



A HERMENÊUTICA FORMATIVA E A ARTE DE INTERPRETAR: DOCÊNCIA EM PRÁTICAS DE CUIDAR E EDUCAR

Formative hermeneutics and the art of interpretation: teaching in caring and educating practices

A Hermenêutica formativa y el arte de la interpretación: enseñanza en prácticas de cuidado y educación

Resumo: O texto discute a ideia de Hermenêutica Formativa, baseada na filosofia de H.G.Gadamer, apresentando estudos empíricos sobre as experiências docentes quanto ao cuidado e ao sofrimento psíquico de alunos. Foram tomadas algumas vivências de docentes apreendidas nos percursos do componente curricular “Núcleo Temático em Políticas da Vida” (NT), a partir das atividades do Grupo de Trabalho (GT) “Metodologia Viva”, que aborda a qualidade das relações vividas pelos docentes, bem como a relação entre educação e saúde e sua indissociabilidade entre o cuidar e o educar. Participaram das atividades do GT vinte professores da educação básica. Como dispositivos de informações foram utilizados entrevistas, questionários e duas rodas de conversas vivenciadas no próprio espaço escolar em busca de interpretação acerca das experiências docentes. Em relação à análise, optou-se pela articulação da análise de conteúdo do tipo “tema emergente” e a análise fenomenológica do tipo círculo hermenêutico. Os horizontes interpretativos se organizaram em: A desvalia do docente cansado; O cuidado docente interrompido e suas possibilidades de resgate; Phronesis: saberes e estratégias docentes. Nesse processo inventivo de si, a ação de cuidado passa pelas relações e práticas de diálogo. Nessa arte de se interpretar e cuidar, o próprio ato educativo se faz na relação.

Palavras chaves: Hermenêutica Formativa. Docência. Cuidado.

Abstract: The text discusses the idea of Formative Hermeneutics, based on the philosophy of H.G.Gadamer, presenting empirical studies on the teaching experiences regarding the care and psychological distress of students. Some experiences of professors learned in the curricular component “Thematic Core in Life Policies” (NT) were taken, based on the activities of the Working Group (GT) “Living Methodology”, which addresses the quality of the relationships experienced by teachers, as well as the relationship between education and health and its inseparability between caring and educating. Twenty basic education teachers participated in the activities of the WG. As information devices, interviews, questionnaires and two rounds of conversations lived in the school space in search of interpretation about teaching experiences were used. In relation to the analysis, it was decided to articulate the content analysis of the “emerging theme” type and the phenomenological analysis of the hermeneutic circle type. The interpretive horizons were organized into: The tired teacher’s worthlessness; The interrupted teaching care and its possibilities of rescue; Phronesis: teaching knowledge and strategies. In this inventive process of itself, the care action involves the relations and practices of dialogue. In this art of interpreting and caring, the educational act itself takes place in the relationship.

Keywords: Formative Hermeneutics. Teaching. Watch out.

Resumen: El texto discute la idea de la hermenéutica formativa, basada en la filosofía de H.G. Gadamer, presentando estudios empíricos sobre las experiencias de enseñanza sobre el cuidado y el sufrimiento psicológico de los estudiantes. Se tomaron algunas experiencias de docentes aprendidas en el curso del componente curricular “Núcleo temático en políticas de vida” (NT), en base a las actividades del Grupo de trabajo (GT) “Metodología de vida”, que aborda la calidad de las relaciones experimentadas por los docentes, así como la relación entre educación y salud y su inseparabilidad entre el cuidado y la educación. Veinte docentes de educación básica participaron en las actividades del GT. Como dispositivos de información, se utilizaron entrevistas, cuestionarios y dos rondas de conversaciones en el espacio escolar en busca de interpretación sobre experiencias de enseñanza. En relación con el análisis, se decidió articular el análisis de contenido del tipo de “tema emergente” y el análisis fenomenológico del tipo de círculo hermenéutico. Los horizontes interpretativos se organizaron en: la inutilidad del profesor cansado; El cuidado docente interrumpido y sus posibilidades de rescate; Phronesis: enseñanza de conocimientos y estrategias. En este proceso inventivo en sí mismo, la acción asistencial involucra las relaciones y prácticas del diálogo. En este arte de interpretar y cuidar, el acto educativo en sí tiene lugar en la relación.

Palabras clave: Hermenéutica formativa. Enseñanza. Cuidado.

MARCELO SILVA DE SOUZA RIBEIRO *
(UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO)

CLARA MARIA MIRANDA DE SOUSA **
(UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO)

FERNANDA PATRÍCIA SOARES SOUTO NOVAES ***
(UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO)

* Doutor em Ciências da Educação (Université du Québec à Montréal), Professor da Universidade Federal do Vale do São Francisco. Endereço Institucional: Univasf. Rua da Simpatia, 179. Centro. 56304-440 - Petrolina, PE – Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1196-7383>. E-mail: mribeiro27@gmail.com

** Mestre em Educação (Universidade de Pernambuco). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0967-7790>. E-mail: claradassis@gmail.com

*** Mestre em Educação para Graduação nos Cursos da Saúde. Doutoranda em Educação nas Profissões da Saúde. Professora da Universidade Federal do Vale do São Francisco. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0801-2431>. E-mail: fernanda.patricia@univasf.edu.br



“A educação exige os maiores cuidados, porque influi sobre toda a vida” (Sêneca)

Hermenêutica e a arte de interpretar a si mesmo

O ser humano se faz lançado no tempo e no espaço, mas isso só é possível por causa da consciência dessa condição, que é inexorável à humanidade. Estar lançado no mundo, implica assumir tudo que o antecede, porque sempre há alguma coisa antes, e ao mesmo tempo tudo que o sucede, porque sempre há um por vir, afinal os horizontes indicam possibilidades (Stoehr, 1999).

Nesse lançar-se, o humano vive o movimento da sua natureza e da arte de sua construção numa busca constante pelo equilíbrio e pela saúde. “O que a arte de curar deve produzir é a saúde, quer dizer, algo que é natural em si mesmo” (Gadamer, 2009, p. 48). Essa tenção de se deixar levar e de fazer algo, de ouvir as vozes da natureza e interferir nos caminhos, tem sido, desde tempos áureos, a desgraça e a redenção do humano. Os mitos fundadores da humanidade trazem geralmente essa mensagem, como é o caso, por exemplo, das tradições abraâmicas. Em uma das versões, Eva e Adão, ao morderem a maçã, ou seja, ao acessarem o conhecimento, a consciência da existência, caem do paraíso, se descolam da natureza, mas não ao ponto de romper totalmente. Assim, o humano vive a sua saga de fazer parte da natureza e ao mesmo tempo de construir a sua própria natureza, como um artesão de si.

Para fins mais variados, passando pela saúde (Gadamer, 2009) à educação (Menezes & Lourenço, 2019), onde começa a força de um e termina a do outro? Até que ponto é possível interferir nos processos inventivos de si ou melhor deixar a natureza agir? É a própria natureza que transforma e cura? O educar é algo que vem de dentro do sujeito ou algo que se dá por meio de mediações? Tais questões remetem ao problema da construção de si mesmo, do autocuidado e da formação. Ambas são situadas aqui no campo da hermenêutica à medida que apontam para a arte de interpretar (Gadamer, 2011, 2015), mas não simplesmente interpretar o outro, o texto ou mundo. Hermes, que dá o sentido etimológico a hermenêutica, é um dos deuses olímpicos e responsável por conectar o mundo humano ao mundo olímpico, assim ele é o mensageiro, pois interpreta e liga mundos diferentes. O deus Hermes é astuto, inventivo e interessado pelas atividades dos homens, assim como tem a capacidade de afastar-se para clarificar o conhecimento que muitas vezes resiste a compreensão (Macedo, 2000). Para Bolzan (2005, p. 20) hermenêutica é a arte de interpretar e se alinha “a vários outros sinônimos, ou sentidos afins, como: esclarecer, declarar, anunciar, proclamar, ou ainda traduzir”. A hermenêutica para além de interpretar o outro é também uma arte de interpretar a si mesmo, portanto, de construir a si mesmo, que demanda autocuidado e que deixa um rastro de formação, dizendo respeito ao ser e não apenas aos aspectos técnicos. Esse entendimento também é atravessado pela ideia de Bildung, que significa o modo singular de uma época histórica articular a sua compreensão de mundo e de aprimorar-se a partir dos vários saberes envolvidos (Gadamer, 2011; 2015). Eis a ideia de hermenêutica formativa como uma arte de interpretar a si mesmo e simultânea a própria formação.

Acerca da hermenêutica, Gadamer (2002) aponta algumas indagações sobre a égide da técnica na contemporaneidade como resposta ao dilema humano de se interpretar. Para o filósofo alemão, a hipertrofia da racionalidade técnica coloca todas as fichas na capacidade humana de interferir na sua condição, negligenciando a natureza, mais precisamente na dimensão ontológica, em suas existencialidades dialógicas e históricas. Embora esse problema pareça ficar na ordem filosófica, há desdobramentos graves, sobretudo no campo do cuidar e do educar (Sousa & Ribeiro, 2019). Esse binômio, que foi apropriado por Sousa (2018), Sousa e Ribeiro (2019) de “educuidar”, assume o entendimento de que não existe processo de cuidar que esquive o educar e vice-versa, e que o “educuidar” não se dá pela via da racionalidade técnica, mas antes levando em consideração o equilíbrio maiêutico e os diálogos entre os parceiros de relação na inteireza do ser (Gusmão, Palmeira & Lima, 2018).

Essa discussão sobre os processos de cuidar e educar tem uma pertinência particular na contemporaneidade uma vez que vivemos numa “sociedade do cansaço” (Han, 2015), marcados por exigências de alta performances, além da própria volatilidade e liquidez nas relações humanas (Bauman, 2007). Possivelmente, algumas dessas marcas estejam contribuindo para processos de adoecimento em meios educativos (Diehl & Marin, 2016), como é o caso do suicídio ou mesmo os fenômenos da automutilação e autolesão¹, doravante designadas aqui como “agressividade autodirigida”.

Assim, como ficariam os professores que não consideram os níveis dialógicos e relacionais dos processos formativos e que se centram de sobremaneira nas técnicas de ensino? Como os alunos se desenvol-

¹ A automutilação se diferencia da autolesão pela gravidade e consequência do ato. A primeira é mais grave que a segunda. Ambos, entretanto, reservam o movimento de uma agressividade autodirigida, que na Gestalt-terapia é identificado como “retroflexão”. Sobre isso há um estudo em andamento desenvolvido por Marta Maciel e Marcelo Ribeiro, pesquisadores da Univasf.



veriam em tais contextos? Como os professores, mesmo não tendo acesso a uma formação inicial que articule o cuidar e o educar, e nem o acolhimento aos processos inerentes à vida junto com a arte de ensinar, estão se interpretando, estão se compondo? Como os professores estão se cuidando para melhor cuidar dos alunos? E quando se depara com situações fortes em sala, como é o caso dos fenômenos da agressividade autodirigida, infelizmente algo muito comum hoje em dia? Como os docentes têm se referido e agido no seu próprio processo de cuidado de si e do outro? Que sobressaltos elaboram os docentes ao descobrir que educar é cuidar?

Sendo assim, o nosso objetivo é compreender alguns processos formativos de docentes, mais especificamente sua hermenêutica formativa considerando os contextos de vivências, afetos, sobretudo voltados para o cuidado. Também nos interessa compreender processos formativos onde os docentes se deparam com situações de agressividade autodirigida por parte dos alunos. Este texto apresenta, contudo, um pedido para que a escrita seja assumida na primeira pessoa do plural, uma vez que reflete o trabalho implicado de uma coletividade. Esse posicionamento já indica a importância dada às relações como constituidoras do ser gente, e de modo mais preciso, aponta para a qualidade das relações, principalmente quando há envolvimento para o outro.

Assim, tendo como significativa inspiração a Hermenêutica Fenomenológica de Gadamer (Linhares, 2016; Dittrich, Leopardi, 2015; Alves, Rabelo & Souza, 2014), que toma o diálogo como condutor da arte de interpretar, assumindo os “pré-conceitos” como condições fundantes, ou seja, o pré-teórico, articulando compreensão e crítica, pretendemos, como já sinalizado, lançar entendimentos a respeito do tornar-se professor como sendo uma arte da interpretação, principalmente no que diz respeito ao cuidar e educar e diante de situações de agressividade autodirigida por parte dos alunos. Nesse sentido, foram tomadas algumas vivências de docentes apreendidas nos percursos do componente curricular chamado de “Núcleo Temático em Políticas da Vida”.

Aspectos do método como caminho

Os elementos empíricos presentes neste trabalho têm origem no âmbito do componente curricular Núcleo Temático Políticas da Vida (NT), ofertado semestralmente, nos cursos de graduação em uma universidade pública do semiárido nordestino. O NT busca integrar as dimensões do ensino, pesquisa e extensão, de maneira interdisciplinar, envolvendo professores e estudantes de variadas áreas do conhecimento e distribuídos em Grupos de Trabalhos (GT).

O recorte aqui exposto diz respeito às atividades do GT “Metodologia Viva”, que aborda a qualidade das relações vividas pelos docentes, a interface educação e saúde e a indissociabilidade do cuidar e do educar (Ribeiro, Sousa & Novaes, 2019). No propósito deste trabalho foram selecionadas as produções das últimas duas versões do GT, que abordou dois temas: o autocuidado docente e o impacto da agressividade autodirigida de estudantes no ser docente. Lançou-se mão, para os dois temas, de dispositivos como: entrevistas semiestruturadas, questionários e rodas de conversa. Participaram vinte docentes: professoras de educação infantil (EI) para o primeiro tema e professores do ensino fundamental II (EF) e ensino médio (EM) para o segundo tema. Alguns participaram das entrevistas, outros dos questionários e outros ainda das duas rodas de conversa vivenciadas no próprio espaço escolar.

As entrevistas e os questionários trouxeram conteúdos que versavam sobre a relação com os alunos, a qualidade do diálogo e os afetos diante de situações de agressividade autodirigida. As rodas de conversa exploraram as estratégias dos docentes lidarem com as questões do educar e cuidar e como isso era interpretado nos seus processos formativos. Tais processos são aqui entendidos pela atualização do “ser” humano, numa elaboração que se dá via os diálogos com o outro e por meio das experiências vividas e refletidas. Esse entendimento tem amparo na ideia do Ser Mais em Paulo Freire (1987), que vê a formação como algo mais complexo do que a simples aprendizagem ou domínio de um conhecimento técnico. Esse entendimento tem consonância com a crítica que Gadamer (2009, 2011, 2015) faz a racionalidade técnica.

Em relação à análise das informações, optou-se pela articulação da análise de conteúdo do tipo “tema emergente” (Bardin, 2016) e a análise fenomenológica do tipo círculo hermenêutico, que é o diálogo entre as partes e o todo. Os temas emergentes foram apreendidos das transcrições das entrevistas e confrontados com as informações dos questionários, que tiveram um papel mais secundário. Nas rodas de conversa, as informações foram analisadas considerando a produção de sentido via os diálogos elaborados e confirmados pelos participantes. A seguir iremos apresentar a síntese dos temas emergentes e dos sentidos.

De modo geral, os temas emergentes oriundos das entrevistas e questionários apontam para: (a) a sensação de desvalorização profissional; (b) uma sensação de impotência gerada pela pressão social, sobretudo as cobranças em termos de desempenho; (c) a questão do cuidado e o quanto isso depende do modo da gestão escolar mediar a qualidade das relações interpessoais; (d) as estratégias para lidar com o autocuidado vão variar a depender das condições encontradas em cada contexto escolar.

Esses temas emergentes convergem com os sentidos produzidos nas rodas de conversa, marcados, sobretudo por uma vida corrida, por pressões e cobranças. Os docentes também trouxeram o quanto



tudo isso se traduz em sintomas no corpo e suas dificuldades em lidar com as emoções. Abordaram ainda estratégias de enfrentamento.

Informações em discussão

Apresentamos a integração entre os temas e os sentidos, que formaram o que chamamos de “horizontes interpretativos”: a desvalia do docente cansado; o cuidado docente interrompido e suas possibilidades de resgate e; *Phronesis*: saberes e estratégias docentes. Tais horizontes interpretativos serão compostos pelos conteúdos empíricos e acompanhados de reflexões pertinentes a hermenêutica formativa.

A desvalia do docente cansado

Interessante notar que o docente vive uma daquelas profissões com alto poder de identificação, ou seja, em seu dia a dia parece ficar o tempo todo “logado” no trabalho. Mesmo em situação de sobrecarga não se desliga. Essa exaustão muitas vezes é acompanhada por uma carência consciente. Uma das professoras de EI, na entrevista, nos diz sobre isso:

Queira desabafar, mas ninguém nunca tinha tempo para se incomodar comigo. Além disso, ficou evidente o quão desgastante é a vida de um professor, pois percebi que muito da paixão que possuía no início da carreira, foi perdido pelo cansaço que é a vida de um professor (“Tereza”).

A desvalorização sentida pelos professores também está associada à percepção de que os colegas estão pouco integrados, carecendo de apoios. “Às vezes eu acho que a desvalorização é acarretada pelos próprios professores que são desunidos”, diz uma professora de educação infantil. Essa exaustão, que é um dos sintomas Síndrome de Burnout (Han, 2015; Nascimento Sobrinho, Barros, Tironi & Marques Filho, 2010), caracterizada pelo tripé da exaustão emocional, despersonalização e cinismo, tem atravessado a contemporaneidade, atingindo profissões do cuidado como médico, policiais e, também, o professor. No caso do professor apresenta contornos singulares, pois afeta as relações com os alunos. Uma professora do EF fala, na entrevista, que possíveis compensações, como o mínimo reconhecimento, lhe é tolhido.

A rotina de trabalho de três turnos... Muito trabalhoso devido ter que preparar aulas, corrigir avaliações e preparar material... Muitas vezes não apenas na escola como também em casa. E ainda, às vezes, ao chegar na escola encontrar os alunos e esses não valorizam isso... Não se interessar em querer aprender. Tudo isso resulta que nos tornemos “chatos”, “rabugentos” e desestimulados (“Solange”).

A cobrança por resultados no exercício da profissão não é algo que vem só de fora. A cobrança é vivida também a partir de si mesmo. Nesses casos, longe de ser algo positivo no sentido de elevar o profissional a buscar constantemente aperfeiçoamentos, tem gerado um mal-estar. Han (2015) aponta que o sujeito obediente não é sujeito que vive o prazer, mas sim o dever. Desse modo, a profissão preponderantemente da relação como é a do professor, se inclina por conta da cobrança, para a formulação de dados que alimentam o sistema, que o castiga ou o julga caso não se ajuste com a sociedade do desempenho.

Sim, eu me cobro bastante. Cobrança de si, principalmente. Nossa... Muito sobrecarregada, não tenho vida social, não saio para canto algum e fico sobrecarregada, preocupada e desiludida, pois não vejo como poder melhorar. Sinto-me frustrada porque não consigo resultado que eu queria (professora EF, “Juliana”).

E essa desvalia do docente cansado parece se agravar quando este se depara com o sofrimento do aluno, no limite do seu desespero (Dejours, 1992). Assim disse “João Pedro”, professor do ensino médio: “(...) Vou dizer uma coisa... Eu tive que não querer saber de problemas de alunos porque estava me fazendo mal. Eu não estava dando conta dos meus problemas e como eu iria dar conta dos problemas deles?” Han (2015) pontua que a sociedade do desempenho, leva as pessoas a viverem cansaços solitários, levando-o a se afastar dos outros. Esse professor encontrou um modo para ir suportando as exigências cotidianas que perpassa tanto o campo pessoal quanto o profissional, se questionando, refletindo e mostrando que a ajuda de outros profissionais é necessário para promoção de bem-estar.

Esse sentimento de “desvalia” indica uma perda do equilíbrio, de modo que o professor se sente diminuído, gerando dependências. A falta de autonomia, nesse caso, se esconde por traz da desvalorização. Isso, por sua vez, compromete a hermenêutica formativa, considerando que esta também se dá no encontro com o aluno. A falta de autonomia, o professor não consegue estabelecer uma relação de cuidado com o



outro, falhando também no seu autocuidado. Afinal, para uma metodologia viva, o professor precisa viver a relação com o seu aluno para além da transmissão de conteúdos, vendo-o em sua totalidade (Ribeiro, Sousa & Novaes, 2019; Ribeiro, 2018, 2019).

O cuidado docente interrompido e suas possibilidades de resgate

Uma das coisas que mais ficaram evidenciadas no conjunto das respostas foi o quanto o autocuidado docente e o cuidar enquanto prática do professor, depende do modo como a instituição escolar cuida dos seus professores. Essa obviedade, de que o professor, para cuidar precisa ser cuidado, merece ser levada a sério. Nesse caso, o papel da gestão escolar indica uma importância ímpar, pois uma gestão sensível ao cuidado para com os professores, qualificando as relações interpessoais, criando dispositivos de atenção, de escuta e acolhimento, pode desencadear posições mais resilientes de modo que os docentes se sintam fortalecidos para lidar com as adversidades, sobretudo em situações de sofrimento psíquico dos alunos.

Em uma das rodas de conversas, alguns professores se queixaram dos conflitos e das exigências cotidianas, expressando que as demandas escolares, em dados momentos, provocaram exaustão e contribuíram para adoecimentos. Uma das professoras, em particular, se queixou da falta de interação com os demais colegas. Para ela, o resultado da eclosão tecnológica traz novas demandas na sala de aula, além de criar dificuldades em relação a atenção dos estudantes. Observa-se aqui a importância do docente falar sobre as dificuldades com seus pares, principalmente com os seus gestores, que atuariam de modo confirmador da experiência vivida.

A falta dessas confirmações parece indicar uma perda da integralidade do ser, corroendo a capacidade de estar inteiro com o outro, de estar aberto para o outro. De modo interessante, Gadamer (2009) relaciona a ideia de bem-estar (próxima à ideia de cuidado) à capacidade de estar na relação. “Mas o que é o bem-estar se não um ocupar-se de si mesmo, de modo estar aberto e pronto para tudo?” (p. 90). Numa hermenêutica formativa, o estar presente na relação é uma condição para arte de interpretar, inclusive a si mesmo.

Se, por um lado, observa-se um cuidado interrompido na prática docente, seja na relação entre pares, com os alunos ou consigo mesmo, nota-se possibilidades em andamento que indicam o resgate desse próprio cuidado. Nesse caso, o resgate tem muito a ver com o fortalecimento de espaços solidários, coletivos, de acolhimento e escuta sensível entre os professores, mas também de uma mediação sensível e apoiadora a essas questões por parte da gestão escolar. Outro ponto a ser notado é que o próprio cuidado consigo e com o outro, que diz respeito à hermenêutica formativa, tem relação com a interpretação de si mesmo. O que observamos nessas passagens é que, para o “poder-fazer” dos docentes, estes demandam, além de espaços mais apoiadores, se sentirem autorizados para deflagrarem a arte da interpretação (Gadamer, 2009), produzindo novos sentidos e significativos.

***Phronesis*: saberes e estratégias docentes**

Esse terceiro horizonte interpretativo traz o sentido de *Phronesis*, que, para Filosofia em geral e, em particular, para Gadamer, tem a ver com o conhecimento prático, especialmente um saber que emerge e se desenvolve da vivência e se integra com os demais conhecimentos. Há coisas que os professores sabem fazer que estão muito mais vinculados com as suas experiências práticas do que os conhecimentos técnicos que o definiriam como docente.

Sobre as situações de sofrimento psíquico dos alunos e que atravessam os docentes, sobretudo a agressividade autodirigida, algumas respostas dos questionários foram selecionadas para estabelecer contrastes e entendimentos (Macedo, 2018). De modo geral, quanto a questão de como se sentiam diante de situação de agressividade autodirigida, dois terços dos professores dizem não saber o que fazer e dois terços dizem que é para chamar atenção, demonstrando, nesse caso, desconhecimento. Isso já indica, que a estratégia para trabalhar a questão do cuidado passa pela formação. Certamente essas lacunas não estão isentas de vivências, o que denota a possibilidade de uma formação articulada com as próprias experiências desses professores, mesmo que se inicie pelo não saber ou afetações, se distanciando de uma proposta formativa baseada em técnicas aplicadas.

Na fala de alguns professores na roda de conversa foi possível observar que, ao entrarem em contato com afetos negativos, os docentes agem com o aluno de forma rígida e distanciada. Todavia, notamos que são posturas que advêm de um mal-estar e talvez de uma falta de repertório para lidar com esses afetos. Essas sensibilidades, mesmo a rigidez ou os mecanismos de defesa, se configuram como possibilidades daqueles professores interpretarem a si mesmos, integrando seus processos formativos. De modo geral, o próprio Gadamer (2009, 2011, 2015) sustenta a ideia de que o conhecimento está presente em outras fontes de expressividades.



Esses dilemas e desafios apontam para a necessidade de uma hermenêutica formativa que articula cuidar e educar. Afinal, o sentido de *Phronesis* é quando o conhecimento se torna experiência e integrado na consciência prática de quem age (Gadamer, 2009, p.12). Vejamos agora um relato de um professor EM sobre como mudou sua forma de se relacionar com os alunos.

Minha relação hoje é super amigável, mas nem sempre foi assim. No início eu era mais "mecânico", do tipo "Oi? Oi...". Sem muita conversa. Até porque não foi o que aprendi na minha formação. Com tempo eu fui observando outros professores, percebi o lado positivo que se poderia alcançar com uma relação mais afetiva com os alunos ("Fabrício").

Um outro professor do EF revela na entrevista uma estratégia mais implicada na relação.

O modo como vejo minha forma de cuidar para um dado aluno passa por uma boa conversa motivadora, a depender da situação, e que o levou a se mutilar. Tento compartilhar um pouco de minha história e superação de problemas que vivi também na adolescência. Além disso, busco sempre ter atenção para esse perfil de aluno, brincando, dando importância para ele, com abraço fraterno... Através destas várias ações, mostro para ele que tem importância, que ele é importante, e que ele é único, exclusivo por suas características, seus dons e suas virtudes ("Rodrigo").

Os docentes são capazes de reconhecer o sofrimento dos alunos e podem se lançar numa relação de cuidado, mas não sem custo. Isso indica que o cuidar, que é inerente à prática docente, mas em situação onde o outro manifesta grande sofrimento, provoca também desgastes no professor. Isso por sua vez reforça a tese de que o docente, para cuidar, precisa se sentir cuidado.

Quando fico sabendo destes casos é muito triste. Primeiro porque você sabe que aquele aluno está sofrendo por alguma coisa, algo o está perturbando, perturbando sua paz interna, seu equilíbrio emocional, a sua vida. Segundo que esse aluno, por viver numa atmosfera tão carregada de problemas e que não se vê soluções, possa tomar a pior das decisões, o suicídio. Na minha adolescência tive experiências desse tipo, decorrendo dos problemas familiares ("Fabiola", professora do EF).

Outros professores, em respostas rápidas, indicam seus despreparos para lidar com as situações de agressividade autodirigida. Assim, uma professora, que trabalha com adolescentes há 20 anos não se deparou diretamente com a agressividade autodirigida, mas soube de casos. Ela se sente despreparada para trabalhar com essas temáticas, mas também se sente desafiada, no sentido de que não é só o conteúdo que vale, mas que os alunos precisam de algo a mais. Um outro professor atua com adolescentes há bastante tempo e se identifica com os alunos que expressam sofrimento. Esse professor já presenciou casos de automutilação há algum tempo atrás. Na época tentou utilizar uma abordagem religiosa para conversar com o adolescente.

Por fim, um docente do EM que trabalha há 19 anos com adolescentes, acredita que seja difícil falar sobre automutilação, pois é uma coisa que está muito intensa. Quando apareceu um caso, ele ficou receoso, sem saber como conversar. Num momento, perguntou se a aluna estava bem, o que tinha havido. A adolescente contou sobre os cortes e disse que sentia falta do afeto familiar. Esse docente buscou ajuda com os colegas, e foi orientado para não ficar perguntando o que tinha acontecido, mas que tivesse uma atenção especial a ela, já que era uma aluna muito retraída.

Um círculo que conclui, mas que recomeça

Como dissemos, a hermenêutica formativa é, em suma, a arte de interpretar a si mesmo na interação com o outro, rumo a fusão de horizontes relatada por Gadamer, acarretando toda potencialidade que esse encontro compreensivo promove. Nesse processo inventivo de si, na envergadura do fazer e poder docente, passa pelo cuidado de si, pelo cuidado para com o outro, mas, sobretudo, via as relações e por meio do diálogo. Nessa arte de se interpretar e cuidar, o próprio ato educativo se faz, porque se dá justamente na relação. É nesse sentido que tomamos de empréstimo uma passagem da cantora Roberta Campos: "A vida é um caminho para se compor". Nossa apropriação remete, então, à estética da existência, onde nos fazemos, nos criamos, nos interpretamos, portanto, no cuidado de si, no cuidado para com o outro, e o docente, nesse ato de cuidar, educa. Então no "educuidar" ele está a se formar, a se compor, porque está a viver a relação com o outro.

Consideramos a hermenêutica, além de ser a arte da interpretação, como uma arte do diálogo, que implica em produzir interpretações, inclusive de nós mesmos. Este trabalho, portanto, que teve como objetivo compreender processos formativos de docentes, considerando os contextos de suas vivências, afetos, sobretudo quando se deparam com situações de agressividade autodirigida, indica carências e esgarça-



mentos nos níveis das relações interpessoais no contexto escolar. Afinal, o que Gadamer (2009) diz sobre a importância da “arte de conseguirmos escutar-nos uns aos outros e a força de podermos ouvir o outro” (p. 180), como a novidade do sentido da hermenêutica, deve ser algo valorizado nos espaços escolares, no chão da escola, principalmente se o objetivo é efetivar formações (continuadas) que integrem o cuidar e o educar.

Temos consciência de algumas limitações deste empreendimento, sobretudo em relação à pretensão de dar conta de coisas que ultrapassam o escopo do trabalho. Contudo, as limitações podem depreender desafios, passando justamente pela hermenêutica formativa, evidentemente inspirada na Hermenêutica Fenomenológica de Gadamer, que tem a ver com a possibilidade de elaborar um estudo mais conceitual relacionando com a ideia de Metodologia Viva, algo que estamos desenvolvendo.

Além dessa sugestão, uma outra que muito nos atrai é articular esse sentido de hermenêutica enquanto interpretação de si mesmo com as ideias de cuidado de si em Foucault e autocuidado em Heidegger. Ademais, e do ponto de vista mais empírico, há muitos estudos a serem feitos nos contextos escolares, principalmente que façam frente aos fenômenos da agressividade autodirigida e como o educar e o cuidar possam estar integrados numa formação do ser. Afinal, espaços que estabeleçam as escutas de professores como momentos provocativos para formação, e a valorização de suas experiências é da ordem de uma hermenêutica formativa.

Referências

- Alves, P. C.; Rabelo, M. C. & Souza, I. M. (2014). Hermenêutica-fenomenológica e compreensão nas ciências sociais. *Revista Sociedade e Estado*, 29 (1), 181-198. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922014000100010>
- Bauman, Z. (2007). *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bardin L. (2016). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70.
- Bolzan, J. (2005). Aproximações sobre hermenêutica e educação. *Aprender - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, ano III* (3), 19-32. <http://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3068/2561>
- Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez.
- Diehl, L. & Marin, A. H. (2016). Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. *Est. Inter. Psicol.* (Londrina), 7(2), 64-85.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S223664072016000200005
- Dittrich, M. G. & Leopardi, M. T. (2015). Hermenêutica fenomenológica: um método de compreensão das vivências com pessoas. *Discursos fotográficos*, 11 (18), 97-117. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922014000100010>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadamer, H. G. (2009). *O mistério da saúde. O cuidado da Saúde e a Arte da Medicina*. Lisboa: Edições 70.
- Gadamer, H. G. (2015). *Verdade e Método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Vozes.
- Gadamer, H. G. (2011). *Verdade e Método II: complementos e índices*. Petrópolis: Vozes.
- Gusmão, J. L. O.; Palmeira, L. L. L. & Lima, W. M. (2018). A hermenêutica filosófica de Gadamer e sua contribuição para o cenário educacional. *Filos. e Educ.*, 10(2), 379-405. <https://doi.org/10.20396/rfe.v10i2.8652454>
- Han, B. C. (2015). *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes.
- Linhares, J. C. (2016). A herança da fenomenologia husserliana na hermenêutica de Gadamer. *Pensando – Revista de Filosofia*, 7(13), p. 97-109. <https://doi.org/10.26694/pensando.v7i13.4889>
- Macedo, R. S. (2018). *Pesquisa Contrastiva e Estudo Multicasos*. Salvador: EDUFBA.
- Macedo, R. S. (2000). *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA.



- Menezes, A. A. & Lourenço, D. N. (2019). Hermenêutica e Educação: implicações a partir do pensamento de Hans-Georg Gadamer e Jürgen Habermas. *Revista Práxis Educacional*, 15(36), 566-582. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i36.5912>
- Nascimento Sobrinho, C. L.; Barros, Dalton de Souza; Tironi, M. O. S. e Marques Filho, E. S. Médicos de UTI: prevalência da Síndrome de Burnout, características sociodemográficas e condições de trabalho. *Rev. bras. educ. med.* [online]. 2010, vol.34, n.1 <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022010000100013>.
- Ribeiro, M. S. S; Sousa, C. M. M. & Novaes, F. P. S. S. (2019). Metodologia viva: relação de cuidado e autocuidado em processos formativos. In: L. P. Araújo et al. (Orgs). *Psicologia, saúde & assistência social* (p. 93-107). Petrolina: Univasf.
- Ribeiro, M. S. S. (2019). Performance minimalista e a metodologia viva na educação online: experiências em linguagem audiovisual. In: J.R. Rodrigues & J.N.Vieira (Orgs). *Paradigma Cultural III: campo educacional e cultura escolar* (p. 35-44). Curitiba: CRV.
- Ribeiro, M. S. S. (2018). Por uma metodologia viva: docência, identidade e relações interpessoais. In: I.F. Motta; A.S.R. De Rosal & C.Y.G. Silva (Orgs). *Psicologia: relações com o contemporâneo* (p. 50-77). São Paulo: Editora Ideias & Letras.
- Sousa, C. M. M. & Ribeiro, M. S. S. (2019). O Ethos do cuidado na formação docente: uma experiência de estágio no ensino superior. *Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, [S.l.], ano XIII (21), 26 - 41.
- <http://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/5603>
- Sousa, C. M. M. *Cuidado em educação: os sentidos da experiência no contexto de pesquisa formação com professoras da educação infantil*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade de Pernambuco, Petrolina - PE.
- Stoehr, T. (1999). *Aqui, ahora y lo que viene. Paul Goodman y la psicoterapia. Gestalt en tempos de crisis mundial*. Santiago, Chile: Quatro Vientos, 1999.

Recebido em 16.10.2019 / Primeira Decisão Editorial em 02.01.2020 / Aceito em 22.01.2020