

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Sandra Aparecida Morais

**O COTIDIANO ESCOLAR REVELADO NA JORNADA:
RUPTURA/INICIAÇÃO, PREPARAÇÃO E RETORNO DE UMA
PROFESSORA CRIADORA**

Sorocaba/SP

2012

Sandra Aparecida Morais

**O COTIDIANO ESCOLAR REVELADO NA JORNADA:
RUPTURA/INICIAÇÃO, PREPARAÇÃO E RETORNO DE UMA
PROFESSORA CRIADORA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Prof^ª. Dr^ª. Eliete Jussara Nogueira

Sorocaba/SP

2012

Sandra Aparecida Morais

**O COTIDIANO ESCOLAR REVELADO NA JORNADA:
RUPTURA/INICIAÇÃO, PREPARAÇÃO E RETORNO DE UMA
PROFESSORA CRIADORA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 12/09/2012

BANCA EXAMINADORA:

Ass.:_____

Pres.: Prof^a. Dr^a. Eliete Jussara Nogueira,
Universidade de Sorocaba

Ass.:_____

1º Exam.: Prof^a. Dr^a. Viviane Melo de
Mendonça, Universidade Federal de São
Carlos

Ass.:_____

2º Exam.: Prof^a. Dr^a. Vania Regina
Boschetti, Universidade de Sorocaba

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação à professora
Dra. Maria Lúcia de Amorim Soares
por ter me recebido em sua residência
e abrir a sua casa e a sua alma
para que eu pudesse compor
este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus e a Nossa Senhora Aparecida que tornaram possível a realização do meu sonho.

À minha família pela compreensão do meu afastamento durante o desenvolvimento desta dissertação.

À minha sobrinha Maria Eduarda Moraes Politano e Silva que em cada brincadeira me animava a continuar a desenvolver minha pesquisa, campo de inspiração.

Ao meu pai, fonte de carinho, que não teve a oportunidade de estudar e que sempre me incentivou para que eu pudesse me tornar uma pessoa melhor e com mais conhecimento.

À Ligia Helena Caldana Battistuzzo pelas longas conversas sobre o amadurecimento da minha ideia, orientação, carinho, apoio, correção do material e escrita do abstract, minha irmã por afinidade.

À Juliana Abreu Nicolau por ter me recebido na sua casa e por me ouvir nos inúmeros telefonemas sobre as dificuldades do caminho percorrido para escrever.

À Sônia Aparecida Ijano Baptista por me ajudar na procura da definição das palavras complexas.

À minha orientadora Professora Dra. Eliete Jussara Nogueira pela paciência na correção, por permitir que eu chegasse ao ápice do amadurecimento e ao aprimoramento da minha ideia, pelo respeito à minha escrita, compreensão e auxílio para que o meu caminho fosse de muito crescimento e menos dolorido.

A todos os professores que contribuíram para a minha formação e àqueles que estimularam o meu interesse em continuar me desenvolvendo e aquilatando o meu conhecimento.

A todos os colegas do mestrado que direta ou indiretamente contribuíram para o meu desenvolvimento e para o aperfeiçoamento da elaboração desta dissertação.

Às professoras Dr.^{as} Viviane Melo de Mendonça e Vania Regina Boschetti que participaram da minha Banca de Qualificação e que com sensibilidade contribuíram para minha dissertação.

Aos funcionários da Universidade de Sorocaba, principalmente à equipe da biblioteca pelo auxílio na busca dos exemplares utilizados neste trabalho.

A todos os meus alunos e ex-alunos que me instigam e me instigaram a continuar na caminhada da educação e que me fortaleceram em cada dificuldade encontrada, na busca de soluções concretas e em outras situações que me lançaram e ainda me lançam na incessante busca de fazer um trabalho melhor.

Ao Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, em nome do Gerente Sr. João Henrique de Freitas Alves por ter patrocinado parte do investimento do meu mestrado.

Ao meu querido Paulo pela compreensão de meu afastamento e de minha preferência pelos livros no período de amadurecimento e desenvolvimento desta dissertação. Amigo, companheiro de todas as horas, provedor de carinho e de recursos financeiros para que eu pudesse realizar o sonho de me tornar Mestre.

A todas as outras pessoas que desejaram que o meu sonho se tornasse possível.

Minha alma tem o peso da luz.
Tem o peso da música.
Tem o peso da palavra nunca dita,
prestes quem sabe a ser dita.
Tem o peso de uma lembrança.
Tem o peso de uma saudade.
Tem o peso de um olhar.
Pesa como pesa uma ausência.
E a lágrima que não se chorou.
Tem o imaterial peso da solidão
no meio de outros.

Clarice Lispector

RESUMO

Esta dissertação tem como tema a experiência criativa nas práticas pedagógicas de uma professora criadora. A possibilidade de a experiência criativa ser vivenciada no cotidiano escolar, como forma de constituição da subjetividade dos alunos, levou à investigação de práticas criadoras. O objetivo é apresentar uma análise de práticas criadoras e a formação de uma professora, Maria Lúcia de Amorim Soares, no ensino de Geografia em uma escola pública; que utilizou a arte, a poesia, entre outras maneiras subjetivas, para ensinar um novo olhar para o mundo. O procedimento adotado para demonstrar o cotidiano foi por relato de experiência, o qual teve dois momentos de pesquisa: um primeiro com análise de práticas e outro com apresentação da jornada como forma de compreender a formação da professora. Utilizou-se como referencial teórico, para análise da jornada e práticas, mitos e arquétipos, na busca do âmago da subjetividade. As análises das práticas pedagógicas revelam um cotidiano escolar de liberdade, campo prolífero de criação, mesmo no período do governo militar. O estudar tem principal aspecto na formação da professora e sua prática, a experiência sensível e a transformação pela arte, como modo de revolução na forma de pensar/sentir dos alunos. As práticas estudadas mostram a possibilidade de ensinar com felicidade, com objetivos não voltados ao mercado econômico, de valorizar a importância dos professores pelas vidas que “toca”.

Palavras-chave: Cotidiano escolar. Formação de professores. Educação.

ABSTRACT

This thesis presents the creative experience in pedagogical practices of a creative teacher. The possibility of living the creative experience in the daily school, as a manner of constituting students subjectivity, led to creative practices investigation. The objective is to present an analysis of creative practices and the formation of a teacher, Maria Lúcia de Amorim Soares, in teaching Geography at a public school; who used art, poetry, among other things, to teach a new look at the world. Experience report was the procedure chosen to show this daily school, which had two research phases: the first one was the practice analysis, and the other with the journey presentation as a way of understanding the teacher training. To analyze the journey and practices, myths and archetypes were used as theoretical reference, in search of the core of subjectivity. The pedagogical practices analysis revealed a daily school of freedom, a prolific field of creation, even in the military government period. Studying is the main aspect in the teacher training and its practice, the sensitive experience and the transformation through art as a manner of revolution in the students' thinking/feeling way. The practices studied show the possibility of teaching with happiness, with objectives which are not economy market oriented, valuing the importance of teachers for the lives they "touch".

Keywords: Daily school. Teacher training. Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 PAREDES, AULAS, SALAS	18
2.1 A subjetividade na sala de aula.....	18
3 HÁ UM RAIOS DE SOL	30
3.1 Os arquétipos em Jung.....	30
3.2 Os mitos na sala de aula	39
3.3 Os arquétipos revelados na jornada e no cotidiano escolar	41
3.4 A preparação – para a jornada.....	43
3.5 A jornada – Tornando-se Real.....	45
3.6 A volta – Tornando-se Livre.....	49
4 A JORNADA DE UMA PROFESSORA CRIADORA	53
4.1 Ruptura.....	56
4.2 Iniciação.....	60
4.3 Retorno.....	64
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS – UM RETORNO	67
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE A: Modelo do Termo de consentimento livre e esclarecido.....	74
APÊNDICE B: Transcrição da Entrevista	76

1 INTRODUÇÃO

“... que os dados não estejam lançados, que haja um jogo”.

Roland Barthes

Em uma manhã pensando no meu objeto de pesquisa, que, aliás, foi um processo relativamente doloroso, pois os professores da disciplina de “Pesquisa qualitativa em cotidiano escolar”, perguntavam insistentemente aos alunos do mestrado sobre a definição da proposta de trabalho de pesquisa, eu, de repente tive um nítido atilamento de escrever sobre uma das professoras que ministrava esta disciplina: Professora Maria Lúcia de Amorim Soares. Na mesma tarde quando ela me perguntou sobre qual era o meu objeto de pesquisa eu lhe respondi que era ela, se ela, é claro permitisse. Percebi que ficou emocionada e disse que eu poderia pesquisar sobre ela, mas deveria definir o problema.

Como problema de pesquisa, pergunto se é possível viver experiências criativas no ambiente escolar; e se sim, como podemos identificar acontecimentos que suspendam esse cotidiano para uma educação sensível, de estranhamentos. Delimitei minha investigação para um trabalho qualitativo pensando no trabalho da professora Maria Lúcia, descrito em seu livro “Girassóis ou Heliantos: maneiras criadoras para o conhecer geográfico”. Este livro relata as experiências de desconstrução e construção de conhecimentos, com a arte pulsando, em contrapartida, com o trabalho de professores em geral, que gradativamente perdem o status de detentor de conhecimentos, sua posição de referência, numa escola pública revestida de estereótipos negativos, com currículos que incorporam discursos hegemônicos.

O método utilizado para atingir meus objetivos, foi o qualitativo, que pode oferecer uma análise da trajetória de vida e assim, possibilitar entender a experiência sensível de ser professor, sua importância pelas vidas que “toca”, contrapondo às metas produtivistas.

No início não sabia aonde eu queria chegar, porém na medida em que ia lendo sentia que cada vez estava mais perto do meu interesse principal que é

escrever parte da história de vida de uma professora que tem um histórico apreciável e que com coragem, dedicação e “delírios” conseguiu e consegue acompanhar os processos pedagógicos que deveriam ser inerentes a todo professor.

Preocupa-me escrever sobre essa professora e sobre o seu processo de desenvolvimento como pessoa e profissional, e às vezes me assusto, considerando a importância que a Doutora Maria Lúcia tem ou deveria ter no meio educacional.

Quando fui à sua residência em Piedade, para fazer a segunda entrevista, deparei-me com uma casa cheia de livros, jornais – algo inusitado para mim - livros sobre o piano, a mesa, cadeiras, no canto direito e no esquerdo de uma poltrona, enfim em todos os lugares que eu olhava havia livros. A casa e a professora respiram e transpiram conhecimento, não conhecimento estanque, mas conhecimento vivo. Naquele momento entendi o que a professora pesquisada quer dizer quando cita em suas aulas, Pierre Bourdieu, dizendo que para as camadas mais pobres falta-lhes “capital cultural”, e ela acrescenta “doméstico”. Ou seja, falta interagir, respirar conhecimento, da mesma forma que o ar é tão natural para nossa respiração, o conhecimento também deveria ter essa naturalidade em nossas casas, e os livros fazem parte, tão importante quanto qualquer outro elemento na casa. Como na casa das pessoas muito ricas, em que os quadros na parede são obras de arte, e os moradores são acostumados a conviver com a arte, capital cultural doméstico.

Saí de lá ainda mais preocupada e sentindo maior responsabilidade sobre meu trabalho de pesquisa. Porém descobri nesta mesma tarde, que tudo o que eu escrevesse, e também a análise que fizesse da tese de doutorado da professora, seriam apenas flashes de um momento de vida e que jamais seriam absorvidos e transmitidos de forma fidedigna. O que apresento então, nessa dissertação, é um relato de experiência com a minha interpretação de uma parte da história de vida de uma professora criadora.

No filme intitulado “O céu de outubro”, de 1999 do diretor Joe Johnston, conta a história de um adolescente (Homer), cuja vida está traçada para ser um mineiro como seu pai em uma cidade em que a única forma de trabalho era em uma mina de carvão. Quando Homer vê o Sputnik passando no céu em

outubro, ele se encanta e inicia aí sua trajetória em busca da construção de um foguete. Ele conquista três amigos para participar dessa jornada e conta com o apoio de sua professora, que tem o papel de mentora em toda a jornada percorrida por este adolescente. Ele rompe com as expectativas do pai sobre seu futuro e, embora com o apoio da mãe, de seus três amigos e da professora, todos os outros colegas de classe e a própria comunidade desmoralizam as tentativas que o grupo tem de lançar foguetes no espaço. Homer não desiste e consegue transpor os obstáculos, até que em uma feira nacional de ciências, ele ganha a oportunidade de ir para a faculdade que era o seu grande sonho, passando a ser reconhecido pela sua cidade e sendo recebido como herói. “O céu de outubro” mostra o processo desse adolescente com o conhecimento mediado pela ação da professora e foi baseado em fatos reais. O que chama a atenção é a importância que a educadora teve no processo de formação e das escolhas feitas pelo adolescente. Quando foi relatar a sua história para se transformar em filme, colocou a educadora em primeiro lugar no incentivo de busca incessante pelo conhecimento, para conquista e realização de seu sonho na construção de um foguete, mesmo parecendo impossível.

Este filme, entre outras coisas, inspira a pensar sobre o papel do professor, seu trabalho, sua trajetória, sua importância, não apenas na construção de conhecimentos, mas na atuação dos desejos, nos sonhos, na motivação interior que impulsionam as pessoas a pensarem.

Para Sara Pain (1996), a criança nasce em um mundo de desejo e conhecimento e quando um bebê entra em contato com o outro, tanto o desejo como o conhecimento são do outro. Para ela, é o desejo do outro que vai mostrar para a criança como encontrar os objetos que ela precisa para sobreviver. A autora ainda cita a questão do olhar do outro. Que se uma pessoa desvia o olhar, a outra também desvia e com isso encontra o objeto. Ao pensar sobre o olhar, o desejo e o conhecimento na relação do cotidiano escolar, imaginamos o professor com o desejo de olhar, para que o aluno desvie esse olhar para encontrar os objetos necessários para o seu conhecimento.

Resgatar o desejo do aluno em buscar conhecimento, mesmo que no início seja o conhecimento do outro, oferecendo-lhe condições para explorar,

transgredir, criar, no seu ambiente as operações mentais da sua própria teia de conhecimento, deveria descrever o cotidiano escolar. Interessante notar que esses aspectos do trabalho docente são subjetivos. Não se mede, não se controla, pois são acontecimentos às vezes só reconhecidos quando ao longo de uma trajetória de vida atingimos objetivos, e numa introspecção, entendemos a importância de um professor.

Dessa forma, a professora Maria Lúcia foi escolhida, pela sua trajetória de vida, pelo percurso e atividades inovadoras no ensino básico, e pelo relato de alunos que identificaram, em conversas informais, como a professora mudou a maneira como eles pensavam sobre o mundo. Pretendo como objetivo geral, apresentar a trajetória (parcial) de vida, tal qual a jornada do herói, com início, meio e fim, mas sem idealizar que esta jornada é única, pois na vida real, com pessoas reais temos muitas jornadas na mesma história de vida.

Maria Lúcia de Amorim Soares iniciou a faculdade em 1954, fez concurso público para ingressar como professora de Geografia em 1958 e em 1959 iniciou suas atividades na cidade de Piedade, interior de São Paulo. Ficou por 37 anos na Escola Estadual “Professor Carlos Augusto de Camargo” também em Piedade, onde reside até hoje. É casada e tem dois filhos. Foi Coordenadora do curso de Geografia na Universidade de Sorocaba – Uniso e hoje é professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da mesma Universidade.

Sua atividade como professora, da rede pública, foi desenvolvida também no período da ditadura militar no Brasil, o que não intimidou e não delimitou o seu espaço e nem o seu tempo, continuou criando com os seus alunos com os recursos e principalmente com a imaginação e capital cultural que tem.

Como cita Leôncio Basbaum, no livro “História Sincera da República de 1961 a 1967”:

A mais importante característica do fascismo talvez seja o horror à cultura. Já o falecido Goebbels declarava que, quando ouvia falar nessa palavra, a sua primeira reação era puxar o revólver. Porque o fascismo é, antes de tudo, a supremacia da força bruta contra a inteligência, tal como nas histórias em quadrinhos criadas pelos norte-americanos: os Super-Homens

destruindo a murros os sábios e cientistas, todos criminosos e desejando dominar o mundo, ideia que está no fundo de todas aquelas historietas. Seu papel é simplesmente “lavar o cérebro” das crianças, e dos adultos que não chegaram a superar essa fase de crescimento, e desmoralizar a inteligência e o hábito pernicioso de pensar. (BASBAUM, 1975-76, p. 169).

A ditadura militar foi um marco no Brasil. Muitos professores, artistas e outros profissionais ligados à cultura foram perseguidos, presos, mortos ou tiveram a “sorte” de conseguir o exílio em outro país.

(...) Eis o que disse a respeito um editorial do Jornal do Brasil, órgão revolucionário, de 22 de janeiro de 1966:

“Em São Paulo, a polícia volta a praticar atentados contra o patrimônio e contra os brios culturais do País: numerosos livros nacionais e estrangeiros, entre os quais se contam alguns dos principais clássicos da literatura política e econômica de todos os tempos, foram apreendidos em uma blitz e confiscados. Já não basta que esses espetáculos degradantes deprimem a nossa consciência democrática e fazem a vergonha do Brasil no exterior. É que as barreiras da sensatez, no caso, parecem irremediavelmente ultrapassadas e o que agora temos diante de nós pode definir-se como um festival feérico do ridículo. As proezas iconoclastas da polícia política em São Paulo lograram, à força da persistência, entrada franca no anedotário da tolice universal. Aqui e alhures elas poderão ser citadas como peças modelares da ignorância organizada e institucionalizada.” (...)

“Entre os livros que o DOPS paulista arrola como subversivos se incluem, por exemplo, as obras mestras de Marx, Engels, Feuerback e Plekkanov. Lá está, na lista negra da nova inquisição de fancaria, o Prêmio Nobel da Literatura de 1965, Mikhail Cholokov. Também contemplados Afanasiev, Draguiley, Ivostok, Zubok, Vladimirov e uma vasta relação de teóricos e divulgadores da doutrina socialista, ou simples estudiosos neutros da matéria. Pelo que se depreende do material apreendido, todo livro cujo título se refira a socialismo, marxismo ou comunismo ou tenha na capa nome de autor russo ou assemelhado, deve ser recolhido à fogueira purificadora do DOPS. E por aí os equívocos cometidos são de tal ordem que só parece ter escapado o Livro Vermelho de Telefones.” (BASBAUM, 1975-76, p. 170).

Ainda segundo o autor, um dos objetivos do militarismo no Brasil era manter analfabetos grande parte da população. Mesmo com intelectuais na área da educação, ideias e ideais de um país mais justo, diminuindo as diferenças econômicas e sociais, ainda assim, prestava-se conta, submetia-se ao domínio estrangeiro.

Uma cartilha organizada por padres católicos foi apresentada pelo então governador revolucionário Carlos Lacerda. O professor Paulo Freire que havia descoberto um método de alfabetização rápida, ideal para um país de analfabetos como o Brasil, foi obrigado a exilar-se e hoje usa seu método para alfabetizar chilenos. É que o Brasil revolucionário precisa de analfabetos. E de um método eficiente para analfabetizar. (BASBAUM, 1975-76, p. 172).

Num contexto autoritário, que foi a ditadura militar no Brasil, educar, ou ser professor, não era das tarefas mais fáceis de realizar. No entanto, considero que como professora, Maria Lúcia, conseguiu estabelecer o seu “território”, por meio de práticas inovadoras e desafiadoras que proporcionavam aos alunos verdadeiros momentos de desconforto, reflexão e aprendizagem. Além de a professora conseguir delimitar o seu território, ela o fez com muita propriedade e não se ateu aos muros da escola e nem ao limite do município: ela transmutou os espaços para muito além da imaginação de seus alunos, uma pessoa que tinha uma visão muito maior do que a pequena cidade talvez pudesse compreender.

Para uma professora de Geografia as questões de território têm seu papel e sua função. Deleuze compara a constituição de um território à arte, em sua entrevista à Claire Parnet, que constituiu filosoficamente num abecedário. (DELEUZE e PARNET, 1982). Nesta entrevista, na letra A, Deleuze discorre sobre animais, e relata que o que o fascina nos animais são as questões do território. Em conjunto com Félix Guattari, conseguiram criar um conceito que pode se dizer que é filosófico para a ideia de território. Consideram que os animais são prodigiosos, porque eles constroem o seu próprio território e para Deleuze a construção de um território é quase o nascimento da arte. Todo mundo percebe quando um animal marca o seu território. Para Deleuze as três determinações da arte são: cor, canto, postura. É a arte em estado puro. Segundo ele, o território é o domínio do ter.

Em meu território tem a minha trajetória, o meu movimento consiste em migrar de uma pequena cidade do interior do estado de São Paulo, para a cidade grande para cursar Psicologia. Trabalhei em empresas na área de treinamento e atualmente trabalho com jovens e adultos na formação para o trabalho, além de participar do processo de desenvolvimento de docentes no

Senac de Sorocaba. Busquei e continuo buscando práticas inovadoras para o desenvolvimento de minhas aulas. Quando cursei Psicopedagogia na Universidade de Sorocaba, tive o prazer de conhecer uma professora (Maria Lúcia de Amorim Soares) que entre paixão, delírios e sensatez e metodologia de ensino nada tradicional, me fez pensar e repensar sobre o meu papel como educadora. Fiz outra pós-graduação na mesma Universidade e novamente tive contato com a mesma professora, o que me levou direto ao Mestrado, e ao tema desta dissertação.

Ainda tentando criar um território próprio para essa dissertação, tentei analisar práticas pedagógicas para o ensino geográfico (e para além dele), utilizando do livro *Girassóis ou Heliantos* de Maria Lúcia de Amorim Soares, e ao mesmo tempo, levantar a trajetória dessa professora que criou essas práticas emancipatórias, e assim compreender um pouco como é a constituição de uma professora criadora.

As leituras sobre subjetividade e sobre arquétipos me ajudaram a dialogar com as práticas desenvolvidas pela Professora Maria Lúcia (de agora em diante assim a denominarei, pois é como a chamo informalmente). Para tanto no capítulo: Paredes, aulas, salas; as teorias que li se misturam às minhas análises, à medida que penso e ao mesmo tempo em que analiso. O mesmo se dará nos capítulos: Há um raio de sol e Jornada de uma professora criadora; as falas das entrevistas e as atividades se entrelaçam com as teorias e com os arquétipos de Jung. No capítulo da jornada, a pesquisa realizada tem base em estudo de caso (ANDRÉ, 2005), com a escolha de uma professora, com o objetivo de embrenhar-me no conhecimento sobre sua jornada e assim contextualizar as análises apresentadas nesta dissertação. As escolhas metodológicas e definição de pesquisas qualitativas vieram com as leituras sobre pesquisa em educação. (FRANCO, 2008; VIANA, 2007).

O procedimento metodológico para chegar aos dados da trajetória e das práticas, envolveu dois momentos de investigação sistemática: o primeiro a leitura sistêmica do livro *Girassóis ou Heliantos*, e o segundo momento foram as entrevistas com a professora. Fiz cinco leituras na íntegra do livro, além de outras leituras que eu fiz em determinado capítulo ou trecho do livro. Para começar a entender precisei de pelo menos três leituras. Quando eu estive em sua residência a professora Maria Lúcia discorreu sobre como foi o seu

processo para elaboração da sua tese, o que ajudou a elucidar alguns pontos, trechos e conceitos. Pesquisei sobre os autores citados para compreender as suas colocações e citações. Foi um verdadeiro ensaio de aprendizagem, tal qual o professor Vanucchi escreveu no Prefácio de seu livro: “Prepare-se o leitor para uma viagem alucinante.” Foi essa viagem que eu fiz: alucinante, o que fez que como um caleidoscópio eu ampliasse o meu olhar. No segundo momento houve dois encontros formais para entrevista com a professora; no primeiro utilizando de um roteiro aberto e no segundo encontro, um diálogo e leitura da transcrição da entrevista para autorização do sujeito de pesquisa. Nos Apêndices A e B estão o termo de consentimento e a transcrição na íntegra da entrevista realizada.

2 PAREDES, AULAS, SALAS

“Relações por contraste é uma forma alta de pensamento criativo: Sobre o grande e pesado Sino de Bronze, pousou uma borboleta.”

Jorge Luis Borges

Este capítulo tem como proposta apresentar a constituição da subjetividade, como maneira de entender as relações entre as pessoas, e em específico no cotidiano escolar. Através das atitudes e experiências concretas vai se construindo as subjetividades que é o próprio sujeito. Na escola, a função ideológica perpassa muito mais pelas formas (metodologia, organização das relações sociais, entre outras formas), que no conteúdo acadêmico.

No livro “Subjetividade em questão”, Luciana Lobo Miranda traz a seguinte alusão:

Subjetividade: é a qualidade do que é subjetivo, indicando uma relação essencial ao sujeito. Daí a sua contraposição à objetividade. Trata-se da propriedade constitutiva do fenômeno psíquico do sujeito autoconsciente e pensante que só pode ser experimentado por ele. Caracteriza, pois a interioridade da pessoa, o seu caráter de individualidade irreduzível a qualquer conceito geral. Por isso se usa também numa acepção concreta para indicar o campo das realidades subjetivas. (MORAIS, 1992, apud, MIRANDA, 1992, p 32).

A subjetividade é aquilo que constitui o sujeito, através do seu contato com os objetos e os outros sujeitos. No cotidiano escolar, educador e educando buscam a compreensão da realidade, num processo que envolve objetivação e subjetivação.

2.1 A subjetividade na sala de aula

Em seu livro “O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior”, Marcos Tarciso Masetto, menciona:

A sala de aula: eis uma realidade que contém muitas realidades. Talvez esteja enganado aquele que imagina estar claro para os educadores e professores o sentido desta coisa com a qual lidam todos os dias: a sala de aula. Esta pode ser pensada em termos do que é, bem como em termos do que deve ser. Espaço político portador de uma história? Espaço mágico de encontros humanos? Lugar no qual tantos escamoteiam com belas palavras os duros conflitos vividos por um tempo? Espaço no qual se cumpre o jogo sutil das seduções afetivas ou endoutrinadoras? Ou muitas dessas coisas juntas? Enfim: que lugar é esse, a sala de aula? Desde a concepção formal que o aponta como “local eleito pela civilização para a transmissão do saber”; até a concepção anarquista que o vê como “um picadeiro privilegiado pela sociedade” – quem sabe fosse bom discutirmos todos esses matizes de sentido? Senão todos, muitos que nos fazem possíveis. (MORAIS, 1986 apud, MASETTO, 2010, p. 18).

A sala de aula é o espaço de subjetividades, um espaço político portador de uma história, encontro de seres humanos e onde aparecem as seduções afetivas no sentido de que ocorra o aprendizado.

Que espaço é esse? Espaço, o que é espaço?

E a sala de aula? E a aula? Há aula?

Na aula, significados únicos obscurecem a capacidade transformadora da ciência e da descoberta; os temários são previsíveis, assimiláveis, repetitivos, tediosos, reduzidos; a representação substitui a relação criativa e suprime os estímulos não verbais; a hora/aula é uma ação murcha, semântica de angústia, um falar/ouvir encadeados, asséptica geometrizável. Com exceções, a aula fica congelada em programas, currículos e livros didáticos. Universo recluso: aljube.

Mas, “**se a sala de aula mudar fica poesia viva**”, diz Amálio Pinheiro, completando com Maiakovski: “**quando não se modifica a forma não se faz revolução**”. Arquipélago rítmico, a aula exige olhar topográfico. (SOARES, 2001, p. 37 - 38).

Rodolfo Ferreira, em seu livro “O professor invisível”, discorre como foi desenvolvido o trabalho da professora Terezinha:

No que concerne às histórias e aos tapetes, a atividade se desenvolve do seguinte modo: Terezinha seleciona histórias significativas para o propósito de seu trabalho e a partir delas cria tapetes e reproduz personagens que ela mesma

confecciona. Com o tapete pronto, a professora trabalha com as diversas turmas da escola convidando-as para vir até a sala de leitura. Nesse espaço, conta as histórias manipulando o tapete: um trabalho artesanal, confeccionado com pano costurado a mão e a máquina, que se configura como o cenário das histórias, incluindo aí seus personagens. (FERREIRA, 2003, p. 88).

O autor ainda coloca que não deve ser muito difícil encontrar professores com os mesmos projetos e características da professora Terezinha, porém o que chama a sua atenção é o fato da educadora confeccionar tudo sozinha, com os seus próprios recursos e ser uma educadora que já está há 36 anos no magistério. Considero que a professora Terezinha conseguiu utilizar diversas linguagens no desenvolvimento dessa atividade com os alunos.

A manifestação da subjetividade dos alunos nessas atividades é uma condição importante para que possamos trabalhar os aspectos intrínsecos da educação. Por meio da arte, da escolha subjetiva do professor, se constituem conhecimentos desequilibrantes, criadores de emancipação frente à submissão passiva de uma autoridade.

Para Maria Lúcia de Amorim Soares, (2001, p. 131): O cotidiano é o centro de atenção para a produção capitalista dos bens de consumo. Utensílios domésticos como a TV, o aparelho de som, o forno micro-ondas, o vídeo, o microcomputador, o automóvel, os cremes de beleza, os supercongelados se apresentam como sedução ao prático, ao mágico, ao ilusório.

Essa sedução, praticidade, mágica e ilusão chegam ao cotidiano escolar, colocando um véu nos olhos dos alunos e atores da educação e muitas vezes os aspectos mais complexos e necessários para uma educação de qualidade e de desafios ficam em segundo plano. A oferta de produtos é abundante e enchem os olhos dos “consumidores”, gerando nas pessoas a necessidade da aquisição daqueles produtos e acaba ficando em segundo plano as prioridades da educação. Soares (2001) coloca que Lefebvre diz que há uma dialética inerente ao cotidiano:

A dialética da cotidianidade é evidente para Lefebvre:
Se hoje existe um bem-estar maior do que outrora, existe também um maior mal-estar; mais ansiedade; há mais

possibilidade de comunicação, mas também há mais solidão. Uma coisa não vai sem a outra. Não basta ter a intenção de capturar o cotidiano, é preciso também, para conhecê-lo de verdade, querer transformá-lo. (SOARES, 2001, p. 132).

Bock e Gonçalves (2005) trazem uma reflexão interessante sobre o mundo interno, que por princípio seria bom e que o sujeito deveria conhecer e transformar o seu mundo em algo melhor. E o papel do psicólogo deveria ser um esforço para tornar seu mundo melhor. Concordando com essa afirmação, esse não deve ser o papel só de psicólogos e sim de todos os profissionais que trabalham com pessoas, como por exemplo, os professores, que têm um papel importante no processo de constituição da subjetivação, podem levar o aluno a se conhecer e mudar suas características internas.

Defendendo a ideia de um professor sensível às questões subjetivas, este precisa apoderar da realidade emergente nas escolas, observar e participar ativamente com os alunos na construção de um saber coletivo, histórico e social.

Importante frisar que, nesse processo, não há apenas uma reprodução do já criado, mas pelo contrário, o novo surge a partir do movimento no qual o sujeito, em atividade, constitui seus sentidos com base na dialética interna/subjetiva, recorrendo a elementos de sentidos (articulados no plano da subjetividade) de diversas procedências diferentes. Explicando melhor: os sentidos não são respostas fáceis, imediatas, mas são históricos. Constituem-se a partir de complexas reorganizações e arranjos, em que a vivência afetiva e cognitiva do sujeito, totalmente imbricadas na forma de sentidos, é acionada e mobilizada. A mobilização interna e a qualidade desses arranjos e rearranjos vão depender tanto do momento específico do sujeito, como das condições objetivas geradoras da mobilização. Essa situação, como uma totalidade, afetará e tencionará, de modo especial, algumas zonas de sentidos (específicas, apesar de fluídas e contraditórias), não necessariamente ligadas, de modo claro e direto, à situação específica estimuladora, mas àqueles sentidos que, pelo seu “tom emocional” (Vigotski, 2003), foram, naquele momento, mais intensamente acionados. Seguramente tais sentidos foram constituídos ao longo da história do sujeito, a partir de situações outras, contendo outros apelos, tanto cognitivos como afetivos.” (AGUIAR, LIEBESNY, MARCHESAN e SANCHEZ, 2009, p. 63-64).

Para os autores, os sentidos são históricos, constituídos com base na dialética interna/externa e que estes recorrem e se articulam no plano da

subjetividade de linhagens diferentes. A vivência afetiva e cognitiva dos sujeitos é constituída a partir de complexas reorganizações dos sentidos, que dependerá das condições objetivas (meio externo), em que o sujeito interage, e as condições subjetivas, emocionais, acionadas naquele momento específico, que pode ou não ser gerador de mobilização. Ainda segundo os autores, os sentidos foram sendo constituídos ao longo da história do sujeito e que para tanto necessitou de apelos, tanto cognitivos como afetivos.

Soares (2001, p. 39) apresenta em sua tese: Barthes hibridiza-se: “tal é a cruz de toda fala pública: quer fale o professor, quer o ouvinte reivindique falar, em ambos os casos é ir diretamente para o divã: a relação docente nada mais é do que a transferência que institui; a “ciência”, o “método”, o “saber”, a “ideia” vêm de viés, são dados a mais, são sobras”:

Sua concepção de ensino, medular, densa, subversiva, escandalosa, traz a metáfora da mãe – aquela que deseja o desejo do filho. Barthes distingue três práticas da educação: o **ensino**, onde se transmite um saber que rola no fluxo dos enunciados (livros, manuais, aulas); a **aprendizagem**, onde se transmitem uma competência; a **maternagem**, onde nada se transmite realmente a não ser o afeto:

“Quando a criança aprende a andar, a mãe não discorre nem demonstra, ela não ensina o andar, não o representa (não anda diante da criança): ela sustenta, encoraja, chama (recua e chama), incita e envolve: a criança busca e a mãe deseja o caminhar da criança”. (SOARES, 2001, p. 39).

Para complementar, Soares acrescenta que é impossível aviar receita, e apresenta Lucrecia D’Alessio Ferrara, no fazer de uma estratégia:

afetiva, do contato: mãos, olhares, vozes, frases, textos reais ou imaginários, que se tocam nos seminários e por entre os quais se introduzem sorratamente a ciência, o método, a crítica, o ensino, “docemente algumas vezes”, e sobretudo deslocados, descentrados, provisórios. (FERRARA, 1993, apud SOARES, 2001, p.40).

Ao revelar a estratégia de um fazer exige outras vozes: “a poesia, voz das paixões e visões, inocente e perversa, límpida e viscosa, aérea e subterrânea, da capela e do bar da esquina”. (SOARES, 2001, p. 40).

O cotidiano escolar, contemporâneo, convive com mudanças sociais, históricas, com características de fluidez, e rapidez, que constroem o real, e transferem para as relações humanas as condições materiais do mercado de trabalho. Ao professor caberia então, entender e realizar uma leitura de mundo, da vida dentro e fora dos muros da escola, recriar o seu processo de ensinar para que possibilite ao aluno pensar, elaborar e reelaborar o próprio pensamento, consciente de seus atos e de sua importância no papel de transformador de si e do mundo.

Como vivemos a experiência das mudanças? Com que processo cognitivo operamos?

Soares (2001, p.27) coloca: “Da Proposta Educacional/1995, contida no Plano Escolar da EEPSEG ‘Prof. Carlos Augusto de Camargo’, de Piedade, São Paulo, brota um arsenal denso de colocações”:

Uma proposta educacional exige valores fundamentais a serem trabalhadas pela escola. Na EEPSEG “Prof. Carlos Augusto de Camargo” permeia a consciência de que existe uma transformação cultural emergente na sociedade. A natureza e a profundidade dessa transformação são discutíveis, mas transformação ela é.

A mutação na sensibilidade, nas práticas e nos discursos da aceitação e do efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico. A imagem, a aparência, o espetáculo são experimentados com intensidade pelos jovens. O caráter imediato dos eventos forja uma consciência relacionada só ao presente, desprezando o tempo histórico.

Televisão e vídeo subjugam o homem. Bancos eletrônicos, cartões de plástico, alimentos e refeições instantâneas, a descartabilidade das xícaras, dos pratos, das roupas, a volatilidade dos signos e imagens, a queda das barreiras espaciais... forjam um mundo novo.

Coletivamente, encontram-se o corpo administrativo e docente diante da pergunta crucial: o que fazer? (SOARES, 2001, p. 27-28).

Pelas colocações apresentadas, um documento que foi gerado a partir de uma proposta de discussão, da transformação, pode-se entender que quando há comprometimento dos profissionais envolvidos na educação é possível propor e fazer mudanças, conforme podemos analisar no quadro descrito abaixo, resultado das discussões sobre a proposta educacional de 1995, na escola – “EEPSG Prof. Carlos Augusto de Camargo” – de

Piedade/SP. Ressalta-se nesse quadro descritivo, documento para as diretrizes e metas da escola, ou seja, o que impulsiona os profissionais dessa escola a atingir com seus alunos são palavras como: felicidade e paixão.

As diretrizes e metas de uma escola mostram o que a escola considera importante para seus alunos, constitui a subjetividade de professores e alunos, direcionam os comportamentos cotidianos na escola.

Diretrizes	Metas
Praticar a comunidade escolar para ser feliz.	Dar forma corpórea à busca da felicidade.
Refinar a qualidade educacional extirpando-se a ganga impura.	Inculcar a “produtividade qualitativa” do corpo docente, discente e administrativo.
Impulsionar a leitura do mundo contemporâneo.	Embriagar-se na paixão de conhecer e viver o mundo contemporâneo.
Pelear pela cidadania e democracia competentes.	Peludear pelos direitos e frondejar deveres.

(SOARES, 2001, p. 28).

O que foi proposto nas diretrizes e metas foi aceito e agregado na EEPSPG “Prof. Carlos Augusto de Camargo” em Piedade. A Professora Maria Lúcia e os outros professores que compraram a ideia acima colocaram em prática as diretrizes e metas inovadoras da escola.

Estudar e tentar entender o processo de ensino-aprendizagem, sem perder de vista a complexidade das relações inter e intrapessoais que envolve, é uma tarefa difícil. Nesse sentido, podemos dizer que o recorte do estudo nos coloca frente a frente com sujeitos da educação: estudar o processo de constituição destes implica observar seus modos de ser, agir, falar e seus relacionamentos. Abaurre (1996) lembra-nos ainda que os objetos de estudo das ciências humanas e sociais envolvem movimento constante – e estudá-los sem anular essa característica essencial tem se mostrado um grande desafio. (CUNHA, 2005, p.193 - 194).

É um grande desafio e um grande mistério, porém extremamente recompensador, ter a oportunidade de analisar fatos que fizeram parte de um momento da história e poder observar o processo de transformação dos professores. Observar como se comportam e como agem com seus alunos e o quanto existe satisfação no progresso dos estudantes, permitir que os mesmos pensem como seres autônomos, proporcionar aos mesmos a alegria do

aprender e do conquistar por si mesmo momentos de felicidade no processo de aquisição do próprio conhecimento.

A aproximação com os alunos oferece condições de um aprendizado autônomo e com significado, com a proximidade necessária para o estabelecimento de vínculos fundamentais para o desenvolvimento do cognitivo, tanto de quem ensina como de quem aprende. E como estou falando de um processo onde o professor e alunos ensinam e aprendem, todos serão recompensados. Terminar uma jornada com a sensação do dever cumprido nos transforma em profissionais responsáveis pela nossa mudança de vida e pela vida do outro.

As categorias do sujeito e subjetividade, (...), são categorias subversivas. Em primeiro lugar, porque desnaturalizam a compreensão do social, apresentando-o como produção de sentidos, e porque se afastam da lógica manipulada do bem e do mal universal, do justo e do injusto, como peças invariáveis de um discurso político que oculta interesses dos protagonistas. Segundo, porque legitimam o espaço e a tensão da diferença, reconhecendo assim o direito de posições distintas dos sujeitos individuais. Mesmo que no mundo de hoje se fale sobre democracia, o autoritarismo continua sendo a cultura que anima, em todos os níveis, as posições de poder na sociedade ocidental. Tal autoritarismo exclui o diferente e tenta suprimir o sujeito dos mais variados cenários da vida social. (REY, 2005, apud KAHHALE e ROSA, 2009, p. 42).

As categorias do sujeito e subjetividade são subversivas e embora se fale em democracia, ainda vivemos em um período onde o autoritarismo continua prevalecendo, autoritarismo este que exclui o diferente e tenta suprimir o sujeito. Será que esse não é um dos fatores que fazem com que um professor que quer fazer um trabalho diferente, onde inclua atividades que mobilizem os alunos e muitas pessoas em todo o cotidiano escolar se cale e se sinta enclausurado em uma caixa, para não ter que enfrentar essa máquina que suprime sujeitos e os abole do reduto escolar?

O processo de educação torna o aluno apto para a sala de aula, mas não para a vida real. É preciso suturar esses opostos: mastigando, engolindo, fagocitando outras linguagens (sonora, cinematográfica, corporal, etc...); deglutindo o imprevisível, inquilino do cerne de humanização; decretando a falência lógica cartesiana – binária (Norte/Sul; Rural/Urbano; Planalto/Planície; Geografia Humana/Geografia Física; Espaço/Tempo; Ensino/Pesquisa); transitando nas nuances,

nas obras, no vazio mesmo – expostos à fecundação, para estilhaçar os coágulos de simetrias; provocando a incapacidade de enfrentar o presente contraditório, que faz a gente chocha e o mundo linear, plano, chato. (SOARES, 2001, p. 24).

A educação é um grande desafio e é isso que faz com que muitos professores se tornem grandes profissionais na luta diária do ensinar.

Consideramos que o trabalho cotidiano do professor com seus alunos implica um processo de aprendizado, e que esse trabalho pode ser mais adequadamente compreendido caso seja tomado de maneira mais ampla, como uma complexa operação de reconstituição (reprodução-criação) de bens anteriormente produzidos pelos homens. (SMOLKA, 1993, apud, CUNHA, 2005, p.193).

Ainda segundo a autora, o trabalho cotidiano do professor implica no processo de aprendizagem e que este deve ser compreendido, analisando a complexa operação (reprodução-criação) de bens produzidos pelos homens e provavelmente pela história que estes construíram. História esta que está imbuída de fatores culturais que devem ser interpretados e apresentados para propiciar ainda mais aprendizado para os alunos.

Reprodução-Criação, a pessoa reproduz aquilo que já foi produzido e cria a partir disso. Provavelmente nas escolas, nos bairros, nos estados, em pequenas cidades, atividades admiráveis são desenvolvidas diariamente, proporcionando aos alunos situações de aprendizagem, onde o aluno tem a oportunidade de criar e se reconhecer como pertencente a um mundo onde ele pode ser o ator principal de sua vida. O criar proporciona aos alunos, ao professor e à escola verdadeiros momentos de paz onde as pessoas se transformam e apresentam o melhor de si, sem máscaras, sem bloqueios e sem preocupação com o errar, pois o erro é parte fundamental no processo de aprendizagem, o que pode se ver nessas situações é que existe muita dinâmica do aprender e do ensinar. Oferecer para os alunos momentos de criação é dar condições para os mesmos do desenvolvimento de sua autonomia.

Soares (2001, p. 64) coloca: *“Os professores são comparáveis na homogeneidade do ritmo escolar. Quase todos dizem sempre a mesma coisa,*

vivendo de mensagens, de imagens repetidas, de impressos copiados. Não inventam.” A autora ainda cita Michel Serres:

Só o sopro criativo dá vida, pois a vida inventa. A ausência de invenção prova, pela contraprova, ausência de obra e pensamento. Aquele que não inventa trabalha em outro lugar que não a inteligência. Burro. Em outro lugar que não a vida. Morto. (SOARES, 2001, p.64).

A Professora Maria Lúcia, proporcionou aos seus alunos momentos de reflexão, apresentava aos mesmos, novidades instigadoras que os levavam a mudanças, e ganharam o mundo.

Ganhamos muitos prêmios. O 1º foi para o melhor jornal escolar da Secretaria de Cultura de São Paulo. Começamos a ganhar numerosos concursos. Fiz uma palestra na UFSCAR e o outro palestrante, jornalista do Cruzeiro do Sul começou falando: “Eu conheço a Maria Lúcia de quando ela ganhava todos os concursos nacionais e internacionais com os seus alunos”. Com viagens para a Europa. Até para a Índia os alunos foram. Alguém da família ou do órgão que patrocinava acompanhava os alunos. Quando aconteceu o Bicentenário da Revolução Francesa, quem foi representar o Brasil na França, foi um aluno meu. São mais de mil prêmios: de fotografia, de textos sobre energia atômica, de desenho, de pintura, etc. Uma vez na Bélgica foi montada uma sala especial só para trabalhos dos alunos de Piedade, alunos de 14 anos, sobre a questão do meio ambiente. (APÊNDICE B)

Maria Lúcia é uma pessoa que não se contenta em ser apenas uma professora, ela é uma investigadora, leitora assídua de jornais, revistas especializadas, anais, boletins técnicos e livros. Assiste entrevistas, gosta de todo tipo de arte e leva esse fascínio pela vida e pela arte para dentro da sala de aula, possibilitando aos seus alunos momentos de reflexões. Ela é um verdadeiro espírito criativo.

Eu li em um jornal a proposta de um concurso de uma firma de trator, de uma marca famosa para criação de ilustração para um calendário. Os alunos das escolas deviam fazer desenhos para cada mês de calendário. Em casa, de noite, cheguei a conclusão que era preciso ter doze trabalhos, um para cada mês. No dia seguinte conversei com os alunos: Pensem o mês que vocês querem trabalhar. Melhor: vamos dividir, essa classe faz maio, aquela classe lá, faz julho. Por fim, ganhamos todos

os meses, menos um. Mês de maio era uma noiva no trator, o mês de dezembro tinha um papai noel puxando um trator. (APÊNDICE B)

Conforme relatos da professora ela conseguiu transformar o mundo de seus alunos, mesmo que o mundo social fosse difícil ou estranho e que os sujeitos precisassem adaptar-se a ele.

Os prêmios e participação em destaque nos concursos foram afixados por muitos ex-alunos da professora, porém a escola não tem fotos, recortes de jornais, ou outro tipo de registro sobre tais premiações.

Maria Lúcia é uma professora que está à frente de seu tempo, “se a sala de aula mudar fica poesia viva”, ela mudou a sala de aula, ela transformou a sala de aula e a escola em pura poesia, ela projetou a sala de aula para fora da cidade de Piedade, para o Brasil e para o mundo, ela ficou conhecida na região e quando tinha concurso, já se cogitava que quem ganharia os concursos era ela. Muito antes de ela ser conhecida pessoalmente ela já era conhecida no âmbito escolar, pelos seus feitos com os seus alunos, ela cita:

Eu fui mudando, o mundo foi mudando, e eu conseguia ser professora mudando com o mundo. Não fiquei olhando o mundo através da janela. Eu acredito que foi através dos trabalhos dos alunos que fui mudando, ampliando a visão. Como diz o poeta Oliverio Girondo metamorfoseando uma cadeira em transatlântico. (APÊNDICE B)

No prefácio do livro da professora, o Ex-Reitor da Universidade de Sorocaba, Sr. Aldo Vannuchi escreve:

Prepare-se o leitor para uma viagem alucinante. Viagem, porque a isso é que nos leva sempre um livro, quando sério, honesto, propositivo. E viagem alucinante, porque tem sob os olhos uma obra caleidoscópica, que mescla os lampejos da imaginação com a acuidade mental de um raio X. (...) tem visos de uma radiografia panorâmica da sala de aula tradicional, como também da mente de professores e alunos, onde flutuam, invariavelmente, encantos e desencantos, prazeres e fastios, conquistas e frustrações. (SOARES, 2001).

Soares, 2001, exhibe em sua tese de doutorado:

A sala de aula e o autor que a qualifica – o professor, são avaliados por Lucrécia D’Alessio Ferrara:

“Não há professor que não seja, ao mesmo tempo investigador: enquanto professor, seu objeto de estudo é a aula, a sala de aula e sua linguagem. Objeto versátil e plural, essa linguagem supõe tratar de todas as linguagens, do verbal ao visual, ao som e ao gesto, uma interlinguagem.”

A transformação do cotidiano vem pelo indivíduo para alargar fissuras, passar pelos vãos, encontrar intervalos. O indivíduo pode ludibriar o Estado e a produção capitalista que o querem como robô. Cita José Paulo Netto: “... um robô capaz de consumismo dócil e voraz, de eficiência produtiva e que acabou de toda sua condição de sujeito, cidadão.” (SOARES, 2001, p. 132).

Na abertura de sua tese de doutorado, Maria Lúcia exhibe “EN LA MASMÉDULA”, título do livro de Oliverio Girondo, considerado ao lado de Jorge Luiz Borges, o maior poeta argentino do século XX:

Invertendo o processo, Girondo tenciona o espectro do fazer da vida ao colocar-se o imperativo larval da busca de um passado que não cessa de passar e de um futuro que não se controla sem construção:

“Buscar ignífero superimpuro lesado / lúcido bêbado / incerto / entre epistílios da aurora ou ressaca insones / de solidão em crescente / antes que se dilate a pupila do zero”. (SOARES, 2001, p. 17).

A Pupila do Zero foi à primeira tradução do livro “En La Masmédula” de Girondo, antes que se dilate a pupila do zero, significa, antes que tudo se acabe, ela apresenta em sua tese uma provocação, sobre o que estamos fazendo na educação antes que a morte venha.

Para Larrosa (1994, p. 36) quando fala sobre as práticas pedagógicas, diz que: “o importante não é que se aprenda algo exterior, um corpo de conhecimento, mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do educando consigo mesmo. Pois o indivíduo não pode ser analisado fora de suas práticas sócio-históricas que o constituem.”

A subjetividade não existe fora dos processos sociais, das relações de poder, as paredes, aulas, salas, constitui um território na escola, um campo privilegiado de experiências, gerenciando corpo e alma.

3 HÁ UM RAIOS DE SOL

“Os arquétipos só adquirem expressão quando se tenta descobrir, pacientemente, por que e de que maneira eles têm significação para um determinado indivíduo vivo”.

Carl Gustav Jung

Este capítulo tem como objetivo utilizar da teoria de Jung, para compreender as práticas criadoras, referendadas na tese/livro: Girassóis ou Heliantos. Saliento que não tenho a finalidade de fazer uma análise junguiana e sim refletir sobre esse processo criativo, com apoio dos arquétipos.

O conceito de arquétipo [...] é derivado da variada e repetida observação de que, por exemplo, os mitos e contos de fadas da literatura mundial contêm certos motivos que aparecem sempre e em todos os lugares. Esses mesmos motivos nós os encontramos nas fantasias, sonhos, delírios e alucinações do ser humano de hoje. Essas imagens e associações típicas são designadas representações ou ideias arquetípicas. Quanto mais nítidas forem, tanto mais virão acompanhadas de tons sentimentais bem vivos (...). São impressionantes, influenciam e fascinam. Tem sua origem no arquétipo que em si é uma forma irrepresentável, inconsciente e preexistente que parece ser parte da estrutura hereditária da psique e que pode, por isso, manifestar-se como fenômeno espontâneo em qualquer lugar. (JUNG, OC 10, § 847, apud ROTH, 2011, p.106 e 107).

3.1 Os arquétipos em Jung

Os arquétipos são elementos que aparecem em nossa vida, sem nos darmos conta, e permeiam os nossos pensamentos e comportamentos. O interesse dessa pesquisa é analisar a importância dessas manifestações no cotidiano escolar e como sem perceber somos atingidos e reagimos a estas, apresentando comportamentos, muitas vezes, surpreendentes e nos espantamos com as nossas reações, porque não compreendemos o porquê dessas manifestações.

Segundo Jung (apud ROTH, 2011) essas representações são impressionantes, influenciam e fascinam e provavelmente por este motivo, não

conseguimos nos desprender dos arquétipos, até porque para Jung, os arquétipos são imprescindíveis para a saúde da nossa psique.

O tema dos arquétipos representa o cerne da psicologia de Jung. Ele introduz este conceito em 1919, depois de ter usado, primeiramente em 1912, a expressão “imagens primordiais”. O conceito deriva das palavras *arché* (começo, origem, princípio) e *typus* (forma, imagem, modelo). Ainda que a palavra “arquétipo”, no sentido de “tipo desde tempos remotos”, tenha encontrado seu lugar na linguagem cotidiana, sua compreensão psicológica causa sempre ainda dificuldades. A denominação inicial “imagens primordiais” é mais compreensível, porque Jung pesquisou sua origem com a ajuda de imagens ou símbolos concretos como forma de expressão dos processos inconscientes, como eles se apresentam, por exemplo, nos sonhos. (ROTH, 2011, p.107).

Imagens primordiais ou arquétipos são expressões inconscientes que são originados a partir de imagens ou símbolos concretos e que têm a sua aparição também em sonhos. Analisando a origem da palavra arquétipo, é apropriado pensar na definição das palavras *arché* e *typus* e o quanto essas imagens ou modelos mentais principiam e são desencadeadoras de comportamentos muitas vezes não compreensíveis e pouco analisados.

O conceito de arquétipo formulado por Jung é o conceito mais importante da Psicologia Simbólica Junguiana e da Pedagogia Simbólica Junguiana, pois é ele que permite transcender o emprego reduzido do conceito de símbolo e ligá-lo à totalidade do Self Individual e Cultural. Sem ele, caímos invariavelmente ao reducionismo, seja à pessoa, à infância, à sexualidade, ao poder, à patologia, ao econômico, ao social ou a alguma outra instância setorial. (BYINGTON, 2003, p. 35).

Byington (2003) considera que o conceito de arquétipo amplia o conceito de símbolo e nos possibilita uma ampliação do Self Individual e Cultural permitindo uma maior compreensão de si e do mundo.

Para Jung (apud ROTH, 2011): (...) “uma das conquistas mais importantes da psicologia analítica é sem dúvida o conhecimento da estrutura biológica da alma”.

A Alma é a parte da psique que nos liga ao eterno e nos proporciona um senso de significado e valor para as nossas vidas. Na psicologia junguiana, a Alma frequentemente é usada como um sinônimo da própria psique ou, às vezes, do inconsciente coletivo a partir do qual emergem os arquétipos.

Do ponto de vista da religião, a Alma é a parte de cada pessoa que é imortal e capaz de crescer e desenvolver-se espiritualmente. (PEARSON, 1991, p. 54).

A Alma é um aspecto extraordinário das nossas ações, ela é derivada da psique ou do Inconsciente Coletivo que possibilitam o aparecimento dos arquétipos. A Alma necessita transcender em nossas atitudes, para que possamos transformar os nossos papéis em contribuições fundamentais, colaborando com o desenvolvimento de si e do outro.

Em um dos trabalhos descritos pela Professora Maria Lúcia em seu livro/tese, está na descrição abaixo, um modo de trabalhar a alma da escola. Toda escola no final do ano já pensa em sua pintura para o próximo ano, antes dessa intervenção, foi realizado um trabalho com os alunos para verificar que cada fenda, (veia, varizes) destacadas nas paredes poderia ser transformada em arte, dessa forma:

Num estado de epizootia foram trabalhados os **mofos** da instituição escolar, as **varizes** e **manchas** do velho prédio, numa identificação clara das **feridas** que dilaceram a Educação. Cada uma das manchas, rabiscos, desenhos, frases, trincas no chão e nas paredes, mofos - do prédio e da "alma", foi colocada a prova pelos alunos que não podiam ir a Miami, desejo sufocado no corpo e na imaginação dos componentes das camadas populares que vivem "via tela". Aglutinando cores e formas o "Carlos Augusto" lavrou no bolor da escola. (SOARES, 2001, p. 30).

Epizootia é uma doença contagiosa que atinge grande número de animais. O objetivo da professora com esse projeto era que por meio dessa atividade os alunos fossem contagiados pela arte e que com isso lavrassem não só os mofos do prédio, mas também os bolores da alma.

A atividade Paródia nº 1: "No caminho de Burri / Não iremos a Miami", (idem, p. 25), esse projeto foi desenvolvido junto aos/às alunos/as do Curso de Magistério da Escola "Carlos Augusto" de Piedade-SP. No ano de 1995 foi adolescida a partir de reportagens de um jornal da região mostrando jovens de uma situação socioeconômica privilegiada que ganhavam viagem para Miami para comemorar os seus 15 anos. Como os alunos da "Escola Carlos Augusto" não podiam ir a Miami, colocaram toda a sua frustração, desejo e imaginação para transformar o que estavam sentindo em arte.

Convém explicitar quem foi Burri. Alberto Burri (1915-1995) foi um dos intérpretes mais abalizados do Informal Europeu. Formado em Medicina, prisioneiro de guerra no Texas, lá amadureceu a sua necessidade de enfrentar as experiências artísticas, seguindo o fio de uma linguagem material existencial, expressamente simbólica. De seus Negros e Corcundas (quadros com relevos que emergem de trás, sobre a tela), dos Mofos aos Sacos gastos e rasgados, seus quadros são documentos das dilacerações, das feridas, do sangue, que os extermínios, as guerras, os genocídios infligiram à humanidade, e que se encontram entre os momentos mais altos do Informal. Seguem-se Combustões (1957); Madeiras (1959), através de caixas de embalagens carbonizadas, degradadas e esgotadas; Plásticos Queimados brancos, vermelhos, negros. Toda sua obra é uma demonstração do sofrimento pelo absurdo: a um mundo orgulhoso de sua lógica, Burri mostra, seguindo a lógica, que há uma lógica que só se pode realizar por meio de um procedimento artístico. (SOARES, 2006, p. 70– 71).

Trabalhos foram expostos nos espaços internos da escola. Através do buraco da fechadura, reluzia sol na porta da sala do Diretor e um aluno escreveu a seguinte frase: “Há um raio de sol na soleira da porta do meu Diretor”. (Infelizmente não há fotos, nem registros para mostrar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos).

Para Jung enquanto não confrontarmos os conteúdos existentes nas nossas emoções, nunca seremos verdadeiros donos de nossas almas. Segundo ele o homem moderno utiliza essas gavetas, que ele chama de “compartimento”, para proteger-se.

O homem gosta de acreditar-se senhor da sua alma. Mas enquanto for incapaz de controlar os seus humores e emoções, ou de se tornar consciente das inúmeras maneiras secretas pelas quais os fatores inconscientes se insinuam nos seus projetos e decisões, certamente não é seu próprio dono. Esses fatores inconscientes devem sua existência à autonomia dos arquétipos. O homem moderno, para não ver essa cisão do seu ser, protege-se com um sistema de “compartimentos”. Certos aspectos da sua vida exterior e do seu comportamento são conservados em gavetas separadas e nunca confrontados uns com os outros. (JUNG, 2008, p. 104).

Considerando a frase de Platão: “*As coisas mudam, mas seus modelos são eternos*”, podemos entender que mesmo que as coisas mudem, os arquétipos continuam os mesmos, embora exibindo provavelmente outra aparência. Podemos pensar que quando eu tenho uma ideia, ela veio de algum lugar e se apresenta como um arquétipo que para mim tem uma representatividade e para outra pessoa ela se apresenta com outra configuração.

Sempre deparo de novo com o mal-entendido de que os arquétipos são determinados quanto ao seu conteúdo, ou melhor, são uma espécie de “ideias” inconscientes. Por isso devemos ressaltar mais uma vez que os arquétipos são determinados apenas quanto à forma e não quanto ao conteúdo, e no primeiro caso, de um modo muito limitado. Uma imagem primordial só pode ser determinada quanto ao seu conteúdo, no caso de tornar-se consciente e, portanto preenchida com material da experiência consciente. Sua forma, por outro lado, como já expliquei antes poderia ser comparada ao sistema axial de um cristal, que pré-forma, de certo modo, sua estrutura no líquido-mãe, apesar de ele próprio não possuir uma existência material. Esta última só aparece através da maneira específica pela qual os íons e depois as moléculas se agregam. O arquétipo é um elemento vazio e formal em si, nada mais sendo do que uma *facultas praeformandi* (possibilidade de pré-formação), uma possibilidade dada a priori da forma de sua representação. O que é herdado não são as ideias, mas as formas, as quais sob esse aspecto particular correspondem aos instintos igualmente determinados por sua forma. Provar a essência dos arquétipos em si é uma possibilidade tão remota quanto à de provar a dos instintos, enquanto os mesmos não são postos em ação in concreto. (JUNG, 2000, p. 91).

Jung demonstra preocupação em não poder provar a existência dos arquétipos, até pela subjetividade dos mesmos. Provavelmente deveria existir muito questionamento na época sobre os seus preceitos. Considero que hoje as ideias de Jung e as definições de vários conceitos nunca estiveram tão presentes. Como diria o próprio Jung: compreendê-los é uma maneira de melhorar a forma de convivência consigo mesmo e com os outros. Entender quando e como os arquétipos estão evidenciando e interpretar as nossas reações frente aos mesmos, é uma forma de aperfeiçoarmos as nossas ações e aquilatarmos os vários papéis que exercemos.

O arquétipo é a princípio muito menos um problema científico do que uma questão importantíssima da higiene anímica.

Mesmo que nos faltassem todas as provas da existência dos arquétipos, e mesmo que todas as pessoas inteligentes nos provassem convincentemente de que os mesmos não podem existir, teríamos que inventá-los para impedir que os nossos valores mais elevados e naturais submergissem no inconsciente. Se estes valores caírem no inconsciente, toda a força elementar das vivências originárias desaparecerão com eles. (JUNG, 2000, p. 102).

Segundo Jung, se os arquétipos não existissem teriam que ser inventados, pois são eles que nos possibilitam sair do lugar comum e transcender. Os arquétipos são necessários para que não vivamos somente no racional, pois possivelmente com isso ocorreria um empobrecimento do nosso desenvolvimento. Conforme Jung, só seria iluminado o que já sabemos e viveríamos na escuridão, enxergando somente o que seria designado pela doutrinação e enxergaríamos unicamente uma imagem ilusória do homem e não como ele é, e o que seria necessário conhecer e conscientizar não estaria disponível.

“Quer o homem compreenda ou não o mundo dos arquétipos, deverá permanecer consciente do mesmo, pois nele o homem ainda é natureza e está conectado com suas raízes.” (JUNG, 2000, p. 102).

Para Jung, a compreensão dos arquétipos é fundamental para ampliarmos a consciência e o nosso aprendizado. Considerando que os arquétipos são imagens primordiais, então estamos impregnados nesse emaranhado de modelos que têm uma influência extremamente significativa nas nossas atividades cotidianas e que sofrem interferências diretas dessas manifestações.

(...) Nessa luta pela independência a escola desempenha papel muito importante por ser o primeiro ambiente que a criança encontra fora da família. Os companheiros substituem os irmãos, o professor o pai, e a professora a mãe. É muito importante que o professor esteja consciente desse seu papel. Sua tarefa não consiste apenas em meter na cabeça das crianças certa quantidade de ensinamentos, mas também em influir sobre as crianças, em favor de sua personalidade total. Esta atuação sobre a personalidade, no mínimo, é tão importante como a atividade docente, se não até mais importante, pelo menos em certos casos. Se é falta de sorte da criança não encontrar uma verdadeira família em casa, de outro lado também é perigoso para a criança estar presa demais a família. A ligação muito forte aos pais constitui

impedimento direto para a acomodação futura no mundo. O adolescente está destinado para o mundo, e não para continuar a ser apenas filhos de seus pais. (JUNG, 2011, p. 64 - 65).

Ao relacionar com o professor, é importante que este reconheça e esteja consciente de seu papel, considerando que a escola influencia na formação da criança, pois é o primeiro ambiente que a criança encontra fora da família. A tarefa do professor não consiste apenas em introduzir na cabeça das crianças certa quantidade de ensinamentos, porém o mais importante é influir sobre as crianças, valores e conceitos em prol da sua personalidade. Segundo Jung, o professor tem tarefa difícil porque ele precisa ter autoridade de forma que não subjugu os alunos, porém exercer uma autoridade compreendida pela pessoa adulta e que seja entendida pelos alunos.

A finalidade desta educação é conduzir a criança para o mundo mais amplo e desta forma completar a educação dada pelos pais. A educação por parte dos pais, por mais cuidadosa que seja, não deixará de ser um tanto parcial, pois o meio ambiente continua sempre o mesmo. A escola, porém, é a primeira parte do grande mundo real; ela procura ir ao encontro da criança para ajudá-la a desprender-se, até certo ponto, do ambiente da casa paterna. A criança tem naturalmente frente ao professor o modo de adaptação aprendido do pai; projeta sobre ele a imagem paterna, como se diz em linguagem técnica, demonstrando a tendência de identificar a personalidade do professor com a imagem do pai. Por isso o professor precisa abrir sua personalidade a criança ou, ao menos, dar a oportunidade de que ela mesma encontre este acesso. (JUNG, 2011, p. 60).

O objetivo maior da escola, nesse contexto, é libertar o jovem de sua identidade com a família e torná-lo consciente de si próprio, independentemente do método utilizado pelo professor. Seja ele moderno ou não, o que importa é que ele consiga proporcionar a este jovem a descoberta de sua própria subjetividade. Seu conhecimento não deve jamais estacionar, pois de outro modo começará a corrigir nas crianças os defeitos que não corrigiu em si mesmo.

Na abordagem psicológica de Jung percebe-se a modernidade de seu pensamento ao seguir os conceitos de polaridade e simetria divulgados hoje em larga escala pelos estudos da física, sobretudo por suas concepções sobre a união dos

opostos que leva a unidade do sujeito. Para ele, os polos opostos do ser humano devem coexistir e o encontro de um caminho intermediário entre eles é o que traz o sentido de realização e a possibilidade de nos tornarmos mais internos. (SCOZ, 2000, p. 26).

A arte sempre esteve presente na vida de Jung, como Scoz relata em seu livro: “Por uma educação com alma”. Ele pintava, esculpia e desenhava, valorizava a brincadeira e a considerava como uma peça fundamental na descoberta da importância do lúdico na arte da criação. Jung para recuperar a vida criativa, voltava à sua infância.

Souza (2005) coloca que é necessário um investimento radical na formação dos profissionais de psicologia, para que esses através da educação estética recuperem um olhar sensível sobre a condição humana e ampliem a dimensão ética do olhar sobre as coisas e a vida, construindo as bases estéticas da existência. Complemento que não só os profissionais da psicologia e sim todos os profissionais da área educacional devem ampliar esse olhar para uma visão mais ética e estética das ações inerentes ao processo de ensinar. A autora cita Eduardo Galeano, considerando que em uma pequena fábula, sugere, talvez, que a função da arte é uma pedagogia do olhar:

A função da arte.

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejou, pediu ao pai:

- Me ajuda a olhar! (SOUZA, 2005, p. 27).

A manifestação artística independente de sua estética é imprescindível para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Oferecer um espaço onde eles possam testar e melhorar as suas práticas com afetividade é uma forma também de descobrir novas habilidades desconhecidas pelo professor e até mesmo pelo aluno. O aluno, assim como o menino da fábula, muitas vezes,

precisa de ajuda para olhar, ampliar, complementar, compreender o que está fora e o que está dentro de si.

A linguagem evidente dos símbolos representa o resultado de uma atividade arquetípica básica que se formou dessa maneira. A linguagem significativa das imagens e o fluir das ações como se expressam nos sonhos ou nos mitos lançam a pergunta sobre a instância ordenada ou que “administração” está atuante aqui. (ROTH, 2011, p.119).

Segundo Bolen: Há muitas deusas numa determinada mulher e quanto mais complicada ela for, provavelmente mais deusas estejam atuando nela. Para a autora o conhecimento das deusas proporciona às mulheres conhecerem-se a si mesmas e seus relacionamentos.

Quando a mulher sente que há uma dimensão mítica para alguma coisa que ela esteja empreendendo, o conhecimento toca e inspira profundos centros criativos nela. Os mitos evocam sentimento e imaginação e tocam temas que são parte da herança coletiva humana. Os mitos gregos – e todos os outros contos de fada e mitos que ainda são contados há milhares de anos – permanecem correntes e pessoalmente relevantes, porque há uma ressonância de verdade neles sobre experiências humanas compartilhadas. (BOLEN, 2009, p.27).

Ainda segundo a autora, Jung introduziu o conceito de arquétipo na psicologia. Ele viu os arquétipos como padrões de comportamento instintivo que estavam contidos no Inconsciente Coletivo (parte do inconsciente que não é individual, mas universal). Como padrões preexistentes eles influenciam o modo de como nós nos comportamos e como reagimos aos outros. Herói, mãe, pai, mestre, discípulo, busca pelo tesouro e luta com o dragão são arquétipos observados na luta cotidiana dos professores, bravos guerreiros, que batalham para conseguir desbravar os desafios enfrentados no dia a dia.

Os arquétipos emergem na sala de aula e dentro do cotidiano escolar, sem que se percebam, e os mesmos interferem nas relações interpessoais. Compreendê-los e considerá-los pode ajudar na convivência escolar.

3.2 Os mitos na sala de aula

Os seres humanos sempre foram criadores de mitos. Arqueólogos escavaram túmulos do homem de Neandertal que continham arma, ferramentas e a ossada de um animal sacrificado; tudo isso sugere uma crença qualquer num mundo futuro similar àquele em que viviam. Os homens de Neandertal talvez tenham contado uns aos outros histórias a respeito da vida que o companheiro morto passou a levar. Sem dúvida refletiam a respeito da morte de um modo que outras criaturas não faziam. Os animais observam a morte do outro, mas até onde sabemos não dão muita importância ao fato. Porém os túmulos do homem de Neandertal revelam que esses povos pioneiros adquiriram consciência de sua mortalidade, criando algum tipo de contranarrativa que lhes permitia enfrentar a situação. (ARMSTRONG, 2005, p. 7).

Segundo Armstrong (2005) a contranarrativa criada pelos povos pioneiros era uma forma de compreender e enfrentar as situações. O mito aponta para o que é intemporal na existência humana, vislumbra o âmago da realidade. De acordo com a autora, a mitologia é uma forma de arte atemporal e que aponta para além da história. Provavelmente se o mito fosse respeitado seria mais fácil superar os aspectos incompreendidos e intrínsecos da realidade humana. O mito em nossa sociedade muitas vezes é apresentado como algo que não é verdadeiro. O mito faz parte do nosso cotidiano, conhecê-lo e interpretá-lo nos ajuda a compreender a nós e aos outros.

O rito descrito abaixo, apresentado pela Professora Maria Lúcia em seu livro, é a manifestação de um mito existente em uma tribo em Ghana, que com toda a sua sensibilidade, aventurou no desenvolvimento de sua tese e abrilhantou o seu trabalho com várias citações com cerne mitológicas. Como artista que é, reconhece a importância dos aspectos míticos para o desenvolvimento e ampliação da criatividade.

Em Paródia Nº 2: A sala de aula virando poesia descreve:

Ghana: festival de inhame. Durante semanas os camponeses trabalham para arrancar os tubérculos e armazená-los contra os meses da seca. Agora a tribo está reunida para agradecer aos deuses da terra e do tempo. As ruas ardem em tecidos cor de ouro, laranja, marrom e vermelho. O Knor, o chefe, é carregado no seu palanquim, com um menino sentado ao lado, representando a alma da tribo. Os subchefes estão cobertos

por grandes guarda-chuvas berrantes, incrustados de ouro, que giram sob suas cabeças. Os tambores levam o ritmo e a dança começa. Os cantores entoam velhos hinos de encorajamento e adoração. E de toda reunião transpira a sensação do mais alegre e espontâneo divertimento. Comentam aqueles que lá estiveram que tudo é poesia. (SOARES, 2001, p. 41).

Professora Maria Lúcia acrescenta: “Minando as bases do complexo ideológico escolar dominante, uma arma de rebeldia, mas assertiva criadora é o uso da poesia.” A autora destaca o ritual que acontece em uma tribo em Ghana e transporta esse acontecimento para a sala de aula, pois como disse Amálio Pinheiro “se a sala de aula mudar fica poesia viva.”

São famosos os autorretratos de Rafael na “Escola de Atenas” (como personagem da assistência numa cena renascentista); de Caravaggio em “Cabeça de Medusa” (travestido em ser mitológico); de Rembrandt num dos seus últimos quadros (rindo para Terminus, o Deus Romano da morte); de Van Gogh com a “Orelha Esquerda Enfaixada” (orelha cortada pelo próprio pintor num “acesso de loucura”); de Chagall através dos “Sete Dedos” (lembrando a menorá, candelabro de sete braços, um dos símbolos do povo judeu); de Magritte com é “Proibida a Reprodução” (reproduzindo o pintor duas vezes, uma na tela, outra num espelho na tela, mas de costas). (SOARES, 2001, p. 146).

Segundo Campbell (1989) as religiões, filosofias, artes, formas sociais, ciências, nossos próprios sonhos, em todos os tempos, surgem do poder do mito.

Em diferentes técnicas, expressões, o artista faz na sua arte o seu autorretrato, expressão da sua autoconsciência. Como seria o autorretrato dos professores? Será que eles conseguiriam se reconhecer na foto?

Como fazer, então, a partir de um texto escrito, o autorretrato de uma professora de Geografia? Como incorporar a experiência existencial ao autorretrato, impedindo ao mesmo tempo em que ele se torne simplesmente depoimento superficial? Como refletir sobre o passado para que este possa ampliar o conhecimento e a capacidade de racionalizar para o presente, definido projetos viáveis em sala de aula e em Geografia? (SOARES, 2001, p. 146).

3.3 Os arquétipos revelados na jornada e no cotidiano escolar

Para Jung, o Ego é o centro da Consciência e o Self é toda a personalidade, incluindo o Ego. O Self é a soma de todos os conteúdos psíquicos, incluindo a identidade do Ego e do Outro no consciente e no inconsciente (na Sombra), os arquétipos e suas inter-relações.

Carlos Amadeu Botelho Byington

Segundo Carol S. Pearson (1991) autora do livro “O despertar do herói interior: a presença dos doze arquétipos nos processos de autodescoberta e de transformação do mundo”, para sermos pessoas mais felizes, bem-sucedidas, e realizadas espiritualmente precisamos valorizar no mundo contemporâneo o Ego, o Self e a Alma e reeducarmos o Ego para desenvolver funções transcendentais de ordem mais elevada. É a união entre o Ego e a Alma que torna possível o nascimento do Self. Pearson (1991, p. 41) acredita que é possível “buscar a nossa felicidade”. “O segredo consiste em emprendermos a nossa jornada e encontrarmos a nós mesmos”.

Os três estágios da jornada do herói – preparação, jornada, retorno – equivalem exatamente aos estágios do desenvolvimento psicológico humano: primeiro desenvolvemos o Ego, depois encontramos a Alma e, finalmente, surge um singular senso de Self. Segundo a autora a jornada do Ego nos ensina a nos sentirmos seguros e a sermos bem-sucedidos no mundo; a jornada da Alma nos ajuda a nos tornarmos pessoas sinceras e autênticas, a encontrarmos os mais profundos mistérios da vida; por fim, a jornada do Self nos mostra o caminho para encontrar e expressar nossa autenticidade, poder e liberdade. (PEARSON, 1991, p. 42).

Para analisar a jornada da Professora Maria Lúcia, procurei entender os processos de: preparação, jornada e retorno. Na docência, abordar o processo da jornada interior do professor, buscando o que e como os arquétipos podem auxiliar na sensação do educador em sentir-se bem-sucedido (Ego); a se tornar uma pessoa mais sincera e autêntica, encontrando segundo a autora os mais profundos mistérios da vida (Alma); e conseguir encontrar o caminho para expressar a autenticidade, poder e liberdade (Self).

A autora reforça que a jornada de individuação engloba o Ego, a Alma e o Self, embora muitas vezes se diga que o herói é o arquétipo do Ego. O herói tem uma grande preocupação com a Alma, ela transcende em seus aspectos mais nobres. E sempre o herói volta para o seu reino para ajudar a si e aos outros.

Do ponto de vista psicológico, a imagem do herói não deve ser considerada idêntica ao ego propriamente dito. Trata-se, antes, do meio simbólico pelo qual o ego se separa dos arquétipos evocados pelas imagens dos pais na sua primeira infância. O professor Jung julga que cada ser humano possui, originalmente, um sentimento de totalidade, isto é, um sentido poderoso e completo do *self*. E é do self (o si mesmo) – a totalidade da psique – que emerge a consciência individualizada do ego à medida que o indivíduo cresce. (HENDERSON, 2008, p. 167).

A preparação para a jornada frequentemente parece ser muito dura. Isso porque a pessoa ainda não tem as habilidades que poderiam tornar sua vida mais fácil. A partir do momento que ela reconhece a necessidade de cumprir a sua jornada, se sentirá mais preparada e disposta a caminhar em direção do reino.

Para fazer a jornada, a pessoa precisa ser adequadamente socializada e que tenha maturidade para manter se afastada do mundo em coletividade para afirmar valores e aspirações independentes para que possa buscar o seu próprio bem, mas também para o benefício de toda a humanidade. (PEARSON, 1991, p. 47).

O professor pode proporcionar o benefício do “bem” para os seus alunos. A preparação é o momento de reflexão de que se ele realmente quer partir para a jornada, porque é um processo sem volta, ele precisa se desprender do passado para que consiga ingressar na sua jornada. O caminho pode não ser fácil e muitas vezes não o é. Porém quem fizer a jornada e retornar será recompensado com a sensação de dever cumprido. Voltará certamente para cumprir o seu caminho de uma forma muito mais consciente e enfrentando as adversidades com maior leveza, pois quem cumpre a jornada sabe que as outras dificuldades que podem aparecer são possíveis de serem transpostas.

3.4 A PREPARAÇÃO – para a jornada

Embora a preparação para a jornada implique que aprendamos a ser fortes, éticos e saudáveis, a jornada propriamente dita envolve a experiência dos grandes mistérios da vida – a morte, a paixão, o nascimento e a criação – enquanto mistérios.
Carol S. Pearson

Os quatro primeiros arquétipos que auxiliam na preparação para a jornada e a desenvolver a força do Ego são: o Inocente, o Órfão, o Guerreiro e O Caridoso.

- O Inocente

O Inocente é aquela parte do nosso ser que confia na vida, em si mesmo e nas outras pessoas. Essa parte tem fé e esperança, mesmo quando algo aparentemente é impossível. É a parte da pessoa que “mantém a fé” no que quer que esteja esperando. Essa é a parte que permite a pessoa confiar nas outras o bastante para poder aprender com elas, sendo fundamental para o aprendizado das habilidades básicas da sua vida pessoal e de suas atribuições profissionais. (PEARSON, 1991).

É importante ressaltar que o arquétipo do Inocente aparece no início e no final da jornada, pois ele é ao mesmo tempo o início e o fim da jornada. Todas as pessoas sabem que o caminho é sempre possível.

Como os Inocentes são pessoas bondosas, elas acreditam que sempre serão bem tratadas e muitas vezes fazem uso dessa condição para conseguirem o que querem para poder desenvolver as suas atividades profissionais. Muitas vezes se destacam nas relações interpessoais com colegas de profissão, diretores, pais e alunos. Fazer uso desse arquétipo é talvez uma forma de enfrentarmos algumas situações conflituosas onde possamos ter mais sucesso nas negociações.

- O Órfão

O arquétipo do Órfão encara o fato de que estamos sozinhos e sempre entregues a nós mesmos.

O Órfão que existe dentro de cada um de nós é ativado por todas as experiências nas quais a criança que há em nós se sente abandonada, traída, maltratada, negligenciada ou desiludida. Essas experiências incluem situações nas quais professores foram injustos; companheiros de folgedos caçoaram de nós; amigos falaram mal de nós pelas costas; amantes disseram que nunca iriam partir e o fizeram; e empregadores tentaram nos tornar cúmplices de práticas antiéticas. (PEARSON, 1991, p. 104).

Ainda segunda a autora, quando permitimos que o arquétipo do Órfão seja dominante em nossa vida, o mundo parece sem esperança e a experiência emocional da vida das pessoas que tem esse arquétipo como dominante é de uma criança que chora em um berço tendo a certeza de que ninguém virá para ajudá-la. Quando a pessoa toma consciência de que ninguém fará nada por ela e que ela deverá enfrentar sozinha as suas limitações e os maus-tratos que sofreu, a pessoa apodera-se de um poder que lhe possibilita conquistar a liberdade e a fortalece para criar um mundo melhor.

- O Guerreiro

O Guerreiro que existe dentro de cada um de nós pede que tenhamos coragem, força e integridade para que possamos estabelecer metas e perseverar no esforço de atingi-las; e que sejamos capazes de lutar, quando necessário, por nós mesmos e pelos outros. O arquétipo do Guerreiro exige um elevado nível de compromisso com a sua própria integridade, e com a integridade do outro. Os Guerreiros devem viver e lutar para conseguirem melhorar as condições de sua vida e a de outros.

O arquétipo do Guerreiro diz respeito à afirmação do nosso poder no mundo, ao estabelecimento do nosso lugar no mundo e à transformação do mundo num lugar melhor. Na prática, isto significa que, como Guerreiros, identificamos os aspectos de nossas vidas individuais ou coletivas que nos desagradam e procuramos modificá-los pelo uso da força ou através da persuasão. (PEARSON, 1991, p. 117).

Concordo com Pearson, quando ela escreve que: são necessários Guerreiros de alto nível – cujas armas incluem habilidade, sabedoria e a capacidade de se defenderem legal e verbalmente e de reunir apoio para suas

causas – para conter os Guerreiros predatórios e primitivos. Esses Guerreiros predatórios e primitivos querem desmoralizam as ações dos Guerreiros interiores bem desenvolvidos, que são fortes, porém em alguns momentos se abatem com as críticas e maledicências observadas pelos predatórios e primitivos. O Guerreiro interior bem desenvolvido se abate, no entanto continua firme na sua causa.

- O Caridoso

O Caridoso, segundo o mito, representa a história das qualidades transformadoras da doação e até mesmo, às vezes, do sacrifício. As pessoas que usam o arquétipo do Caridoso acreditam que são amadas e querem cuidar das outras pessoas, pois precisam compartilhar esse amor recebido.

O Caridoso é o mais sublime de todos os arquétipos associados ao desenvolvimento do Ego; é também ele que realiza a transcrição entre os interesses do Ego e os interesses da Alma. Nos níveis superiores, os Caridosos sabem quem são e o que querem, mas sua compaixão é ainda mais forte do que os seus próprios interesses. Eles se preocupam com os outros, não porque deixem de se preocupar consigo mesmos, mas porque fazê-lo é a mais elevada expressão desse valor. O interesse e os cuidados que dispensam uns aos outros são ainda mais fortes do que o instinto de autopreservação. (PEARSON, 1991, p. 133).

Esse arquétipo está sempre presente quando uma pessoa cuida da outra ou contribuiu para o seu desenvolvimento. Simboliza a generosidade.

Esse é um arquétipo interessante para quem pretende trilhar a carreira de professor e fazer diferença na vida do aluno, possibilitando ao mesmo acreditar em si, melhorando a sua autoestima, para que ele seja se houver necessidade, um transformador do mundo em que vive.

3.5 A JORNADA – Tornando-se Real

Os arquétipos – o Explorador, o Destruidor, o Amante, o Criador – compõem os quatro arquétipos que ajudam durante o processo da jornada.

Esse momento é representado quando a pessoa encontra a sua Alma e se torna “verdadeiro”.

Esses arquétipos ajudam a desenvolver a força da Alma. Os quatro arquétipos da Alma são: o Explorador, o Destruidor, o Amante e o Criador:

- O Explorador

O Explorador procura a sabedoria para desbravar novas fronteiras. Alguns professores preferem reclamar do sistema, da escola, dos colegas; e outros vão à luta transformando o seu espaço em um lugar de muita alegria, satisfação e bem-estar, aceitam o desafio de serem Exploradores, porque pretendem fazer diferença na vida de seus alunos e na sua própria vida.

O impulso de tentar encontrar o graal, escalar uma montanha em busca de visões, procurar a sabedoria, desbravar novas fronteiras, de alcançar, em todas as áreas da vida, o que antes era impossível, parece ser uma característica da natureza humana. O Explorador responde ao chamamento do espírito – para ascender. (PEARSON, 1991, p. 147).

Independentemente das escolhas que fazemos, elas abrem caminho para o desenvolvimento da Alma. Mesmo que as escolhas não tenham sido as ideais, elas possibilitaram que o Ego abrisse esse caminho. Muitas vezes em uma jornada nós acabamos descobrindo aquilo que nós não queríamos encontrar. Isso nos possibilita estabelecer um compromisso radical com nossas almas, penetramos em situações para verificarmos se esta é a experiência, a pessoa ou o emprego que irá nos satisfazer. Toda situação que não nos satisfaz deixamos para trás, pelo menos psicologicamente, e ganhamos novamente a estrada.

- O Destruidor

Cada um de nós tem dentro de si um Destruidor que, está aliado à morte, que ama a morte. É esse aspecto negativo do Destruidor que, no mundo moderno, tenta destruir a Alma tendo em vista os objetivos do Ego. O Destruidor tenta salvar o nosso Ego atacando a Alma para defender a nossa identidade. Em última análise, o Destruidor também irá atacar as nossas defesas, abrindo as portas para encontrarmos o nosso Self mais profundo. (PEARSON, 1991, p. 164).

O destruidor está em ação quando estamos levando a nossa vida normalmente, em casa, no trabalho, na sociedade e estamos satisfeitos com o que temos, porém de repente começamos a achar que mais nada tem sentido.

O Destruidor começa a se transformar no nosso aliado quando reconhecemos a necessidade de mudar ou de renunciar a alguma coisa sem negar a dor ou o desgosto que sentimos. O Destruidor também pode se transformar no nosso conselheiro, pois podemos aprender a consultar as nossas mortes toda vez que temos de tomar uma decisão importante. Se permitirmos que a morte nos guie – em vez dos temores e ambições – tomaremos menos decisões frívolas. Se você fosse morrer amanhã, o que você faria hoje? (PEARSON, 1991, p. 169).

A autora coloca também que o arquétipo do Destruidor pode ser nosso grande aliado, desde que assumamos que a morte faz parte natural do nosso processo de vida na terra. Considero que é interessante levar a indagação abaixo para dentro do contexto escolar e fazer para os professores a seguinte pergunta: “Se você fosse morrer amanhã, o que você faria hoje pela educação?”

- O Amante

A compreensão dos mistérios da Alma, através do esforço, do amor e da renúncia, deixa-nos abertos para receber a inspiração. O resultado da integração entre inspiração e habilidade pode ser uma vida vivida como se fosse uma grande obra de arte.

A dádiva de Eros não é apenas o amor erótico e os laços de amor que nos unem a terra em que vivemos, aos nossos lares, às nossas principais instituições, aos grandes amigos e à própria terra, embora todas estas coisas representem uma grande dádiva. Eros é também a origem de um poder pessoal que não é resultado da posição da pessoa ou do lugar que ela ocupa numa determinada instituição. Trata-se de um poder interior e não de um poder a ser exercido sobre as outras pessoas. Ainda que às vezes ele seja chamado de carisma, mesmo esta palavra não consegue captar a essência do seu significado. Trata-se do poder de alguém cuja Alma está empenhada em viver, de alguém que não tem medo de ser fiel à sua natureza interior, pois Eros provém diretamente da Alma. (PEARSON, 1991, p. 184).

Eros frequentemente participa do processo criativo. Quando a pessoa está envolvida em uma atividade criativa ela fica muito mais propensa a se envolver de corpo e alma no desenvolvimento da arte. Quando a pessoa está apaixonada ou é apaixonada pelo que faz, o seu envolvimento é muito maior e o resultado de seu trabalho muito melhor.

- O Criador

Quando estamos em sintonia com a nossa Alma e, com a ordem natural do universo, mais desenvolvemos a parte criativa.

Por mais unificada que se torne a nossa consciência e por mais verdadeiros que sejamos em relação a nós mesmos, a maioria de nós ainda está limitada pelas nossas circunstâncias, pelas normas de comportamento impostas pela sociedade e pelas leis naturais. Se ainda não empreendemos nossas jornadas, não desenvolvemos um Ego vigoroso e não nos ligamos à nossa Alma, não estamos criando conscientemente. Vivemos a vida tal qual ela é criada, assim, nós nos sentimos, e talvez realmente sejamos, o produto de nosso ambiente e de nossas circunstâncias. Este é o aspecto negativo do Criador, o qual cria coisas sem nenhum senso de responsabilidade a respeito do que estamos fazendo. (PEARSON, 1991, p. 193).

Os colegas de trabalho e a própria direção da escola, Carlos Augusto, aceitavam as ideias da Professora Maria Lúcia, muitas vezes nada convencionais, pelos resultados obtidos com os alunos e pela repercussão que os trabalhos desenvolvidos e apresentados pela escola tinham na cidade, no estado e até fora do país.

“A lapidação da poesia em sala de aula / na aula de Geografia é algo que certamente alterará com a leitura que cada professor faz da própria poesia, do seu tempo e de sua sociedade, da própria Geografia.” (SOARES, 2001, p. 50).

Na atividade da Professora Maria Lúcia, com poesia na sala de aula, seu aluno disse: “Há um raio de sol na soleira da porta do meu Diretor”, onde havia uma porta quebrada, com o buraco da maçaneta aberto, este aluno viu o raio de sol que batia na porta e atravessava até a sala do diretor.

Para Pearson (1991, p. 194): “A contribuição das metáforas transformadoras muitas vezes se resume em ajudar-nos a enxergar a beleza e o significado na vida, seja nas nossas próprias vidas ou nas de outras pessoas.”

Em um dos capítulos da tese da professora que tinha como nome: “Não quero que apenas vocês me amem”, a professora não tinha a intenção de que apenas os alunos a amassem e sim que eles se interessassem pelas atividades e as desenvolvessem com paixão, imaginação e criatividade. Mesmo não sendo essa a preocupação da professora, os alunos a amavam, provavelmente porque ela fazia e se envolvia nas atividades com emoção, ou seja, com Alma.

As Almas não estão interessadas no sucesso material, elas buscam o crescimento e desenvolvimento em um nível mais profundo.

Quando o arquétipo do Criador está ativo, as pessoas são invadidas pela necessidade de pintar ou um poeta pela necessidade de escrever. A Professora Maria Lúcia tinha a necessidade de ministrar sempre uma aula diferente e inovadora, ela comenta:

O conhecimento se constrói, portanto, num processo criativo contínuo entre o real aparente (a realidade no momento da observação) e o concreto pensado (a realidade refletida). De posse desse conhecimento tipificam-se outras práticas, resultado e resultando numa outra maneira de pensar e entender o mundo. Os alunos podem assim pensar simultaneamente o presente e o passado e discutir o futuro que lhes pertence. (SOARES, 2001, p. 103).

Para Pearson (1991), se as pessoas vivessem as suas vidas com mais espontaneidade e receptividade infantis, características fundamentais em todo ato criativo, viveriam mais plenamente e reagiriam de forma diferente e criativa cada nova experiência.

3.6 A VOLTA – Tornando-se Livre

Os quatro últimos arquétipos – o Governante, o Mago, o Sábio e o Bobo – atuam como intermediários na volta ao reino. Os quatro arquétipos ajudam a

pessoa a aprender a expressar o seu verdadeiro Self e a transformar a sua vida.

- O Governante

O arquétipo do governante simboliza a realização do Self, expressa sua totalidade para transformar nossas vidas.

O Governante é integral porque o arquétipo unifica a sabedoria da juventude e da idade avançada, mantendo-as juntas num estado de tensão dinâmica. Quando essa tensão se desarranja e surge um desequilíbrio, é preciso empreender uma nova jornada e encontrar um novo tesouro para que o reino possa ser mais uma vez transformado. (PEARSON, 1991, p. 210).

- O Mago

Principio com a frase de abertura do livro da Professora Maria Lúcia, pois considero que representa um pouco do Mago que existe em cada um de nós, e que muitas vezes temos medo de mostrar, porque não sabemos como as outras pessoas podem reagir a estes comportamentos:

“A inteligência para compreender, deve ser ferida. Antes de tudo, antes mesmo de ser ferida, é necessário que ela seja sujada. Quem esconde seu louco morre sem voz” de Henry Michaux. (Apud SOARES, 2001, p.16).

A professora não tinha a preocupação de como ela era vista pelos colegas de trabalho, ou até mesmo na cidade. Ela simplesmente desenvolvia o seu trabalho. Até onde eu consegui perceber muitas colegas absorviam e compravam as suas ideias, colocando em prática as “fantasias” e os “delírios” para o sucesso das atividades. Elas eram desenvolvidas dentro e fora da escola. Não de forma isolada. Ela compartilhava com os docentes e administração.

Pensar dialeticamente implica pensar, num só ato mental, os elementos contraditórios que definem o ato considerado. Vale dizer, para pensar dialeticamente não basta pensar a contradição; é preciso pensar por contradição. Nesse sentido a prática docente permite aos alunos à construção de conceitos. A elaboração dos conceitos permite aos alunos produzir um

conhecimento, condição fundamental para que compreendam a realidade e a transformem. (SOARES, 2001, p. 101).

Para Pearson (1991, p. 222): “O poder do Mago tem por objetivo transformar a realidade através de uma modificação da consciência.”

Soares (2001) comenta: O professor não deve ser um problema para o aluno: ao pé da letra, deve ser uma solução. Por esta razão, o mote de todo aquele que ensina deve ser o do cineasta Rainer Werner Fassbinder, ao falar de sua vida para Hans Günther Pflaum, outro cineasta, enquanto o segundo rodava um documentário sobre o primeiro: “não quero apenas que vocês me amem.”

“Não quero apenas que vocês me amem” é o título da Paródia nº 3 do livro de Maria Lúcia, que concluí a Paródia com a mesma frase. A professora sempre teve a preocupação de que seus alunos aprendessem com ela e não apenas a amassem.

- O Sábio

O caminho do Sábio é a jornada para encontrar a verdade – a respeito de nós mesmos, do nosso mundo e do universo. Em seus níveis mais elevados, isso não significa simplesmente encontrar o conhecimento, mas sim tornar-se mais sábio. É o sábio interior que recita o provérbio: “Conheci a verdade e ela vos libertará”. (PEARSON, 1991, p. 241).

A sabedoria é conquistada pela vida e não somente o conhecimento adquirido nos bancos escolares. Quem faz uso do arquétipo do Sábio tem uma tendência a desenvolver a humildade e reconhecer a sua subjetividade e conseqüentemente respeitar e perceber que faz parte de um universo muito maior e que todos são importantes nesse processo.

- O Bobo

O arquétipo do Bobo aparece no início e no fim da jornada, porém no final do processo o Bobo se apresenta como o Bobo Sábio, aquele que volta para transformar o seu reino.

Quando o Bobo é dominante na nossa vida, exploramos o mundo em virtude de uma curiosidade inata, criando pelo simples prazer da criação e vivendo a vida pelo que ela

representa, sem pensar no amanhã nem nos preocupamos muito com as convenções, a moralidade tradicional ou com o que os vizinhos irão dizer. (...) apenas o Bobo sabe “viver o presente”. (PEARSON, 1991, p 256).

O Bobo tem entusiasmo pela vida, gosta de novas experiências e sempre tem novas ideias. O Bobo é aquele que quando se faz presente em uma situação triste, acaba nos fazendo rir, mostrando-nos que a vida tem muita coisa boa. Ele é um entusiasta. O Bobo consegue tirar o melhor da vida. O ideal é que o Bobo se torne um Bobo Sábio.

Todos os arquétipos apresentados possuem o seu lado Sombra. O que é necessário fazer é perceber quando os arquétipos estão se apresentando em nossa vida e de que forma eles se apresentam. Para a pessoa que pretende fazer a sua jornada é fundamental que ela se conheça para que permita o mínimo de aparição da sombra.

A batalha entre o herói e o dragão é a forma mais encontrada desse mito e mostra claramente o tema arquetípico do triunfo do ego sobre as tendências regressivas. Para a maioria das pessoas, o lado escuro ou negativo de sua personalidade permanece inconsciente. O herói, ao contrário, precisa convencer-se de que a sombra existe e que dela pode retirar sua força. Deve entrar em acordo com o seu poder destrutivo se quiser estar suficientemente preparado para vencer o dragão. Ou seja, para que o ego triunfe, precisa antes subjugar e assimilar a sombra. (HENDERSON, 2008, p. 155).

4 A JORNADA DE UMA PROFESSORA CRIADORA

*"A principal meta da educação é criar homens
que sejam capazes de fazer coisas novas,
não simplesmente repetir o que
outras gerações já fizeram.
Homens que sejam criadores,
inventores, descobridores.
A segunda meta da educação é formar
mentes que estejam em condições de criticar,
verificar e não aceitar tudo que a elas se
propõe."*

Jean Piaget

Este capítulo tem como objetivo descrever a jornada realizada pela professora, revelando sua trajetória de vida, e um cotidiano escolar pautado pela experiência visceral.

Nas histórias sobre o heroísmo, encontramos um modelo para aprender a viver. A busca heroica implica dizer sim a nós mesmos e, ao fazê-lo, tornamos-nos mais plenamente vivos e atuamos de forma mais eficiente no mundo. A jornada do herói consiste primeiramente na realização de uma jornada para encontrar o tesouro representado pelo nosso verdadeiro Self e, em seguida, na volta ao ponto de partida para dar nossa contribuição no sentido de ajudar a transformar o reino e, ao fazê-lo, transformar a nossa própria vida. (PEARSON, 1991, p. 15).

A jornada da Professora Maria Lúcia será aqui apresentada considerando a "Jornada do Herói". De acordo com Del Picchia e Balieiro (2010), a jornada do herói é composta de um ponto de partida, denominado mundo cotidiano, que de certa forma é ponto de partida e também ponto de chegada.

Para as autoras Del Picchia e Balieiro (2010, p. 24): "O mundo cotidiano não é verdadeiramente um etapa da jornada, e sim o local de onde o herói saiu e para onde ele retorna."

Considero que a Professora Maria Lúcia de Amorim Soares saiu de dois mundos cotidianos:

- o primeiro quando ela deixou a família e a vida de uma moça com uma situação sócio-econômica confortável para se aventurar em ser professora em uma cidade do interior paulista;

- e o segundo quando ela sai do mundo cotidiano vivido na cidade de Piedade para aventurar-se no processo de formação educacional, e de quando ela começa a buscar soluções para tornar-se uma professora criadora com práticas diferentes.

O Mundo cotidiano da Jornada

O mundo cotidiano revela o ambiente familiar, social, político, histórico em que a Professora Maria Lúcia de Amorim Soares estava no início de sua jornada docente. Filha de imigrantes europeus, em busca de “nova” vida, São Paulo/Brasil é o território escolhido para a constituição da família, do trabalho e dos estudos.

(...) Minha mãe era polonesa, pela dedicatória mostra que ela era polonesa, mas mostra que eles eram imigrantes.

Meu pai era português e minha mãe polonesa.

Meu pai veio porque em Portugal era muito pobre, morava em uma aldeia, então vinham para cá.

Minha mãe por causa da guerra, acabou a guerra e não tinha nada, tinha morrido o pai, tinham morrido os irmãos, (é muito triste a questão da guerra) e vieram para o Brasil e se conheceram e se casaram, nasci eu e minha irmã. Só nós duas. (...). (APÊNDICE B)

Em São Paulo:

*(...) Eu nasci na Rua do Hipódromo. Era um lugar de corrida de charrete. Vivi nessa vila até 2 anos, mudamos para a Avenida Lins de Vasconcelos, mais tarde mudamos para a Rua Basílio da Cunha, rua que chegava no Jardim da Aclimação. **Mais tarde foram para o Bairro de Higienópolis, o máximo de ascensão que uma família de imigrantes podia ter. Minha mãe era dona de casa e meu pai, como quase todo português, teve bar, antes foi leiteiro, padeiro.*** (...). (APÊNDICE B)

Em Piedade: o segundo mundo cotidiano dessa jornada, a professora, faz a escolha profissional e no caminho, constitui sua família.

(...) *Todo esse percurso levou um ano, sendo que afinal **eu escolhi a cidade de Piedade.** (...) Durante esse período dei aula no bairro Vila Aricanduva. (APÊNDICE B)*

(...) *O Diretor Seu Benedito, um dia me procurou dizendo que eu seria a oradora no dia 15 de novembro. Resposta: “Impossível. Eu estou fazendo o concurso para conquistar um cargo efetivo e preciso estudar.” Resposta: “Suas atividades fora do estabelecimento não me interessam.” Então, eu falei na comemoração (1 de 5 é espada, 5 de 15 é constelação...) e também passei no concurso. (...). (APÊNDICE B)*

(Piedade) *Pequena até hoje, bem conservadora.*

(...) *Na pensão da Dona Violeta onde todos os professores moravam. Como eu havia deixado minha mala, após descer do ônibus, na barbearia. Na volta, em direção da pensão da Dona Violeta, toda a cidade já sabia que havia chegado uma nova professora.*

Logo depois conheci um jovem, chamado Jura, e após nove meses casei-me. Tive dois filhos, Roberto e Marta Lúcia.

Estou em Piedade há 54 anos.

Minha mãe levou um susto quando comuniquei que um moço, em Piedade, queria casar comigo. (...). (APÊNDICE B)

Nos dois cotidianos - a escola como valor maior:

(...) *Nós estudamos, eu e minha irmã.*

E minha mãe dizia o tempo todo, que o que podia deixar para nós como herança era a escola.

A importância da escola para meus pais era uma marca: você tinha que estudar e é o que nós fazíamos: estudar! *Estudei piano, estudei francês com professor particular em casa, estudei inglês com professor particular em casa, estudei dança espanhola.*

Se a gente falava em casa que queria fazer alguma coisa na escola tinha toda a autorização e glória da família. (...). (APÊNDICE B)

(...) *Eu e minhas colegas só estudávamos, ninguém trabalhava. Tínhamos aula de manhã e de tarde.*

Não dava para se formar em História e Geografia sem estudar muito. *Eu fui da penúltima turma que se formou em História e Geografia, depois os cursos sofreram separação.*

Expedições, verdadeiras expedições, com estudos de reconhecimento da área, leitura e discussão do roteiro, divisão de atividades e responsabilidades.

Lembrando-me delas eu tinha vontade de voltar a estudar.

Quando vivíamos aquele momento de começo do curso de mestrado e doutorado no Brasil eu decidi voltar a estudar.

Eu sempre estudava para dar aula. Eu ía para a sala de aula sabendo profundamente o conteúdo do tema da aula. (...). (APÊNDICE B)

Ao entender um pouco sobre o mundo cotidiano, inicia-se a Jornada. Campbell (2007) descreve a jornada mitológica do herói como dezessete etapas a percorrer, sendo distribuídas em: a partida (o chamado da aventura / a recusa do chamado / o auxílio sobrenatural / a passagem pelo primeiro limiar / o ventre da baleia); a iniciação (o caminho de provas / o encontro com a deusa / a mulher como tentação / a sintonia com o pai / a apoteose / a benção última); e o retorno (a recusa do retorno / a fuga mágica / o resgate com auxílio externo / a passagem pelo limiar do retorno / senhor dos dois mundos / liberdade para viver).

Na presente dissertação, trabalhei onze etapas descritas no livro: “O feminino e o sagrado: a mulher na jornada do herói”, essas etapas foram elaboradas pelas autoras Del Picchia e Balieiro (2010) a partir da Jornada Mitológica de Campbell. Essas etapas estão distribuídas em três grandes fases:

1) Ruptura (chamado à aventura / recusa ao chamado / travessia do primeiro limiar);

2) Iniciação (encontro com o mestre / aprendizado / travessia de novos limiares / situação-limite / bliss);

3) Retorno (caminho de volta / resignificado / dádiva para o mundo).

4.1 RUPTURA

Del Picchia e Balieiro (2010, p. 39) consideram que: “A ruptura é a percepção da necessidade de transformação e seus primeiros passos; no retorno aprende-se como voltar transformado para o “mundo””.

Os dois – o herói e seu deus último, aquele que busca e aquele que é encontrado – são entendidos, por conseguinte, como a parte externa e interna de um único mistério autorrefletido, mistério idêntico ao do mundo manifesto. A grande façanha do herói supremo é alcançar o conhecimento dessa unidade na multiplicidade e, em seguida, torná-la conhecida. (CAMPBELL, 2007, p. 43).

Chamado à aventura

Esse primeiro estágio da jornada mitológica – que denominamos “chamado da aventura” – significa que o destino convocou o herói e transferiu-lhe o centro do seio da sociedade para uma região desconhecida. (CAMPBELL, 2007, p. 66).

Segundo Del Picchia e Balieiro (2010, p. 28): quando ocorre “uma quebra ou rompimento com a vida que se levava, as pessoas mais próximas, sejam amigos ou familiares, não aceitam nem entendem muito bem, podendo fazer com que a pessoa permaneça em seu antigo modo de vida”.

(...) *A história é assim. **Eu fiz científico, não fiz normal, nem clássico que era o que as mulheres faziam. Eu já era diferente;** quando eu falei para o meu pai que eu ia fazer científico, ele andava assim (imitou o pai andando, com as mãos para trás e dizendo: Você é quem sabe, é a sua vida. Científico por quê?). Eu fiz científico em São Paulo. (...).* (APÊNDICE B)

(...) *Aí eu me formei no científico e **pensava em fazer odontologia** para ser dentista, mas comecei a imaginar, eu fechada o dia inteiro em uma sala. **Como eu ia aguentar ficar em uma sala fechada, cuidando de dentes.***

Não!

Vou ser professora.

De quê?

De geografia, o que é o contrário de ser dentista. E ser professora era muito importante, era um trabalho muito respeitado.

Eu cursei a licenciatura de geografia e fiz um concurso do Estado para ser efetiva. *Naquele tempo fazer um curso para ser professora, só restava ser professora. (...).* (APÊNDICE B)

Para Del Picchia e Balieiro (2010, p. 26) o chamado à aventura pode ser desencadeado quando:

(...) o horizonte familiar foi ultrapassado e os velhos conceitos, ideais e padrões emocionais já não são adequados, não correspondem ao que está sendo vivido interna e/ou externamente.” Neste momento a pessoa pode ter consciência que é levado por uma força maior, sem muita explicação.

Recusa ao chamado

Com frequência, na vida real, e com não menos frequência, nos mitos e contos populares, encontramos o triste caso do chamado que não obtém resposta; pois sempre é possível desviar a atenção para outros interesses. A recusa à convocação converte a aventura em sua contraparte negativa. Aprisionado pelo tédio, pelo trabalho duro ou pela “cultura”, o sujeito perde o poder da ação afirmativa dotada de significado (...) Seu mundo florescente torna-se um deserto cheio de pedras e sua vida dá uma impressão de falta de sentido. (...). (CAMPBELL, 2007, p. 66 - 67).

Maria Lúcia disse sim ao chamado: deixou a sua vida em São Paulo para ingressar na sua jornada e se destacar como professora na cidade de Piedade e posteriormente em Sorocaba.

Travessia do primeiro limiar

Tendo cruzado o limiar, o herói caminha por uma paisagem onírica povoada por formas curiosamente fluidas e ambíguas, na qual deve sobreviver a uma sucessão de provas. Essa é a fase favorita do mito-aventura. Ela produziu uma literatura mundial plena de testes e provocações miraculosos. O herói é auxiliado, de forma encoberta, pelo conselho, pelos amuletos e pelos agentes secretos do auxiliar sobrenatural que havia encontrado antes de penetrar nessa região. Ou, talvez, ele aqui descubra, pela primeira vez, que existe um poder benigno, em toda parte, que o sustenta em sua passagem sobre-humana. (CAMPBELL, 2007, p. 102).

A etapa da travessia do primeiro limiar implica a primeira busca de respostas, é a ação após a aceitação, para o agir. É quando a buscadora começa o seu caminhar, é nesse momento que a jornada inicia.

(...) Eu fiz o curso de Geografia na faculdade chamada “Sedes Sapientiae”, que é a PUC hoje.

Era só para mulheres, veja bem, uma faculdade só para mulheres, mas onde estavam alunas que podiam pagar o curso.

Ingressei em 1954. A faculdade funcionava na Rua Marques de Paranaguá, travessa da Avenida da Consolação, a duas quadras da Faculdade de Filosofia da USP (onde hoje é um prédio para exposições e cursos), na Rua Maria Antonia. Os professores eram os mesmos, por exemplo, Aziz Nacib Ab’ Saber de Geografia Física. As excursões somavam os alunos dos dois cursos com o objetivo de conhecer e estudar o Brasil. Por exemplo: atravessar a Zona da

Mata nordestina até Garunhuns, no Pernambuco, ouvindo o poeta Ascenso Ferreira recitando:

TREM DE ALAGOAS

O sino bate,
o condutor apita o apito,
solta o trem de ferro um grito,
põe-se logo a caminhar...

— Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Mergulham mocambos
nos mangues molhados,
moleques mulatos,
vem vê-lo passar.

— Adeus!
— Adeus!

Mangueiras, coqueiros,
cajueiros em flor,
cajueiros com frutos
já bons de chupar...

(...) Com Fernando Flávio Marques de Almeida, descer o Rio Paraná até Sete Quedas e depois, de avião, chegar em Fóz de Iguaçu para estudar o maior derrame de lavas sem formar vulcão do mundo, moldando o assoalho geológico do Sudeste e Sul do Brasil. Escalar o Pico do Itatiaia... (...).
(APÊNDICE B)

No relato da travessia na qual foi se tornando professora de Geografia, existe um apoderamento do espaço, um “fazer o caminho ao caminhar”, nas expedições, criou-se “mapas”, geográficos e mentais, a experiência para aprender. Nesse ponto percebe-se o compromisso com a mudança, com a escolha realizada.

(...) Eu lembro que a minha maior dificuldade era em relação a geografia física, porque sempre exigia questões de geologia, geomorfologia, climatologia. Eu estudei muito, muito mesmo para obter nota no exame oral. Quando eu sorteei o ponto, não caiu nada de geografia física. Falei que pena! eu estudei tanto!

Uma professora falou: “pode escolher o tema” e aí eu comecei a falar dos tipos de rocha, especificidades de geomorfologia e de geologia. Eu sei tudo isso muito bem até hoje.

O curso durou 4 anos e em seguida fiz o concurso para ser professora do Estado. (...). (APÊNDICE B)

(...) O concurso para ser efetiva em geografia era assim: prova escrita, dentro de um conjunto de temas publicado 5 dias antes; em seguida leitura pública da sua prova (todos os candidatos assistindo essa leitura); depois uma prova de erudição realizada na USP, com sorteio do tema 24 horas antes e exposição pública posterior; e mais a prova prática que constava de sorteio do assunto de uma aula prática a ser realizada no Colégio Estadual Roosevelt (na minha prova o sorteio foi para crianças de 5ª série); por último uma prova de cartografia utilizando Cartas do Ministério de Guerra da França e a construção de um gráfico (no caso a produção de chumbo no mundo). (...). (APÊNDICE B)

(...) Eu estava com medo dessa prova, porque quando eu tive o curso de cartografia, tivemos 4 meses de greve defendendo a questão de “O petróleo é nosso”. Ficamos em uma barraca montada em frente ao Teatro Municipal, olhando para o prédio do Mappin em São Paulo.

O povo vinha, numeroso, para ouvir as razões que justificavam a luta pelo petróleo ser nosso. Depois de toda maratona, passei no concurso (de 116 candidatos passaram apenas 16).

Na classificação quem tivesse diploma do curso normal ganhava 9 pontos. Como eu só tinha o científico fiquei em 9º lugar na escolha de vagas, que eram poucas. (...). (APÊNDICE B)

Segundo Del Picchia e Balieiro (2010, p. 37): “E, ainda que essa pessoa esteja iniciando o caminho rumo ao desconhecido e descobrindo como se “locomover”, o compromisso com a mudança já está feito, não há mais ponto de retorno.”

4.2 INICIAÇÃO

É o início da segunda das três fases da jornada. É nessa fase que ocorre a transformação da pessoa e de suas perspectivas, seus valores; e amplia a sua visão de mundo. A transformação é gerada pela experiência de viver as diversas etapas dessa fase, que pedem que a “heroína” enfrente novas provas e provações, aprofundando-se na busca e muitas vezes radicalizando-a.

A Iniciação consiste em cinco etapas: a) encontro com o mestre, b) aprendizado, c) travessia de novos limiares, d) situação-limite e e) bliss. (DEL PICCHIA e BALIEIRO, 2010 , p. 39).

Encontro com o mestre

Para aqueles que não recusaram ao chamado, o primeiro encontro da jornada do herói se dá com uma figura protetora (que, com frequência, é uma anciã ou um ancião), que fornece ao aventureiro amuletos que o protejam contra as forças titânicas com que ele está prestes a deparar-se. (CAMPBELL, 2007, p. 74).

Em situações reais, pode haver encontro com mais de um mestre, pessoas, cada uma a seu modo, influenciam a jornada.

(...) Naquele tempo os professores acompanhavam os estudantes. Eles orientavam sobre cursos, mas o caminho das mulheres era ser professora.

Todos os professores do curso de Geografia tinham livros didáticos famosíssimos, livros usados no Brasil inteiro. Uma vez estávamos na Amazônia e achamos uma folha do livro do professor Aroldo de Azevedo, no meio da mata.

Aziz Nacib Ab' Saber estava começando a sua carreira.

Antonio da Rocha Penteado, especialista sobre Amazônia, também.

Hoje, todos mortos.

Fernand Flávio Marques de Almeida, engenheiro geólogo, foi um professor com quem trabalhei na definição dos limites do derrame basáltico brasileiro. Esse derrame, sem formar vulcão, estende-se de Minas Gerais ao Rio Grande do Sul. A ponta litorânea está na cidade de Torres. Sobre suas rochas decompostas foi plantar o café, a famosa terra roxa. (...). (APÊNDICE B)

(...) Eu estou falando do tempo da faculdade, estou falando dos professores da faculdade. Antropólogo, meu professor de tupi-guarani, era companheiro de expedições do francês Claude Lévi-Strauss. (...). (APÊNDICE B)

Para Del Picchia e Balieiro, pode-se fazer a jornada sem a pessoa sentir a necessidade de um mestre, ela pode encontrar professores, pessoas que a auxiliem, porém não um mestre. Considero que foi isso que aconteceu com a professora Maria Lúcia, ela teve grandes professores que a influenciaram

positivamente, porém eles não foram mestres, acredito que ela não teve essa necessidade.

Aprendizado

Na fase do aprendizado, amplia-se a visão do mundo: sair de uma visão tradicional, focada nas crenças e na cultura em que se foi criado e se vive, e alargar a percepção do possível, conhecer outras realidades, outras possibilidades, permitir e explorar caminhos e conhecimentos diferentes.

(...) Naquele tempo, mestrado era muito mais difícil que o doutorado da França, diziam meus professores.

Mais tarde fiz o Doutorado também na USP e em Geografia Humana, sob orientação da Professora Dra. Amália Inés Geraiges de Lemos. O título: Girassóis ou Heliantos: maneiras criadoras para o conhecer geográfico, foi defendido em 1996.

Meu mestrado foi em Geografia Agrária, sob a orientação da Profª Dra. Léa Goldstein. Título: Contribuições do estudo de meação: o exemplo da cultura de cebola no município de Piedade, defendido em 1981. (...). (APÊNDICE B)

Travessia de novos limiares

A partida original para a terra das provas representou, tão somente, o início da trilha, longa e verdadeiramente perigosa, das conquistas da iniciação e dos momentos de iluminação. Cumpre agora matar dragões e ultrapassar surpreendentes barreiras – repetidas vezes. (CAMPBELL, 2007, p. 110).

Segundo Del Picchia e Balieiro (2010, p. 46-47):

Nessa etapa, acontece um aprofundamento da ruptura com o conhecido, que se iniciou durante a travessia do primeiro limiar. Aquele foi só o primeiro portal a ser cruzado, só o início. A travessia de novos limiares é necessária e, como aconteceu com a travessia do primeiro limiar, é uma etapa de ação.

(...) Após o curso de mestrado e defesa da dissertação, 1981 na USP, iniciei meu trabalho no curso de Graduação de Geografia, chegando a ser coordenadora por dez anos. Em 1996, defendi o Doutorado na USP e como nesse ano teve início o curso de Mestrado em Educação Escolar na UNISO, fui

designada como professora de Metodologia e Práticas de Pesquisa no referido curso. (...)

Situação-limite

Toda a vida do herói é apresentada como uma grandiosa sucessão de prodígios, da qual a grande aventura central é o ponto culminante. (CAMPBELL, 2007, p. 311).

(...) Em 2009, foi autorizado o curso de Doutorado e desde então construo com os alunos pesquisas sobre práxis e teorias nos campos do ensino, da pesquisa, da extensão com vistas à minha linha de pesquisa que é o Cotidiano Escolar. Vivenciando experiências, questionando dimensões esmagadas de expressões singulares e vitais o ponto de inflexão, implicativo no processo para continuação da jornada, logo a situação-limite, foi o de pensar de “outra” forma – de forma mais criativa – a atividade humana e a produção social. (...). (APÊNDICE B)

Bliss

Segundo as autoras Del Picchia e Balieiro (2010, p. 50): “Muitas pessoas, ao fazer a travessia de novos limiares, encontram sua bliss ao final do caminho. É como se o processo de iniciação estivesse chegado ao fim, e a recompensa pela coragem de fazer a jornada já estivesse disponível.”

Essa fonte de vida constitui o núcleo do indivíduo, e este a encontrará dentro de si mesmo – se puder retirar as camadas que a recobrem. (CAMPBELL, 2007, p. 178).

Para as autoras: a bliss é quando o herói ou a heroína encontra seu “pote de ouro no fim do arco-íris”, é a culminância da jornada. Segundo elas quando as pessoas perguntavam para Campbell o que deveriam fazer para ter uma vida significativa, a resposta era sempre a mesma: “*Follow your bliss [siga sua bliss].*”

(...) Num encontro profundo com o significado da vida, para ser eu mesma, encontrar meu papel no mundo, vivê-lo plenamente, transformar a minha consciência e mudar a maneira de pensar esse mundo, gastei tempo e espaço numa longa jornada. (...). (APÊNDICE B)

Para as autoras Del Picchia e Balieiro (2010, p. 55): “A bliss pode ter também o sentido de vocação pessoal, aquilo que a pessoa veio fazer na vida”:

(...) Eu fui mudando, o mundo foi mudando, e eu conseguia ser professora mudando com o mundo. Não fiquei olhando o mundo através da janela. Eu acredito que foi através dos trabalhos dos alunos que fui mudando, ampliando a visão. Como diz o poeta Oliverio Girondo metamorfoseando uma cadeira em transatlântico.

E aí eu comecei a pensar: vou me repetir trinta anos, vinte e cinco anos. No caminho para a escola, para dar aula, eu já ia “tramando”, como dar aula com práticas diferentes. (...). (APÊNDICE B)

Para Del Picchia e Balieiro (2010, p. 57):

Dizemos que a bliss é a culminância da jornada, aquilo que buscamos quando nos colocamos a caminho do mais profundo de nós mesmos. Mas talvez ela esteja sempre com a heroína, latente e inconsciente, empurrando-a e guiando-a na jornada.

Possivelmente, nessa perspectiva, a Bliss é a representação primordial da alma, que deve-se tomar consciência.

4.3 RETORNO

O retorno, seria a última fase de uma jornada, mas lembramos que com pessoas e situações reais, podemos ter muitos retornos. Essa fase tem o significado de fechar um ciclo, um caminho. No momento que alcançamos as metas, a bliss, retornamos para o mundo cotidiano. Portanto, o retorno é composto por: caminho de volta, resignificado e dádiva para o mundo. (DEL PICCHIA, 2010, p. 59).

No caminho de volta, Campbell (2007, p. 213) diz que o herói tem de penetrar outra vez na atmosfera da jornada, e enfrentar a sociedade que ameaça o ego e redime a vida.

Mas, mesmo que seja difícil voltar, a jornada só se completa com o retorno. Não é possível prender-se ao momento do encontro com a bliss; a transformação da heroína só se completa quando ela consegue viver de novo no cotidiano e trazer para os outros aquilo que encontrou, aquilo que aprendeu. Viver o dia a dia, dando conta de suas demandas, e ao mesmo tempo conservar toda a transformação pessoal pela

qual passou no caminho é a lição a ser aprendida nessa fase. É, de fato, o sentido da jornada. (DEL PICCHIA, 2010, p. 61).

Considero que a Professora Maria Lúcia partiu de dois mundos cotidianos e a um ela não retornou que é a cidade de São Paulo; no entanto, ela fez uma trajetória respeitável desde a sua chegada à cidade de Piedade, onde transformou as atividades, não só de Geografia, como mobilizou todos os professores na busca de melhores práticas. Retornar ao mundo cotidiano totalmente transformada e conseguir dar conta da demanda do dia a dia, não deve ser tarefa fácil, porém ela continua fazendo isso, inclusive, continua acompanhando e orientando alunos no Mestrado e Doutorado na Universidade de Sorocaba. A Professora Maria Lúcia conseguiu trilhar o seu: **Caminho de volta**, totalmente modificada, transformou a sua vida e a de outras pessoas, ofertando um **Resignificado** à sua vida e apresentando para o seu mundo e para o mundo de outros a **Dádiva para o mundo**, assim ela se despede dessa jornada:

Iniciar o retorno para o mundo cotidiano vivendo uma vida comum, como uma mulher comum, mas totalmente transformada, pulsante, torna-se necessário. É preciso construir singularidades, formas de afetar e ser novamente afetada. Ampliando o pensamento oriento alunas e alunos na produção de numerosas dissertações e teses, textos tagarelas sobre educação escolar, sobre cotidiano escolar. É o resignificado, transformação pessoal para que novas relações de desejo sejam geradas.

Trazer para o mundo cotidiano o que descobri no meu caminho, tornando-o dádiva para o mundo, é edificar singularidades desejantes, não revolucionária, mas libertárias. Para tanto lembrar que o desejo em Marx é utopia revolucionária, por essa razão gera um produto socializado: o desejo em Freud é a expressão de algo reprimido, então gera um produto condicionado; o desejo para Deleuze é revolucionário, porque sempre quer mais conexões, mais agenciamentos, o desejo para Suely Rolnik é o movimento de produção de universos psicossociais, logo um desejo que não se esgota, havendo que gerar sempre um novo desejo em atos performáticos.

Como ser desejante deixo enquanto doação concreta para o mundo a minha tese de doutorado: "Girassóis ou Heliantos: maneiras criadoras para o conhecer geográfico", USP – 1996.

Os anos de casamento com Juracy, eixo de pulsação no espaço – tempo; meus filhos Roberto e Marta Lúcia (re)nascimentos.

Na verdade as palavras não podem explicar e nem tem a capacidade de explicar realidades. Existem fendas, lacunas,

buracos entre as palavras e as coisas, entre linguagens e realidades. A lógica estrutural do discurso não dá conta do não verbal na jornada de uma educadora.

O essencial é permanecer sempre em estado de apetite.

Afinal o que eu sou é o que me faz viver.

Maria Lúcia de Amorim Soares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS – UM RETORNO

*(...) E assim podemos nos voltar para ele, tal como o fez Ariadne.
A matéria-prima para o seu fio condutor de linho foi colhida nos campos da imaginação humana.*

Séculos de agricultura, décadas de diligente seleção e o trabalho de numerosos corações e mãos entraram na colheita, na separação e na fiação desse fio resistente. Além disso, nem sequer teremos que correr os riscos da aventura sozinhos; pois os heróis de todos os tempos nos precederam; o labirinto é totalmente conhecido. Temos apenas que seguir o fio da trilha do herói.

*E ali onde pensávamos encontrar abominação,
encontraremos uma divindade;
onde pensávamos matar alguém,
mataremos a nós mesmos;
onde pensávamos viajar para o exterior,
atingiremos o centro da nossa própria existência;
e onde pensávamos estar sozinhos,
estaremos com o mundo inteiro.*

Joseph Campbell

Para Del Picchia e Balieiro (2010) , a última etapa da jornada do herói, (dádiva da vida), termina um ciclo, com o viajante trazendo ao mundo cotidiano o que descobriu em seu caminho. Da mesma forma que fui buscar a jornada da Professora, percebo minha jornada, que agora tem seu final.

Parece existir uma Sabedoria, com S maiúsculo, que pode ser atingida ao dizermos “sim” a jornada de nos tornarmos quem viemos ser. Como se, no processo de criar alma (na bela expressão de James Hillman), de tornar-se singular, original, realmente um indivíduo, a pessoa chegasse, de forma aparentemente contraditória, ao mais profundo da humanidade, conectando-se à grande rede da vida. E, ao mesmo tempo, acessasse dimensões do sagrado, contidas em muitas tradições religiosas e / ou espirituais, mas pelo caminho da experiência própria.” (DEL PICCHIA, 2010, p. 64).

Encontro-me em uma bolha com Campbell, Jung, todos os autores que me conduziram até as minhas considerações finais e é claro na bela companhia da professora Maria Lúcia. A viagem foi alucinante, o caleidoscópio

insiste em me cegar, tamanho é o brilho que me conduz ao caminho de volta, caminho este que foi percorrido por muitos percalços, quase perdas e muitas conquistas, principalmente no que tange a minha sensibilidade como pessoa e como professora de outros professores e de jovens que estão em busca de uma recolocação no trabalho e na vida. Espero que esta sensibilidade me acompanhe por todo o resto de minha vida e que eu consiga com isso transbordar de emoção por poder compartilhar e afetar pessoas ao longo do meu caminho, pessoas essas que acreditam, ou começarão a acreditar em uma educação com Alma e que nós não sejamos os únicos.

As análises das práticas para o ensino de Geografia, e a análise da jornada de uma professora criadora, possibilitou revelar um cotidiano escolar com liberdade para as experiências pedagógicas, coragem e ousadia em sair dos muros da escola para dialogar com o entorno. Estudar, para dar aula, pesquisar e estudar muito foi sempre o foco observado na jornada da Professora. Estudar, deter-se no assunto e verificar relações com o mundo, para então pensar no como ensinar, tarefa que pressupõe tempo e dedicação.

O que revelo nesse estudo de caso, é antes de tudo a possibilidade de ensinar com felicidade, com objetivos subjetivos, e não voltados ao mercado econômico. Uma escola que tem nas metas a palavra felicidade e paixão, está pensando na subjetividade das pessoas, na maneira como cada um pode se transformar para ser o que quiser, não de maneira superficial ou maniqueísta, mas com a arte que ultrapassa nossa razão e pode atingir nossas emoções, para entender o que significa ser humano.

No final dessa dissertação, retorno aos objetivos iniciais, de valorizar a importância dos professores pelas vidas que “toca”, que afecta, com afeto.

Quero deixar registrados a minha admiração, o meu respeito e o meu sincero agradecimento para a professora Maria Lúcia de Amorim Soares, por ter aberto o seu coração e a sua casa para que eu conseguisse realizar esta dissertação.

Concluo com uma frase de uma professora rio-grandense:

“O melhor que aprendi e o que gosto de fazer é ser professora, participar da magia das descobertas dos alunos quando aprendem algo novo. Não há salário capaz de pagar tal satisfação. Realizar-se e ser feliz na profissão escolhida é um

*grande privilégio, eu consegui. A sala de aula é como um altar,
é um lugar sagrado.”*

Avani Terezinha Campos, 2007

(ERBS e MENEZES, 2008)

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de, et al. Reflexões sobre sentido e significado. In: BOCK, Ana Maria B. e GONÇALVES, Maria da Graça M. (Orgs.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez Editora, 2009. P.54-72.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líder Livro Editora, 2005. (Série pesquisa, vol. 13).

ARMSTRONG, Karen. **Breve história do mito**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BASBAUM, Leôncio. **História sincera da República**. São Paulo: Alfa-Omega, 1975-76.

BOCK, Ana Maria B. e GONÇALVES, Maria da Graça M. Subjetividade: O sujeito e a dimensão subjetiva dos fatos. In: REY, Fernando González (Org.). **Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BOLEN, Jean Shinoda. **As Deusas e a Mulher: nova psicologia das mulheres**. (Tradução Maria Lydia Remédio), São Paulo: Paulus, 2009.

BYINGTON, Carlos Amadeu Botelho. **A construção amorosa do saber: O fundamento e a finalidade da Pedagogia Simbólica Junguiana**. São Paulo: Religare, 2003.

CAMPBELL, Joseph. **O Herói de mil faces**. Tradução Adail Ubirajara Sobral – São Paulo: Pensamento, 2007.

CUNHA, Myrtes Dias da. Subjetividade e Constituição de Professores. In: REY, Fernando González (Org.). **Subjetividade, complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. P. 191-213.

DEL PICHIA, Beatriz e BALIEIRO, Cristina. **O feminino e o sagrado**: mulheres na jornada do herói. São Paulo: Ágora, 2010.

DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. **Dialogues**. Paris: Flamirion, 1982.

ERBS, Rita Tatiana Cardoso e MENEZES, Rosilaine de Paula. Avani Terezinha Campos de Oliveira: a mestre cerimônia de uma nova etapa de vida, na vida de muitos. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Educadores Sul-Rio-Grandenses**: Muita vida nas histórias de vida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

FERREIRA, Rodolfo. **O professor invisível**: imaginário, trabalho e vocação. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

FRANCO, Laura P. B. **Análise do Conteúdo**. Brasília-DF: Liber Livro Editora Ltda, 2008.

HENDERSON, JOSEPH L. Os mitos antigos e o homem moderno. In JUNG, Carl Gustav. (Org.). **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

JUNG, Carl Gustav. **Os Arquétipos e o inconsciente coletivo**. Vozes, 2000.

_____. Chegando ao inconsciente. In JUNG, Carl Gustav. (Org.). **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

_____. **O desenvolvimento da personalidade** / tradução de Frei Valdemar do Amaral; revisão técnica de Dora Ferreira da Silva. – 11ª. Ed. – Petrópolis: Vozes, 2011.

KAHHALE, Edna M. S. P. e ROSA, Elisa Zaneratto, A construção de um saber crítico em psicologia. In: BOCK, Ana Maria B. e GONÇALVES, Maria da Graça M. (Orgs.). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez Editora, 2009. p.19-53.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. P.35-86.

MASETTO, Marcos T. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

MIRANDA, Luciana Lobo. Subjetividade: A (des)construção de um conceito. In: SOUZA, Solange Jobim e. (Org.). **Subjetividade em questão: a infância como crítica da cultura** (org.) – Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

PAIN, Sara. **Subjetividade e Objetividade: relações entre desejo e conhecimento**. São Paulo: CEVEC, 1996.

PEARSON, Carol S. **O despertar do Herói Interior: A presença dos doze arquétipos nos processos de autodescoberta e de transformação do mundo**. São Paulo: Pensamento, 1991.

ROTH, Wolfgang. **Introdução da Psicologia de C. G. Jung**. Petrópolis: Vozes, 2011.

SCOZ, Beatriz J. L. Histórias de aprendizagem: a objetividade e a subjetividade na formação de educadores e psicopedagogos. In: SCOZ, Beatriz. (Org.). **(Por) uma educação com alma: A objetividade e a subjetividade nos processos de ensino/aprendizagem**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. P. 11- 30.

SOARES, Maria Lúcia de Amorim. **De História e Práticas: O Projeto Convulsivo – Sinódico do “Carlos Augusto” de Piedade/SP**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.21, p. 65 – 73, mar. 2006.

_____. **Girassóis ou Heliantos**: maneiras criadoras para o conhecer geográfico. Sorocaba: Prefeitura Municipal, prêmio Linc, 2001.

SOUZA, Solange Jobim e. **Subjetividade em questão**: a infância como crítica da cultura. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

VIANA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em Educação a observação**. Brasília-DF: Liber Livro Editora Ltda, 2007.

Capas:

1ª imagem:

Página 32 – 1995 – EEPSPG “Prof. Carlos Augusto” / **Escultura: VIA TELA.**

2ª imagem:

Página 115 – EEPSPG “Prof. Carlos Augusto” / “Estudo do meio” à maneira cubista / primeiro movimento. **Enilde Akemi Samei.**

3ª imagem:

Página 115 – EEPSPG “Prof. Carlos Augusto” / “Estudo do meio” à maneira cubista / último movimento. **Chie Shiraishi.**

4ª imagem:

Doze girassóis numa jarra de Vincent van Gogh.

5ª imagem:

Página 56 – EEPSPG “Prof. Carlos Augusto” / Victor L. Schimpl: **Antibiótico Urbano.**

APÊNDICE A: Modelo do Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A senhora está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa para minha dissertação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniso, o título ainda provisório é: **O cotidiano escolar revelado na Jornada: ruptura/iniciação, preparação e retorno de uma professora criadora**, no caso de concordar em participar, favor assinar ao final do documento.

Gostaria de informar que sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a Universidade de Sorocaba. A senhora receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço da pesquisadora orientadora (principal), podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Eliete Jussara Nogueira

ENDEREÇO: Uniso–Rodovia Raposo Tavares, Vila Artura, Km 92,5, CEP 18023-000.

TELEFONE: (15) 2101 7104.

PESQUISADORA PARTICIPANTE: Sandra Aparecida Morais

OBJETIVOS: Levantar a trajetória de vida da professora, tentando contextualizar a formação e episódios de vida, construir a identidade; Apresentar nas práticas pedagógicas usadas pela professora, no ensino básico, o ato criador; Analisar a trajetória e as práticas criadoras.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: se concordar em participar da pesquisa, você terá que realizar uma entrevista (gravada), sobre sua trajetória de vida, falar sobre seu percurso até a docência, e as experiências como professora do ensino básico, na escola pública de Piedade/SP. Faremos uma entrevista gravada, que depois será transcrita. Essa transcrição poderá ser lida pela senhora, antes de incluí-la na dissertação, podendo sofrer alterações se indicá-las.

RISCOS E DESCONFORTOS: não identificamos riscos e ou possíveis prejuízos ou constrangimentos, mas caso identifique, reforçamos a liberdade em interromper e ou retirar sua participação sem prejuízos para as relações com o entrevistador ou a instituição.

BENEFÍCIOS: o benefício para a área de educação, em pesquisar histórias de vida é valorizar a prática docente, compreender o contexto complexo do cotidiano escolar.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Como sujeito para essa pesquisa, não arcará com nenhum gasto decorrente da sua participação na entrevista, assim como o caráter voluntário implica que não receberá gratificação financeira devido à sua participação.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: por ser um estudo de caso, seu nome e alguns dados deverão ser mantidos, e poderão ser identificados. Porém, para manter a confiabilidade e sua privacidade, o relato será novamente enviado para a sua avaliação, e só serão divulgados os dados autorizados por você.

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, **Maria Lúcia de Amorim Soares** – RG: _____, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informada pela pesquisadora – **Sandra Aparecida Moraes** - dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Maria Lúcia de Amorim Soares

Sorocaba, ____ de setembro de 2012.

APÊNDICE B: Transcrição da Entrevista

(Legenda: S= entrevistadora e ML= entrevistada Maria Lúcia)

S.: Como foi o seu processo de formação educacional?

M. L.: *A história é assim. Eu fiz científico, não fiz normal, nem clássico que era o que as mulheres faziam. Eu já era diferente; quando eu falei para o meu pai que eu ia fazer científico, ele andava assim (imitou o pai andando, com as mãos para trás e dizendo: Você é quem sabe, é a sua vida. Científico por quê?). Eu fiz científico em São Paulo. Minha mãe era polonesa, pela dedicatória mostra, (referindo-se ao livro) que ela era polonesa, mas mostra que eles eram imigrantes. Meu pai era português e minha mãe polonesa. Meu pai veio porque em Portugal era muito pobre, morava em uma aldeia, então vinham para cá. Minha mãe por causa da guerra, acabou a guerra e não tinha nada, tinha morrido o pai, tinham morrido os irmãos, (é muito triste a questão da guerra) e vieram para o Brasil e se conheceram e se casaram, nasci eu e minha irmã. Só nós duas.*

Eu nasci na Rua do Hipódromo. Era um lugar de corrida de charrete. Vivi nessa vila até 2 anos, mudamos para a Avenida Lins de Vasconcelos, mais tarde mudamos para a Rua Basílio da Cunha, rua que chegava no Jardim da Aclimação. Mais tarde foram para o Bairro de Higienópolis, o máximo de ascensão que uma família de imigrantes podia ter.

Minha mãe era dona de casa e meu pai, como quase todo português, teve bar, antes foi leiteiro, padeiro. Nós estudamos, eu e minha irmã. E minha mãe dizia o tempo todo, que o que podia deixar para nós como herança era a escola.

A importância da escola para meus pais era uma marca: você tinha que estudar e é o que nós fazíamos: estudar! Estudei piano, estudei francês com professor particular em casa, estudei inglês com professor particular em casa, estudei dança espanhola.

Se a gente falava em casa que queria fazer alguma coisa na escola tinha toda a autorização e glória da família.

Muito bem!

Aí eu me formei no científico e pensava em fazer odontologia para ser dentista, mas comecei a imaginar, eu fechada o dia inteiro em uma sala. Como eu ia aguentar ficar em uma sala fechada, cuidando de dentes.

Não!

Vou ser professora.

De quê?

De geografia, o que é o contrário de ser dentista. E ser professora era muito importante, era um trabalho muito respeitado.

Eu cursei a licenciatura de geografia e fiz um concurso do Estado para ser efetiva. Naquele tempo fazer um curso para ser professora, só restava ser professora.

S.: E onde a senhora estudou?

M. L.: *Eu fiz o curso de Geografia na faculdade chamada “Sedes Sapientiae”, que é a PUC hoje.*

Era só para mulheres, veja bem, uma faculdade só para mulheres, mas onde estavam alunas que podiam pagar o curso.

Ingressei em 1954. A faculdade funcionava na Rua Marques de Paranaguá, travessa da Avenida da Consolação, a duas quadras da Faculdade de Filosofia da USP (onde hoje é um prédio para exposições e cursos), na Rua Maria Antonia. Os professores eram os mesmos, por exemplo, Aziz Nacib Ab’ Saber de Geografia Física. As excursões somavam os alunos dos dois cursos com o objetivo de conhecer e estudar o Brasil. Por exemplo: atravessar a Zona da Mata nordestina até Garunhuns, no Pernambuco, ouvindo o poeta Ascenso Ferreira recitando: TREM DE ALAGOAS

TREM DE ALAGOAS

O sino bate,
o condutor apita o apito,
solta o trem de ferro um grito,
põe-se logo a caminhar...

— Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Mergulham mocambos
nos mangues molhados,

moleques mulatos,
vem vê-lo passar.

— Adeus!

— Adeus!

Mangueiras, coqueiros,
cajueiros em flor,
cajueiros com frutos
já bons de chupar...

— Adeus, morena do cabelo cacheado!

— Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Na boca da mata
há furnas incríveis
que em coisas terríveis
nos fazem pensar:

— Ali mora o Pai-da-Mata!

— Ali é a casa das caiporas!

— Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Meu Deus! Já deixamos
a praia tão longe...
No entanto avistamos
bem perto outro mar...

Danou-se! Se move,
parece uma onda...
Que nada! É um partido
já bom de cortar...

— Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Cana-caiana
cana-roxa
cana-fita
cada qual a mais bonita,
todas boas de chupar...

— Adeus, morena do cabelo cacheado!

— Ali dorme o Pai-da-Mata!

— Ali é a casa das caiporas!

— Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Com Fernando Flávio Marques de Almeida, descer o Rio Paraná até Sete Quedas e depois, de avião, chegar em Fóz de Iguaçu para estudar o maior derrame de lavas sem formar vulcão do mundo, moldando o assoalho geológico do Sudeste e Sul do Brasil. Escalar o Pico do Itatiaia...

S.: Só uma dúvida, a sua irmã fez o curso científico também?

M. L.: *Não, a minha irmã fez curso normal.*

Depois do científico, fui fazer Geografia. Era o ano do quarto centenário da cidade de São Paulo e a prova escrita foi sobre o quarto centenário. Fazíamos prova escrita, prova oral e prova prática. Eu lembro que a minha maior dificuldade era em relação a geografia física, porque sempre exigia questões de geologia, geomorfologia, climatologia. Eu estudei muito, muito mesmo para obter nota no exame oral.

Quando eu sorteei o ponto, não caiu nada de geografia física.

Falei que pena! eu estudei tanto!

Uma professora falou: “pode escolher o tema” e aí eu comecei a falar dos tipos de rocha, especificidades de geomorfologia e de geologia. Eu sei tudo isso muito bem até hoje.

O curso durou 4 anos e em seguida fiz o concurso para ser professora do Estado.

O concurso para ser efetiva em geografia era assim: prova escrita, dentro de um conjunto de temas publicado 5 dias antes; em seguida leitura pública da sua prova (todos os candidatos assistindo essa leitura); depois uma prova de erudição realizada na USP, com sorteio do tema 24 horas antes e exposição pública posterior; e mais a prova prática que constava de sorteio do assunto de uma aula prática a ser realizada no Colégio Estadual Roosevelt (na minha prova o sorteio foi para crianças de 5ª série); por último uma prova de cartografia utilizando Cartas do Minsitério de Guerra da França e a construção de um gráfico (no caso a produção de chumbo no mundo).

S. : E a banca de professores avaliava tudo isso?

M. L.: *Sim.*

Sentados, o trio de professores analisava os futuros professores.

Ainda, a disciplina Geografia tinha a prova que era de cartografia, conforme já explicitiei.

Eu estava com medo dessa prova, porque quando eu tive o curso de cartografia, tivemos 4 meses de greve defendendo a questão de “O petróleo é nosso”. Ficamos em uma barraca montada em frente ao Teatro Municipal, olhando para o prédio do Mappin em São Paulo.

O povo vinha, numeroso, para ouvir as razões que justificavam a luta pelo petróleo ser nosso. Depois de toda maratona, passei no concurso (de 116 candidatos passaram apenas 16).

Na classificação quem tivesse diploma do curso normal ganhava 9 pontos. Como eu só tinha o científico fiquei em 9º lugar na escolha de vagas, que eram poucas.

Todo esse percurso levou um ano, sendo que afinal eu escolhi a cidade de Piedade.

Durante esse período dei aula no bairro Vila Aricanduva.

O Diretor Seu Benedito, um dia me procurou dizendo que eu seria a oradora no dia 15 de novembro. Resposta: “Impossível. Eu estou fazendo o concurso para conquistar um cargo efetivo e preciso estudar.” Resposta: “Suas atividades fora do estabelecimento não me interessam.” Então, eu falei na comemoração (1 de 5 é espada, 5 de 15 é constelação...) e também passei no concurso.

S.: A cidade de Piedade naquela época era pequena?

M. L.: *Pequena até hoje, bem conservadora.*

S.: Onde a Senhora foi morar?

M. L.: *Na pensão da Dona Violeta onde todos os professores moravam.*

Como eu havia deixado minha mala, após descer do ônibus, na barbearia. Na volta, em direção da pensão da Dona Violeta, toda a cidade já sabia que havia chegado uma nova professora.

Logo depois conheci um jovem, chamado Jura, e após nove meses casei-me. Tive dois filhos, Roberto e Marta Lúcia.

Estou em Piedade há 54 anos.

Minha mãe levou um susto quando comuniquei que um moço, em Piedade, queria casar comigo.

Aqui existe um fato interessante que vou contar.

Eu era adulta, já era professora efetiva e tinha ganhado uma bolsa de estudo para a França. Mas como havia feito o concurso e já estava trabalhando, usar a bolsa significava ter que abandonar o cargo. Era preciso permanecer no cargo durante dois anos corridos, como é até hoje, para realmente ser dona de “um cargo”.

Não fui para a França, perdi a bolsa, mas conheci meu marido, casei, tudo mudou.

S.: É interessante, porque o material que utilizo para trabalhar a vida das heroínas solicita a análise das mudanças e trajetórias da vida. Ao fazermos algumas escolhas, quando alguma coisa acontece, são as escolhas que mudam o percurso.

M. L.: *Mudam mesmo porque eu o conheci em dezembro, logo voltei para São Paulo, porque as férias eram praticamente de três meses.*

Voltei a trabalhar em março.

Casei em setembro, logo passados nove meses. Casei no dia 17 de setembro. Ficamos noivos no dia 05 de julho e minha sogra e meu sogro vieram no dia 09 para me conhecer. Logo após o casamento eu fiquei grávida, eu tive o meu primeiro filho, o Roberto, logo no final de junho do ano seguinte. Fiquei grávida de novo, em seguida do nascimento do Roberto e nasceu Marta Lúcia. Depois fomos vivendo.

E aí eu comecei a pensar: vou me repetir trinta anos, vinte e cinco anos. No caminho para a escola, para dar aula, eu já ia “tramando”, como dar aula com práticas diferentes.

S. : Em que época foi isso?

M. L.: *No começo da década de 60.*

Comecei a organizar o desfile do dia do aniversário do município. Toda cidade pequena tem os desfiles, introduzimos elementos no desfile como: tema, baliza, fanfarra, etc... mas, não vamos misturar assuntos.

Estamos no momento das rupturas. A primeira ruptura, isto é, permanecer em Piedade, foi o casamento.

S.: *Você teve alguma pessoa que foi importante na sua jornada acadêmica, uma pessoa que esteve presente no começo, que serviu de guia, ou até que lhe ajudou na escolha do curso científico.*

M. L.: *Não, na escolha do científico não.*

Eu não queria fazer o normal. Eu queria ser Dentista, para tanto precisava do curso científico. Você vê! Eu fui ser, entretanto, professora.

S. : *Existiu algum mestre nesse processo?*

M. L.: *Naquele tempo os professores acompanhavam os estudantes.*

Eles orientavam sobre cursos, mas o caminho das mulheres era ser professora.

Todos os professores do curso de Geografia tinham livros didáticos famosíssimos, livros usados no Brasil inteiro. Uma vez estávamos na Amazônia e achamos uma folha do livro do professor Aroldo de Azevedo, no meio da mata.

Aziz Nacib Ab' Saber estava começando a sua carreira.

Antonio da Rocha Penteado, especialista sobre Amazônia, também.

Hoje, todos mortos.

Fernand Flávio Marques de Almeida, engenheiro geólogo, foi um professor com quem trabalhei na definição dos limites do derrame basáltico brasileiro. Esse derrame, sem formar vulcão, estende-se de Minas Gerais ao Rio Grande do Sul. A ponta litorânea está na cidade de Torres. Sobre suas rochas decompostas foi plantar o café, a famosa terra roxa.

S.: *Todos foram importantes?*

M. L.: *Talvez não na mesma dimensão. Eu estou falando do tempo da faculdade, estou falando dos professores da faculdade. Antropólogo, meu professor de tupi-guarani, era companheiro de expedições do francês Claude Lévi-Strauss.*

S. : Vocês só estudavam?

M. L.: *Sim! Eu e minhas colegas só estudávamos, ninguém trabalhava. Tínhamos aula de manhã e de tarde.*

Não dava para se formar em História e Geografia sem estudar muito. Eu fui da penúltima turma que se formou em História e Geografia, depois os cursos sofreram separação.

S. : Vocês iam a campo, na realidade?

M. L.: *A zona da mata nordestina e a caatinga foram percorridos com todos os professores, por exemplo: O Planalto Meridional (Arenito Basáltico) para leitura do roteiro do café com visitas ao Congresso Internacional de Geografia que ia acontecer no meio de janeiro. E muitas outras.*

S.: Expedições?

M.L.: *Sim.*

Expedições, verdadeiras expedições, com estudos de reconhecimento da área, leitura e discussão do roteiro, divisão de atividades e responsabilidades. Lembrando-me delas eu tinha vontade de voltar a estudar.

Quando vivíamos aquele momento de começo do curso de Mestrado e Doutorado no Brasil eu decidi voltar a estudar.

S.: Estamos aqui na Etapa do aprendizado.

M. L.: *Eu sempre estudava para dar aula.*

Eu ia para a sala de aula sabendo profundamente o conteúdo do tema da aula. Em Piedade, quando cheguei não havia o curso Colegial. Só o Ginásial, já era uma grande vitória para uma cidade pequena. Eu lembro que quando o curso Colegial foi lançado em Piedade, foi decretado pela prefeitura feriado. Tivemos até desfile dos alunos.

Quando eu cheguei o curso Ginásial tinha acabado de ser criado. Logo depois vieram outros professores efetivos: o de matemática, de história, o Diretor efetivo.

Todos gostavam da carreira de professor.

A gente ganhava bem.

Ganhavam igual ao Juiz de Direito.

Só não tínhamos os benefícios do Juiz: casa, moradia, refeição.

Mas a gente ganhava igual.

Eu brinco assim: depois eu fui ganhar igual a um promotor, depois igual ao delegado, depois igual ao carcereiro.

Hoje é menos que o carcereiro.

E penso que tudo isso foi desiludindo o professor.

Quem quer ser professor? Se perguntarmos, ninguém.

No ano passado só tivemos oito candidatos no vestibular para matemática na Uniso.

S.: Criança não quer saber de ser professor.

M. L.: *De jeito nenhum, ninguém quer.*

Vamos falar por divisão de classe social. Por exemplo a classe D vive a classe C, mas sem o capital cultural da classe C. Estou falando com o pensador francês Pierre Bourdieu: Falta capital cultural doméstico (a especificação doméstico é minha): A família, não vai ao teatro, nem cinema existe mais, só em cidade grande.

Toda a cultura chega através da televisão.

Quando cheguei a Piedade eu ía ao cinema toda noite.

Hoje o prédio do cinema virou igreja.

S.: Então a distração era ir ao cinema?

M. L.: *Ou ao circo e circo é um espetáculo lindíssimo, puro, pueril.*

S. : Eu gosto também.

M. L.: *Circo para aprendizagem é ótimo.*

Por exemplo, meu sogro era autodidata.

Não havia escolas naquele tempo longínquo, mas ele escrevia peças de teatro, era artista de teatro, tocava flauta, os filhos todos estudaram em ótimas escolas.

Por exemplo: Mário e Célio estudaram no Sagrado Coração de Jesus em São Paulo. Zizi estudou em Sorocaba no Santa Escolástica, onde as meninas ricas da região vinham ficar internas, Toninho ficou em Campinas, em colégio interno também. Gilson não saiu de Piedade porque já existia o ginásio.

Quem estudava na escola em Piedade residiam na cidade, eram urbanos. Poucos eram da zona rural. Neste caso vinham para ficar na casa de alguém. Os filhos de japoneses, ficavam na casa da cooperativa enquanto estudavam.

S.: E esses alunos, com quantos anos eles estão agora, cinquenta, sessenta?

M. L.: *Estão todos de cabelo branco.*

Ontem, encontrei o dentista Jorge Marciano, que é dessa época, aqui na Uniso fazendo mestrado de farmácia. Perguntei: “O que você está fazendo aqui Jorge?” Ele respondeu: “Estudando.”

Ganhamos muitos prêmios.

O 1º foi para o melhor jornal escolar da Secretaria de Cultura de São Paulo. Começamos a ganhar numerosos concursos.

Fiz uma palestra na UFSCAR e o outro palestrante, jornalista do Cruzeiro do Sul começou falando: “Eu conheço a Maria Lúcia de quando ela ganhava todos os concursos nacionais e internacionais com os seus alunos”.

Com viagens para a Europa.

Até para a Índia os alunos foram.

Alguém da família ou do órgão que patrocinava acompanhava os alunos. Quando aconteceu o Bicentenário da Revolução Francesa, quem foi representar o Brasil na França, foi um aluno meu.

São mais de mil prêmios: de fotografia, de textos sobre energia atômica, de desenho, de pintura, etc. Uma vez na Bélgica foi montada uma sala especial só para trabalhos dos alunos de Piedade, alunos de 14 anos, sobre a questão do meio ambiente.

Depois quando já existia o curso Colegial, lembro do Prêmio da Wizo, uma Associação Feminina Israelita.

Ganhávamos todos os anos.

No primeiro ano, quando chegamos e aguardávamos o início da entrega dos prêmios, uma professora que havia dado aulas de Física no Colégio São José, onde estudei, Raquel Gevertz, entra perguntando: “Onde está a professora Maria Lúcia de Amorim?” Porque Soares é sobrenome de casada. E ela me cumprimentou efusivamente.

Estou misturando as rupturas.

Eu fui mudando, o mundo foi mudando, e eu conseguia ser professora mudando com o mundo.

Não fiquei olhando o mundo através da janela.

Eu acredito que foi através dos trabalhos dos alunos que fui mudando, ampliando a visão.

Como diz o poeta Oliverio Girondo metamorfoseando uma cadeira em transatlântico.

S.: O que é um desafio da realidade?

M. L.: *Eu li em um jornal a proposta de um concurso de uma firma de trator, de uma marca famosa para criação de ilustração para um calendário.*

Os alunos das escolas deviam fazer desenhos para cada mês de calendário. Em casa, de noite, cheguei a conclusão que era preciso ter doze trabalhos, um para cada mês.

No dia seguinte conversei com os alunos: Pensem o mês que vocês querem trabalhar. Melhor: vamos dividir, essa classe faz maio, aquela classe lá, faz julho....

Por fim, ganhamos todos os meses, menos um.

Mês de maio era uma noiva no trator, o mês de dezembro tinha um papai noel puxando um trator.

Desafio era pensar: o que nós vamos trabalhar hoje?

Estando todos os alunos com seu livro de Geografia eu perguntava para o aluno que estava na minha frente: "Que dia você faz aniversário?": Por exemplo, o aluno respondia no dia 27. Então vamos abrir o livro na página 27, vamos estudar a página 27 e todos estudavam o conteúdo da página 27.

Em seguida, a proposta era mudar a página 27. Ao final, do seu livro faziam outro livro, tudo em cima do livro, dentro do livro, pintando, desenhando, escrevendo outro texto em cima do texto.

E essas coisas foram crescendo em mim e tudo ficou muito grande, ... para dar aulas.

S. : E os alunos adoravam?

M. L.: *Adoravam, porque eles eram estimulados.*

Eram aulas abertas e livres, com um livro sem capa: pode-se escrever antes e depois dele.

Um dia falei para o meu marido que eu precisava fazer Pedagogia, para fazer carreira na escola.

Para você ser Diretor, vice-diretor, precisava ter pedagogia.

Expliquei: “Vou com a professora Maria Isaura para Itapetininga para fazer Pedagogia”. Resposta: “Não vá para Itapetininga, vá fazer aquele curso que você fala bastante”. Lá da USP, Mestrado.

Então eu fui e levei a Ruth, importante falar da Ruth para você, minha aluna, ex-aluna que fez Geografia na Faculdade de Filosofia de Sorocaba.

Fomos à USP e fiz a matrícula, posteriormente as provas de admissão. Depois, também fiz Pedagogia e o Mestrado em Ciências: Geografia Humana na USP. O curso de Pedagogia foi em Itapetininga, aquele de complementação, Pedagogia de um ano e meio.

S.: Foi aceita no Mestrado, nessa época?

M. L.: *Como já informei fui aceita no Mestrado e lembro-me que quando fiz Mestrado meu filho tinha quinze anos, já estava crescendo.*

Mas o meu marido não sabia que o Mestrado era comprido, complexo.

Naquele tempo, Mestrado era muito mais difícil que o Doutorado da França, diziam meus professores.

Mais tarde fiz o Doutorado também na USP e em Geografia Humana, sob orientação da Professora Dra. Amália Inés Geraiges de Lemos. O título: Girassóis ou Heliantos: maneiras criadoras para o conhecer geográfico, foi defendido em 1996.

Meu Mestrado foi em Geografia Agrária, sob a orientação da Prof^a Dra. Léa Goldstein. Título: Contribuições do estudo de meação: o exemplo da cultura de cebola no município de Piedade, defendido em 1981.

Travessia de novos limiares – (já respondi alguma coisa, fiz Mestrado e depois Doutorado).

Após o curso de Mestrado e defesa da dissertação, 1981 na USP, iniciei meu trabalho no curso de Graduação de Geografia (na Uniso), chegando a ser coordenadora por dez anos.

Em 1996, defendi o Doutorado na USP e como nesse ano teve início o curso de Mestrado em Educação Escolar na UNISO, fui designada como professora de Metodologia e Práticas de Pesquisa no referido curso.

Em 2009, foi autorizado o curso de Doutorado e desde então construo com os alunos pesquisas sobre práxis e teorias nos campos do ensino, da pesquisa, da extensão com vistas à minha linha de pesquisa que é o Cotidiano Escolar.

Vivenciando experiências, questionando dimensões esmagadas de expressões singulares e vitais o ponto de inflexão, implicativo no processo para continuação da jornada, logo a situação-limite, foi o de pensar de “outra” forma – de forma mais criativa – a atividade humana e a produção social.

Num encontro profundo com o significado da vida, para ser eu mesma, encontrar meu papel no mundo, vivê-lo plenamente, transformar a minha consciência e mudar a maneira de pensar esse mundo, gastei tempo e espaço numa longa jornada.

(Trecho escrito pela própria entrevistada)

Até adquirir um novo sentido para a minha identidade: Dra. Maria Lúcia. Segundo a entrevistada, é a bliss, a culminância da jornada.

Iniciar o retorno para o mundo cotidiano vivendo uma vida comum, como uma mulher comum, mas totalmente transformada, pulsante, torna-se necessário. É preciso construir singularidades, formas de afetar e ser novamente afetada. Ampliando o pensamento oriento alunas e alunos na produção de numerosas dissertações e teses, textos tagarelas sobre educação escolar, sobre cotidiano escolar. É o resignificado, transformação pessoal para que novas relações de desejo sejam geradas.

Trazer para o mundo cotidiano o que descobri no meu caminho, tornando-o dádiva para o mundo, é edificar singularidades desejantes, não revolucionária, mas libertárias. Para tanto lembrar que o desejo em Marx é utopia revolucionária, por essa razão gera um produto socializado: o desejo em Freud é a expressão de algo reprimido, então gera um produto condicionado; o desejo para Deleuze é revolucionário, porque sempre quer mais conexões, mais agenciamentos, o desejo para Suely Rolnik é o movimento de produção

de universos psicossociais, logo um desejo que não se esgota, havendo que gerar sempre um novo desejo em atos performáticos.

Como ser desejante deixo enquanto doação concreta para o mundo a minha tese de doutorado: “Girassóis ou Heliantos: maneiras criadoras para o conhecer geográfico”, USP – 1996.

Os anos de casamento com Juracy, eixo de pulsação no espaço – tempo; meus filhos Roberto e Marta Lúcia (re)nascimentos.

Na verdade as palavras não podem explicar e nem tem a capacidade de explicar realidades. Existem fendas, lacunas, buracos entre as palavras e as coisas, entre linguagens e realidades. A lógica estrutural do discurso não dá conta do não verbal na jornada de uma educadora. O essencial é permanecer sempre em estado de apetite. Afinal o que eu sou é o que me faz viver.