (1999), *A ordem do discurso*, 5 ed., São Paulo, Loyola.
- Foucault, M. (1999), *História da sexualidade I: a vontade de saber*, Rio de Janeiro, Graal.
- Foucault, M. (1995), *Microfísica do poder*, Rio de Janeiro, Graal.
- Foucault, M. (1997), *Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*, Rio de Janeiro, Zahar.
- Foucault, M. (1990), *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Madrid, Paidós Ibérica/S.ª I.C.B. de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Freire, M. (1992), *O sentido dramático da aprendizagem*. Em: Grossi, E. P., Bordin, J. (Orgs.), *Paixão de aprender*, Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.
- Freire, M. (1993), *O sentido dramático da aprendizagem*. Em: Grossi, E.P., Bordin, J. (Orgs.), *Paixão de aprender*. 2 ed., Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.
- Freire, P. (2005), *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 31 ed., São Paulo, Paz e Terra.
- Goodson, I. F. (2000), *Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional*. Em: Nóvoa, A. (Org.), *Vidas de professores* (tradução de Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira). 2 ed., Porto, Porto Editora.
- Holly, M. L. (2000), *Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos*. Em: Nóvoa, A. (Org.), *Vidas de professores* (tradução de Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira), 2 ed., Porto, Porto Editora.
- Isaia, S. M. de A. (2000), *Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional*. Em: Morosini, M. C. (Org.), *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*, Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- Josso, M. C. (2004), *Experiências de vida e formação*, São Paulo, Cortez.
- Josso, M. C. (2006), *Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si*. Em: Souza & Abraão (p. 21-40).
- Masetto, M. T. *Cultura educacional e gestão em mudança*. Em: Vieira, A. T., Almeida, M. E. B., Alonso, M. (2003), *Gestão educativa e tecnologia*, São Paulo, Avercamp.
- Masetto, M. T. (2003), *Cultura educacional e gestão em mudança*. Em: Vieira, A. T., Almeida, M. E. B., Alonso, M. *Gestão educativa e tecnologia*, São Paulo, Avercamp.
- Maturana, H. (1999), *Emoções e linguagem da educação e na política* (tradução de José Fernando Campos Fortes), Belo Horizonte, Editora UFMG.
- Momberger, C. D. (maio/ago. 2006), *Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto*. Em: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, vol. 32, n° 2, p. 359-371.
- Mosquera, J.J. M., Stobäus, C. D. (Jan./abr. 2006), *Afetividade: a manifestação de sentimentos na educação*. *Educação*. Porto Alegre, RS, ano XXIX, n° 1 (58), p.123-133.

- Mosquera, J. J. M., Stobäus, C. D. (2004), O professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade. Em: Enricone, D. (Org.), *Ser professor*. 4 ed., Porto Alegre, EDIPUCRS.
- Nietzsche, F. W. (1996), *O Anti Cristo: maldição do cristianismo* Rio de Janeiro, Edição Integral.
- Nóvoa, A. (1999), O passado e o presente dos professores. Em: Nóvoa, A. (Org.), *Profissão professor* (Tradução de Irene Lima Mendes, Regina Correia e Luísa Santos Gil), Porto, Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2000), Os professores e as histórias da sua vida. Em: Nóvoa, A. (Org.), *Vidas de professores* (tradução de Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira), 2 ed., Porto, Porto Editora.
- Ortega, F. (1999), *Amizade e estética da existência em Foucault*, Rio de Janeiro, Edições Graal.
- Pérez, C. L. V. (2006), Histórias de escola e narrativas de professores: a experiência do GEPEMC. Memória e cotidiano. Em: De Souza, E. C. (Org.), *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino*. Porto Alegre, EDIPUCRS.
- Timm, E. Z. (2006), *O bem-estar na docência: dimensionando o cuidado de si*. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.