

# O professor e o cuidado de si: perspectivando a própria vida como uma obra de arte. Por que não?

The teacher and self-care: looking ahead to life as a work of art. Why not?

Juan José Mouriño Mosquera\*

Claus Dieter Stobäus\*\*

Edgar Zanini Timm\*\*\*

*Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.  
Fernando Pessoa*

## RESUMO

O artigo trata do cuidado de si na docência. Para tanto, considera o sentimento de humanidade de Paulo Freire e de Juan Mosquera, que precisa estar presente quando se olha e se fala sobre o professor, e algumas ideias trabalhadas por Michel Foucault sobre a dimensão do cuidado de si na possibilidade de se viver a própria vida como uma obra de arte. O texto é um convite para que se problematize a questão do cuidado de si na docência. Compartilhando do entendimento de que o mal-estar na docência se apresenta como fruto do mal-estar na contemporaneidade neste início de século, afirma a dimensão do cuidado de si como decisiva na promoção das condições de bem-estar de um ser humano chamado professor.

## PALAVRAS-CHAVES

Professor – Cuidado de si – Subjetivação – Mal-estar – Bem-estar – Docência.

## ABSTRACT

The article is about the care of oneself in teaching profession. For this, we consider the humanity's feeling of Paulo Freire and Juan Mosquera, which should be present when we look at and talk about the teacher, and also we consider other ideas worked by Michael Foucault upon the dimension of the care of ourselves when considering the possibility of living our own life as a master-piece. The text is an invitation for problematization the issue of taking care of ourselves at teaching profession. Sharing the understanding that the discomfort at teaching profession presents itself as a result of the contemporary discomfort in the century beginning, it also affirms the dimension of the caring of ourselves as a decisive action in the promotion of conditions of well-faire of a human-being called teacher.

## KEYWORDS

Teacher – Care of ourselves – Subjectivation – Discomfort – Well-faire – Teaching profession.

\* Doutor em Psicologia da Educação, professor titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

\*\* Doutor em Ciências Humanas – Educação, professor titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

\*\*\* Doutor em Educação, professor titular do Centro Universitário Metodista, do IPA.

## **TORNA-SE, POIS, NECESSÁRIO PERGUNTAR O QUE É UM PROFESSOR...**

Na perspectiva freiriana, nos permitimos entender que não podemos falar em educação sem ter em conta, na reflexão, que o seu núcleo fundamental é a incompletude, o inacabamento, a inconclusão humana e que é justamente por isso que nos educamos.

[o ser humano] pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca [...]. A educação é possível [...] porque este é inacabado e sabe-se inacabado. [...] a busca deve ser algo e deve traduzir-se em ser mais: é uma busca permanente de "si mesmo" [...]. (FREIRE, 1984, p. 27)

Compartilhando desse pensamento, entendemos que o professor precisa ser visto como um ser humano que em função dessa consciência de sua condição no mundo, também se desenvolve num processo próprio numa educação de si. "Torna-se, pois, necessário perguntar o que é um professor", escreveu Mosquera (1978, p. 86), nos convidando, ao refletir sobre "o professor como pessoa", a uma inquietante provocação sobre um ser humano que um dia decidiu ser professor. Sua pergunta nos leva ao núcleo de qualquer possibilidade que optemos para problematizar a questão da docência: o professor é, antes de tudo um ser humano; nessa sua humana condição existencial também é inacabado, também é inconcluso. Mas, ele pode desenvolver consciência dessa sua incompletude e, por isso, também um processo de educação de si com maior ou menor grau de qualidade em razão do desenvolvimento do sentimento que tem de si mesmo em seu projeto existencial, que inclui a dimensão da docência. Trata-se, pois, de uma docência que realiza-se também para consigo mesmo.

Isto posto, podemos entender, compartilhando do pensamento freiriano, que, se na natureza humana o núcleo em que se sustenta o processo de educação é a incompletude humana, o núcleo em que se sustenta toda e qualquer possibilidade de olhares, sentimentos e dizeres sobre e para o professor deve partir do entendimento de que ele é, antes de tudo um ser humano, e que, por isso, a reflexão que se faz sobre

ele deve considerá-lo nessa humana condição de um ser "em busca permanente de si mesmo" (FREIRE, 1983, p. 90). Então,

Ao pensarmos o que seja um professor, não podemos deixar de considerar que ele é, primeiramente, um ser humano com seus potenciais energéticos, suas ideias, estruturas mentais e limitações. Como pessoa, o professor tem um passado histórico que não se mede apenas por um relato subjetivo, mas e principalmente nas experiências que realizou e nas ações que conseguiu desencadear [...].

Como pessoa todo indivíduo procura achar um significado na vida e nas coisas da vida para, igualmente, posicionar-se sem um excessivo sentimento de perda ante o mundo dos valores e das conquistas humanas. É relevante a valorização da intimidade do professor e a sua própria pessoa como tal. Intimidade que se desenvolve através do tipo de vínculos que o professor estabelece com outras pessoas [...]. (MOSQUERA, 1978, p. 90)

Fica claro, portanto, que aqui falamos não de "o professor", idealizado; falamos de um ser humano que um dia decidiu ser professor e que é assim conhecido e nomeado pelo seu fazer em sociedade, mas, que é fundamentalmente um ser humano. Um ser humano chamado professor: "O professor ocupa sua posição na sala de aula primeiramente como homem, e em segunda instância é um funcionário institucional e administrativo. O professor é um ser humano" (MOSQUERA, 1980, p. 136).

## **SUJEITO OU SUJEITOS... PROFESSOR OU PROFESSORES?**

Partindo desse entendimento em que afirmamos a humana condição do professor no mundo, progredimos agora para uma precaução necessária a uma boa compreensão nessa reflexão. Isto, com a finalidade de não cairmos em lugar comum pela tentação de falar de um ser que não existe concretamente, ou seja, de falar de um ser querendo dizer de todos que são concretos, mesmo já sabendo que dessa forma não se falará a nenhum. Não. Pelo contrário. Falamos aqui não de "o professor", mas, de professores: pessoas que vão constituindo sua existência no mundo em seu processo de autossubjetivação.

Birman (2000, p. 80), tecendo considerações so-

bre concepções de Michel Foucault acerca da estética da existência, lembra-nos que para o pensador francês “falar em forma de subjetivação é insistir na dimensão de produção do sujeito [...] não existiria o sujeito, rigorosamente falando, mas apenas formas de subjetivação [...] Engendradas por certas tecnologias de si [...] o que estaria sempre em pauta é a inconsistência ontológica do sujeito”. Em seu entendimento, Birman (2000, p. 81) anota que

[...] as tecnologias de si não são apenas nem sobretudo técnicas de tratamento psíquico das pessoas, no sentido contemporâneo do termo, já que nessas a subjetividade é sempre considerada como uma invariante, que só se transformaria de acordo com as diferentes teorias em pauta, para a qual sempre se podem inventar múltiplas técnicas para lidar com o mal-estar da subjetividade. [...] a técnica seria sempre [...] algo que pode variar sempre, [...] mas que jamais colocaria em questão a subjetividade enquanto invariante ontológica. [...] para Foucault, a subjetividade enquanto tal seria produzida pela própria tecnologia de si, estando sempre presente necessariamente, no engendramento da subjetividade. [...] as técnicas de tratamento psíquico só seriam pensáveis como decorrência necessária dessas tecnologias de produção de si, estando sempre essas tecnologias, enfim, no fundamento de tais técnicas de tratamento do psíquico.

Nessa perspectiva, é possível alinhar a observação que Ortega (1999, p. 16) anota de Foucault quando este explicou que “é a experiência que é a racionalização de um processo, ele próprio provisório, que culmina em um sujeito ou, antes, em sujeitos”, e, mais quando disse: “Chamarei subjetivação o processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais exatamente, de uma subjetividade que, evidentemente, é apenas uma das possibilidades dadas de organização de uma consciência de si”. Também Deleuze (1992, p. 114) percebeu: “quando Foucault chega ao tema final da ‘subjetivação’, esta consiste essencialmente na invenção de novas possibilidades de vida, como diz Nietzsche, na constituição de verdadeiros estilos de vida”.

### PROFESSORES QUE SE CONSTITUEM POR PRÁTICAS DE SI...

Observa-se, como nota Ortega (1999, p. 32), em Foucault, um esforço em “recusar uma visão essencialista do sujeito em favor de um sujeito constituído au-

tonomamente mediante práticas de si”. Com essa observação, portanto, é que afirmamos se tratar, aqui, em nossa reflexão, de um professor; não universal, mas como um sujeito que pode se constituir autonomamente em sua subjetivação por certas práticas de si.

Deleuze (1992, p. 116) contribui nesse entendimento, quando nele podemos ler que

[...] Foucault não emprega a palavra sujeito como pessoa ou forma de identidade, mas os termos “subjetivação”, no sentido de processo, e “Si”; no sentido de relação (relação a si). [...] trata-se de uma relação da força consigo (ao passo que o poder era a relação da força com outras forças), trata-se de uma “dobra” da força. Segundo a maneira de dobrar a linha de força, trata-se da constituição de modos de existência, ou da invenção de possibilidades de vida [...]: não a existência como sujeito, mas como obra de arte. Trata-se de inventar modos de existência, segundo regras facultativas, capazes de resistir ao poder bem como se furtar ao saber, mesmo se o poder tenta penetrá-los e o poder apropriar-se deles. Mas os modos de existência ou possibilidades de vida não cessam de se recriar, e surgem novos. [...] não fazemos um retorno aos gregos quando buscamos quais são aqueles que se delineiam hoje, qual é nosso querer-artista irredutível ao saber e ao poder. Assim como não há retorno aos gregos, não há retorno ao sujeito em Foucault.

Não podemos, no entanto, imaginar o desenvolvimento de práticas de si, na perspectiva da subjetivação acima referida, sem um solo em que a mesma se dê. As práticas de si, que o professor, que se sabe num processo permanente de feitura de si mesmo, pode desenvolver, precisam se dar num contexto profundo: o contexto do cuidado de si.

Michel Foucault encontrou em seus estudos uma noção entre os gregos que consideramos muito importante de ser trabalhada também no magistério atual: a noção de *epiméleia heautoû*, o cuidado de si. Refletindo sobre o texto de Platão “Apologia de Sócrates”, entre outros, ele percebe que o princípio delfico do conhecer-se a si mesmo, filosoficamente desenvolvido por Sócrates, se dá no contexto da *epiméleia*. Para ele, o trabalho desse ateniense envolvia, profundamente, um chamamento aos gregos de seu tempo para que se ocupassem melhor consigo mesmos, em que dessem importância ao que realmente importa, ou seja, não descuidar de si: “a *epiméleia heautoû* (o cuidado de si) é realmente o quadro, o solo, o funda-

mento a partir do qual se justifica o imperativo do 'conhece-te a ti mesmo'" (FOUCAULT, 2004, p. 11). Para o filósofo francês, a noção de *epimeléia* adquire maior vitalidade entre os gregos com a ênfase no *gnôthi seautón* (conhece-te a ti mesmo) do raciocínio socrático-platônico.<sup>1</sup>

Portanto, no contexto do cuidado de si que entendemos que as práticas de si do professor, no seu processo de humanização, vivido em função de seu sentimento de incompletude, podem se dar.

Precisamos notar, na sequência dessa questão, que assim como Freud nos permite ver hoje que não existe uma "regra de ouro" para a felicidade, também os gregos já experimentavam esse sentimento demonstrado em seu vivo e sempre curioso interesse reflexivo por aquilo que pudesse lhes permitir lidar melhor com a vida. Não se trata, como já alertava Foucault, de um retorno aos gregos (RABINOW e DREYFUS, 1995, p. 256). Nesse sentido compartilhamos com Foucault que os problemas que enfrentamos hoje não podem ser resolvidos com problemas e soluções levantadas por outros povos e em outras épocas. Mas a noção grega em tela pode sim nos chamar a atenção para melhor lidarmos compreensivamente com nossa vida de professores: "Optando pela singularidade é preciso saber que, na construção da subjetividade, o desenvolvimento de tecnologias de si para melhor ocupar-se de si mesmo é fundamental [...]" (TIMM, 2006, p. 50).

A noção de ocupação consigo próprio, de prestar atenção em si mesmo e desenvolver práticas de si, está implícita na *epimeléia*. De acordo com Foucault, *epimeléia* envolve "uma espécie de trabalho, de atividade; implica uma atenção, um saber e uma técnica" (FOUCAULT, in: RABINOW e DREYFUS, 1995, p. 268). Conforme constatou em seus estudos, "o termo *epimeléia* não designa simplesmente uma preocupação, mas todo um conjunto de ocupações [...] em relação a si mesmo, a *epimeléia* implica um labor [...] não é uma sinecura" (FOUCAULT, 2002, p. 55). É, portanto, mister entender que "*epimeléia* não designa simples-

mente uma atitude de consciência ou uma forma de atenção sobre si mesmo, designa uma ocupação regulada, um trabalho com prosseguimentos e objetivos" (FOUCAULT, 1997, p. 121): segundo ele, não implica somente "prestar atenção em si mesmo, evitar as faltas ou os perigos e se proteger".

Dito isto, podemos perceber que o cuidado de si implica opção e atitude ética e estética existenciais. Uma opção e uma atitude que precisam ser tomadas em relação a si mesmo: implica querer, desejar e, realmente, ocupar-se de maneira efetiva e afetiva consigo mesmo. Isto, inegavelmente, exigirá, do professor, gostar de si mesmo. Se não gostar de si, como poderá melhor ocupar-se consigo próprio? Mais, ainda: é preciso gostar de praticar a si mesmo como professor.

Foucault considerou em seus estudos que na *epimeléia* é necessário contar com certas tecnologias de si mesmo. Técnicas de si, que, segundo seu entendimento, são "práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo" (FOUCAULT, 2001, p. 15).

Ortega (1999, p. 23) registra em seus estudos sobre Foucault que a subjetividade lhe aparece como "decisão ético-estética, como cuidado de si"; porque constata que "o indivíduo possui a capacidade de efetuar determinadas operações sobre si para se transformar e constituir para si uma forma desejada de existência (Foucault denomina este processo *ascese* ou tecnologias de si)".

### **CUIDADO DE SI... POR QUE NÃO TAMBÉM NA DOCÊNCIA?**

Cuidar de si não implica simplesmente dizer aos outros que se tem cuidados para consigo mesmo. Aliás, não é preciso deles falar. É possível, isto sim é admissível, que as outras pessoas percebam que se

<sup>1</sup> Foucault chama a atenção para três momentos importantes na sua condição histórica, para além das suas origens na Grécia e também em outros povos: "o momento socrático-platônico, de surgimento da *epimeléia heautoû* na reflexão filosófica; [...] o período da idade de ouro da cultura de si [...] situado nos dois primeiros séculos de nossa era; e depois a passagem aos séculos IV-V [...] da *ascese* filosófica pagã para o ascetismo cristão." (FOUCAULT, 2004, p. 41)

trata de um professor que tem cuidados para consigo. Mais, isto sim é imperioso, é preciso que o próprio professor se auto-perceba cuidando de si mesmo.

Tais cuidados, realizados mediante o desenvolvimento consciente e responsável de práticas de si, não podem se dar na exclusividade de uma construção solitária de si mesmo. Ninguém se torna melhor ser humano ou melhor professor sozinho, sem considerar os outros. Isto seria até mesmo impossível, senão inimaginável, ainda mais na profissão de professor em que o outro que compartilha do espaço educativo conosco é fundamental.

Refletindo sobre a pergunta “O que é um melhor professor”, Mosquera (1980, p. 125), lembrando-se de Strom (1969) anota deste autor que “O conceito de *bom* professor, tal como é usualmente definido, conduz ao encorajamento de critérios impessoais; noção mais ampla e compreensiva é a de que cada um venha a tornar-se *melhor professor*, noção que implica em um referente pessoal”. Segundo o autor anotado:

Bom [...] implica certo grau de universalidade em sua referência (isto é, bons professores são iguais em qualquer lugar), enquanto que a dimensão *melhor* serve à unicidade da pessoa à qual se aplica o adjetivo. Consequentemente, tornar-se *melhor* sugere diversidade; o enfoque *bom* implica igualdade. Dizer-se que todos os professores podem tornar-se melhores é bastante diferente da insistência para que todos se tornem bons. *Melhor* sugere uma condição emergente, enfatizando o processo e crescimento de tornar-se, mais do que uma estática condição estabelecida, ou uma estabilidade acabada na maneira de ser.

Esse processo de crescimento, de tornar-se melhor como um ser humano no exercício de sua profissão de professor, implica, necessariamente, a consideração da dimensão da alteridade. Isto evita uma prática solitária, individualista, egolátrica: “porque o que as autoridades e os professores podem achar na escola não são objetos personificados da docência que aí estão como funções manipuláveis através da técnica docente. Os que ocupam um banco na escola são seres humanos viventes colocados em uma determinada situação histórico-social [...]” (MOSQUERA, 1980, p. 135).

Se desejamos singularmente subjetivar nossa existência dotando-a de um sentido ético e estético, que nos confira um modo de ser no magistério e em outras di-

mensões de nossa condição existencial, com qualidade de vida, precisamos prestar muita atenção em como praticamos a nós mesmos. Cabe, no entanto, lembrar que, face à complexidade das exigências da docência, “se o que se enfatiza é o crescimento, o aperfeiçoamento constante – cuja principal referência é o professor individualmente considerado – sempre se fará necessário algo que represente uma ajuda, uma orientação para esse aperfeiçoamento, sob pena de provocar ou aumentar a insegurança do professor, sua perplexidade ante uma tarefa complexa e desafiadora” (MOSQUERA, 1980, p. 126). É igualmente importante reafirmar que não estamos sós nessa caminhada e que, neste sentido, ter consciência não só de nossas possibilidades e potencialidades, mas também de nossas fraquezas e fragilidades, implica, necessariamente repensar com qualidade crítico-reflexiva nossos solos e fundamentos.

Não cabe, por ora, discutir sobre as formas de subjetivação que encontramos no magistério. Isto pode ser assunto para uma outra problematização. Mas nos permitimos, apenas, chamar a atenção para a importância dessa noção que Foucault recupera dos gregos para os dias de hoje, para os professores de hoje.

São novas as exigências que a sociedade tem para seus professores, assim como também são novas as que os professores têm para com a sociedade em geral. São olhares e dizeres que se reclamam, porque são novas as demandas desses tempos que também são novos. A velocidade e a urgência dos acontecimentos exigem novos saberes e novas atitudes, repostas e responsabilidades dos professores.

Para não perderem o rumo desses acontecimentos, professores têm procurado tornar ligeiros seus passos, provocando-se a novas formas de ser professor que deem conta do que sentem que estão deles sendo exigidos. Mas, nesse aligeirar dos seus passos, precisam cuidar para não perder o rumo de si mesmos.

Cuidar de si, então, não pode se reduzir a acompanhar acriticamente a tendência dos dias que correm, cada vez mais tecnologizados e de relacionamentos mais fugazes (BAUMAN, 2001). Como também não significa opor-se frontalmente, resistindo o quanto se pode, isto é, até quebrar. Não. O que queremos dizer é que o professor precisa prestar muita atenção na qualidade das práticas de si que desenvolve em seu processo de subjetivação. Daí a necessidade perma-

nente da presença em sua reflexão docente da pergunta sobre como pratica a si mesmo na perspectiva dos cuidados que tem para consigo. Isto leva necessariamente a uma prática de si ancorada fortemente na esperança de tornar-se um ser humano melhor:

Sem sequer poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica. (FREIRE, 1992, p. 10)

### **POR QUE A VIDA DO PROFESSOR PODE SE TRANSFORMAR NUMA OBRA DE ARTE...**

Precisamos pensar, para tanto, o quanto investimos com qualidade em nós mesmos na construção de nossa singularidade como professores. O que fa-

zemos em nosso processo de subjetivação no magistério? Será que não podemos viver com arte também a docência? Melhor: Por que não fazer de nosso ser professor uma vida vivida com arte; uma vida de construção permanente de si, em que o zelo pela qualidade de nossas práticas de nós mesmos seja nota fundamental de nosso cuidado como professores, mas, acima de tudo, como seres humanos que se sabem inconclusos e que, em função dessa consciência, também se educam cotidianamente a si mesmos?

O cuidado de si, na perspectiva do entendimento de o professor como pessoa, enseja àquilo a que o poeta português nos convida. Parafraçando-o: para ser grande é preciso que o professor o seja por inteiro, sendo todo em cada coisa que faça, inclusive nas mínimas. Isto, porque alto ele viverá, com dignidade, porque sabe praticar a si mesmo como ser humano e, nesta sua condição existencial, como professor.

## REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.
- BIRMAN, Joel. *Entre cuidado e saber de si: sobre Foucault e a psicanálise*. 2. ed., Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações: 1972-1990*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: o uso dos prazeres*. 9. ed., Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: o cuidado de si*. 7 ed., Rio de Janeiro: Graal, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 8. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- MOSQUERA, Juan José Mouriño. *O professor como pessoa*. 2. ed., Porto Alegre: Sulina, 1978.
- MOSQUERA, Juan José Mouriño. *Educação: novas perspectivas*. 3. ed. amp., Porto Alegre: Sulina, 1980.
- ORTEGA, Francisco. *Amizade e estética da existência em Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- PESSOA, Fernando. *Poesias*. Porto Alegre: LP&M, 1996.
- RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- TIMM, Edgar Zanini. *O bem-estar na docência: dimensionando o cuidado de si*. Porto Alegre: PUCRS, 2006. Tese de doutoramento.