

A VIVÊNCIA DOS ASPECTOS ESTÉTICOS, EXPRESSIVOS E INTERSUBJETIVOS NA DOCÊNCIA

Sandra Elisa Réquia Souza¹ 
Amarildo Luiz Trevisan² 

RESUMO

Objetivo: Compreender como os aspectos citados são vivenciados por professores no intuito de auxiliar nas reflexões e discussões sobre a formação de professores.

Originalidade/valor: O estudo evidenciou que a especificidade da profissão docente requer saberes norteadores da sua ação e, dessa forma, necessita-se do entendimento de que educar não é somente transmitir conteúdos para a reprodução, mas considerar que a formação humana requer a vivência dos aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos na ação pedagógica.

Método: Utilizou-se a hermenêutica afetiva de Andrés Ortiz-Osés, hermeneuta latino que busca nas categorias de interpretação, linguagem, sentido, simbolismo e afetividade para caracterizar a referida abordagem. Essas categorias foram consideradas na escuta de quatro professores universitários - nomeados A, B, C e D.

Resultados: De acordo com as narrativas dos docentes entrevistados, percebemos que existem dificuldades na vivência dos aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos. Esses impasses acontecem em consequência de variantes diversas, seja pela falta de formação pedagógica dos professores, pela compreensão equivocada da fragmentação do ensino, do curso e em consequência do currículo, e ainda, pela formatação da estrutura dos cursos no que diz respeito a salas com numerosos alunos, tempos das aulas e ensino conteudista.

Conclusão: Constatou-se que os impasses acerca das dificuldades se expressam na contrariedade em (re)significar o olhar para a própria profissão, pois os docentes se veem como sujeitos dotados de razão, culminando no extremo desse entendimento, ou seja, nos racionalismos e fragmentações negacionistas da humanidade nas relações.

Palavras-chave: Intersubjetividade. Docência. Formação de Professores.

Editor Científico: Ellen Nogueira Rodrigues
Organização Comitê Científico
Double Blind Review pelo SEER/OJS
Recebido em 20.01.2023
Aprovado em 08.07.2023

Como citar (ABNT): RÉQUIA SOUZA, S. E.; TREVISAN, A. L. . A A vivência dos aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos na docência. *Docent Discunt*, Engenheiro coelho (SP), v. 4, p. e01547, 2023. <https://doi.org/10.19141/2763-5163.docentdiscunt.v4.n1.pe01547>

¹ Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Rio Grande do Sul, (Brasil). E-mail: saereso@gmail.com
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-5560-0519>

² Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Rio Grande do Sul, (Brasil). E-mail: trevisanamarildo@gmail.com Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-3575-4369>

THE EXPERIENCE OF AESTHETIC, EXPRESSIVE AND INTERSUBJECTIVE ASPECTS IN TEACHING

ABSTRACT

Objective: To understand how these aspects are experienced by teachers in order to help reflect on and discuss teacher training.

Originality/value: The study showed that the specific nature of the teaching profession requires knowledge to guide its action and, in this way, it is necessary to understand that educating is not just transmitting content for reproduction, but to consider that human formation requires the experience of aesthetic, expressive and intersubjective aspects in pedagogical action.

Method: We used the affective hermeneutics of Andrés Ortiz-Osés, a Latin hermeneut who uses the categories of interpretation, language, meaning, symbolism and affectivity to characterize this approach. These categories were considered when listening to four university professors - named A, B, C and D.

Results: According to the narratives of the teachers interviewed, we realized that there are difficulties in experiencing aesthetic, expressive and intersubjective aspects. These impasses occur as a result of a variety of factors, including the teachers' lack of pedagogical training, a mistaken understanding of the fragmentation of teaching, the course and, consequently, the curriculum, as well as the format of the course structure in terms of classrooms with large numbers of students, class times and content-based teaching.

Conclusion: It was found that the impasses surrounding the difficulties are expressed in the contradiction in (re)signifying the view of the profession itself, because teachers see themselves as subjects endowed with reason, culminating in the extreme of this understanding, that is, in rationalisms and negationist fragmentations of humanity in relationships.

Keywords: Intersubjectivity. Teaching. Teacher training.

LA EXPERIENCIA DE LOS ASPECTOS ESTÉTICOS, EXPRESIVOS E INTERSUBJETIVOS EN LA ENSEÑANZA

RESUMEN

Objetivo: Comprender cómo esos aspectos son vividos por los profesores para ayudar a reflexionar y discutir la formación docente.

Originalidad/valor: El estudio mostró que la especificidad de la profesión docente exige conocimientos para orientar su acción y, por lo tanto, es necesario comprender que educar no es sólo transmitir contenidos para su reproducción, sino considerar que la formación humana requiere la vivencia de aspectos estéticos, expresivos e intersubjetivos en la acción pedagógica.

Método: Utilizamos la hermenéutica afectiva de Andrés Ortiz-Osés, hermeneuta latino que utiliza las categorías de interpretación, lenguaje, significado, simbolismo y afectividad para caracterizar este abordaje. Estas categorías se tuvieron en cuenta al escuchar a cuatro profesores universitarios, denominados A, B, C y D.

Resultados: De acuerdo con las narrativas de los profesores entrevistados, nos dimos cuenta de que existen dificultades para experimentar los aspectos estéticos, expresivos e intersubjetivos. Estos impasses ocurren como consecuencia de diversos factores, entre ellos, la falta de formación pedagógica de los profesores, la incomprensión de la fragmentación de la enseñanza, del curso y, consecuentemente, del currículo, así como el formato de la estructura del curso en términos de aulas con gran número de alumnos, horarios de clases y enseñanza basada en contenidos.

Conclusión: Se encontró que los impasses en torno a las dificultades se expresan en la oposición a (re)significar la visión de la propia profesión, porque los profesores se ven a sí mismos como sujetos dotados de razón, culminando en el extremo de esta comprensión, es decir, en racionalismos y fragmentaciones negacionistas de la humanidad en las relaciones.

Palabras clave: Intersubjetividad. Enseñanza. Formación de profesores.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este estudo é parte de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria e versa sobre a vivência, pelos professores, dos aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos na docência. A pesquisa maior diz respeito à hermenêutica dos processos formativos de professores universitários a partir da auto compreensão sobre as suas dores emocionais. Este

recorte busca compreender como os aspectos citados são vivenciados por professores universitários, sendo a falta dessa vivência uma possível favorecedora do seu sofrimento psíquico, e, dessa forma, buscando auxiliar nas reflexões e discussões sobre a formação docente.

O professor necessita fazer o movimento de aproximação às demandas dos acadêmicos que vão além do conteúdo. Nas falas dos professores entrevistados percebemos algumas dificuldades na vivência dos aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos, os quais iremos relatar mais adiante. Antes é preciso dizer que entendemos por essas noções. Como experiências estéticas na docência compreendemos os movimentos fundamentais para proporcionar uma ação pedagógica que prime pela criatividade, pelo sentir, pensar, agir e conviver. A docência que prioriza a estética colabora com uma formação humana, cooperativa, corresponsável e solidária. Já os aspectos expressivos são percebidos na linguagem do professor, do como ele conduz a sua ação docente por meio da fala, expressão corporal e fisionomia. As salas de aula são espaços de comunicação e as palavras e as não palavras (silêncios) orientam as relações que se estabelecem nesse espaço formativo, imprimindo mensagens diversas positivas ou não. Os intersubjetivos abrangem os dois aspectos, acima citados. Sendo a intersubjetividade uma condição da vida social que permite a partilha de sentidos, experiências e conhecimentos entre sujeitos e, para tanto, as relações em sala de aula precisam ser éticas, alegres e amorosas.

Para realizar a pesquisa foi utilizada a hermenêutica afetiva de Andrés Ortiz-Ozés (2003) cujas categorias consideradas são interpretação, linguagem, sentido, simbolismo e afetividade. O hermeneuta latino entende a interpretação de texto, contexto, pessoas e/ou realidades, uma interposição, pois media e remedia os diferentes e as suas diferenças e ela não é uma localização estática, mas, sim, uma mediação dinâmica das diferenças.

À medida que se procura compreender e interpretar um texto ou um contexto é possível aproximar-se do seu sentido e do seu significado. Para tanto, o diálogo é uma categoria fundamental, desde que o intérprete se posicione num lugar de escuta, flexibilidade e respeito ao outro. No diálogo, o outro é incluído sem homogeneização, diferentemente do positivismo, do historicismo e da filosofia da

consciência. Dessa forma, está-se diante de uma cultura da alteridade, pois o movimento que se faz é incluir o outro, sem torná-lo o mesmo.

Nesse sentido, a pesquisa envolveu a escuta de sujeitos implicados com o tema investigado. Foram realizadas entrevistas com quatro professores universitários - nomeados A, B, C e D e após elas foram transcritas e separadas por categorias. Aqui apresentamos uma delas que é a vivência dos aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos da docência com a finalidade de mostrar alguns elementos para se pensar as dificuldades de uma ação docente humanizada. Ou seja, discutem-se questões paradigmáticas norteadoras da ação pedagógica que incluem a fragmentação, especialização e atitudes neutras que demarcam as situações, os programas, as metodologias dos processos formativos, organizando-se em torno do distanciamento entre teoria e prática. Inclui-se, nessa reflexão, a estrutura universitária engessada e departamentalizada e turmas de alunos numerosas, dificultando uma convivência humanizada.

AS DIFICULDADES DE UMA AÇÃO PEDAGÓGICA HUMANIZADORA

As pesquisas sobre o mal estar docente indicam uma multiplicidade de fatores provocadores das dores emocionais de professores. Timm *et al.* (2014); Saviani (2023); Oliveira (2023), entre outros, alertam para as variadas situações que afetam os docentes em seus aspectos pessoais e profissionais, causadoras do “mal estar docente”. Esses fatores, segundo os autores, se relacionam à valorização profissional, gestão do tempo, desgastes e conflitos na relação pedagógica com alunos e colegas da profissão, os desafios da adolescência e da juventude, expectativas futuras, inseguranças e fragilidade diante das vivências traumáticas, tragédias e violências cotidianas, conflitos e traumas, entre outros.

Muitos desses fatores são questões externas determinando e motivando uma movimentação interna e, na maioria das vezes, acionam uma atuação em direção à racionalização de tais impasses. Essa opção mostra as dificuldades para se realizar uma movimentação interna no sentido de sublimar as relações e buscar dentro de si as respostas para as tribulações.

Ao se deparar com as questões que fogem aos elementos fornecidos na sua formação profissional, entram em colapso as certezas e as seguranças conquistadas

durante a formação inicial. O professor busca sanar as suas dificuldades com as próprias ferramentas disponibilizadas por uma formação profissional que prima pelo tratamento racional dessas questões.

Com o objetivo de amenizar essas e outras situações, foram se estabelecendo processos formativos, de acordo com cada época e com os paradigmas norteadores da ciência e da educação, buscando elencar temas e metodologias que dessem conta das demandas que se apresentavam. Esses temas sempre foram e são muito importantes para a atuação docente, mas se tornaram insuficientes diante das demandas por maturidade emocional nas relações.

Considerando o sofrimento mental provocado, em grande medida, pelas questões mencionadas acima e as dificuldades dos programas de formação de professores em auxiliar na construção de uma vivência, na profissão, dos aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos; bem como a persistência da sua ausência na formação profissional mais abrangente e atenta às demandas advindas das exigências sociais e pessoais do futuro profissional são pontos a serem considerados na formação de professores. Neste sentido, questionamos como lidar/enfrentar as dores emocionais de alunos, muitas vezes, traduzidas em evasão, repetência em disciplinas, conflitos diversos, inseguranças, depressões, resultando, algumas vezes, em pensamento e tentativas de suicídio?

De acordo com um dos professores entrevistados - Professor A, as ações de cada um possibilitam ir além do engessamento curricular e acenam para a busca da aproximação ao cotidiano do aluno, do saber profissional com a vivência individual. Por isso, ele lembra:

Dou aula de hidráulicas e em certo dia estavam arrumando o pavimento da rua Fernando Ferrari. Uma aluna mandou uma mensagem falando sobre essa construção e disse que lembrou as minhas aulas, mais da minha leveza do que da hidráulica. Ela tinha muitos problemas pessoais e até repetiu um ano por conta disso, depois desse *feedback* que ela deu que eu entendi tudo. (PROFESSOR A).

A leveza de que fala o “Professor A” não é prevista em nenhuma legislação ou ementário de disciplina. Também não é imposta por qualquer determinação universitária. Ela é uma opção de vida e uma forma de agir e ser no mundo. Porém, mesmo tendo essa compreensão sobre relações em sala de aula, esse professor entende que “as questões relativas ao psiquismo individual, conflitos diversos, inseguranças, depressões, ideação e tentativas de suicídio, são da competência do profissional psicólogo.” (PROFESSOR A). Ou seja, mesmo entendendo que o docente

necessita fazer o movimento de aproximação às demandas dos acadêmicos que vão além do conteúdo, a sua fala tem um viés paradigmático com determinação de critérios estabelecidos na educação e na formação de professores. Eles dizem respeito à fragmentação, especialização e atitudes neutras e demarcam as situações, os programas, as metodologias dos processos formativos, organizando-se em torno do distanciamento entre teoria e prática. Em consequência, a prática pedagógica é encaminhada como o saber-fazer e a predominância do domínio do conteúdo, com metodologia de transmissão de conhecimentos específicos da área de atuação e conteúdos culturais.

Portanto, a concepção do “ser professor” é ser especialista em determinada área de formação e, portanto, dominar conhecimentos científicos, conceitos e estrutura disciplinar, legitimando a racionalização, a fragmentação e a visão linear, pautadas no cartesianismo. A empatia, alteridade, amorosidade e alegria parecem, nesta opinião, ser um *plus* individual atrelado à personalidade de cada professor.

Berhens (2007) assevera que “os paradigmas determinam as concepções que os professores apresentam sobre a visão de mundo, de sociedade, de homem e da própria prática pedagógica que desenvolvem em sala de aula.” (p. 441). A fala do professor transparece essa visão de mundo determinada pelo paradigma da objetividade e a falta de percepção sobre a necessidade em romper com ela, mesmo com todos os esforços para essa ruptura e a constatação de que o sujeito preconizado pelas suas aspirações tornou-se infeliz, distante da sua humanidade o que ele nomeou como “morte do sujeito” (BIESTA, 2013). Ou seja, o projeto moderno de um sujeito autônomo capaz de gerar conhecimento racional, de exercer ações individuais para o progresso chegou às últimas consequências, pois se esqueceu da sua humanidade e, portanto, abdicou de sua felicidade.

O Professor B também indica a necessidade de buscar os serviços de um psicólogo para as questões apontadas acima e, assim, atende às indicações desse psiquismo cartesiano de divisão de atribuições. Tal gesto subentende a persistência da lógica linear, fragmentada, neutra e especializada do conhecimento, assentindo o paradigma que o coloca em curso.

Uma abertura relativa dessa forma de pensar possibilitaria alternativas e reflexões que vão de encontro a esse sentido estabelecido e colocado por esses professores. Por exemplo, no prefácio do Livro *Por uma Teoria da Pedagogia de*

Gautier (2006), Antonio Nóvoa fala da dimensão persuasiva da comunicação pedagógica. Trazendo a sua reflexão para o contexto educacional, significa que o professor, ao comunicar-se, assume uma dimensão expressiva de natureza afetiva e emocional. E, assim, transmite o conteúdo ao mesmo tempo em que se expressa a si mesmo, por meio da voz, dos gestos, do ritmo da fala, e, dessa forma, assume uma função catártica. Assim, o professor se exprime, se libera e se purifica de certos estados psíquicos internos que alimentam a mensagem comunicada. Ao agir dessa forma ele dá espaço para que o aluno se sinta à vontade para expressar suas emoções e sentimentos, pois no momento em que se apropria dessa liberdade, flexibiliza as relações, possibilitando o diálogo e a compreensão mútua.

Apesar disso, não se pode deixar de considerar algumas questões de difícil resolução, desde que pensemos em solucioná-las, com movimentos superficiais e de forma imediatista. Uma delas é apontada pelo “Professor C” sobre a estrutura da universidade que em sua opinião é engessada e com turmas numerosas, impossibilitando as relações mais assertivas junto aos alunos. Para ele, “se o docente não tem oportunidade de saber ou de identificar as dores dos alunos ou se o discente não consegue transmiti-las, como será possível percebê-las?” (PROFESSOR C). Em sua opinião, a estrutura universitária traz em si mesma, equívocos irremediáveis e vai à contramão da possibilidade de relações que contemplem o diálogo e a empatia.

O docente se refere à departamentalização que culmina no exagero da composição das turmas modeladas de alunos com interesses, expectativas e objetivos diferentes. Concorre para o impasse a sobrecarga do professor que abarca as funções de pesquisa, ensino, extensão, gestão e administração; bem como o atendimento às exigências de produção científica e sua publicação, entre outros.

Esta estrutura universitária tem na sociedade o seu modelo. De acordo com Chauí (2019), de instituição social, a universidade pública passou a ser uma “organização social” e perdeu os ideais para os quais foi criada. Para a filósofa:

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. (CHAUÍ, 2019, p. 2).

É importante salientar que essa transformação da universidade e sua permanência nesse *status quo* se resumem em uma adaptação às exigências externas a ela. Isso inviabiliza, de certa forma, a autonomia para tomar os rumos que a própria academia percebe importante para a formação humana.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ALTERIDADE

Além das questões paradigmáticas presentes no psiquismo individual e dos elementos externos determinando a ação docente, há também as dificuldades inerentes à alteridade e a empatia refreando uma ação docente humanizada. Esse impasse está presente na fala do “Professor D” que ao responder sobre a possibilidade de trabalhar os aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos em sala de aula, salienta que é preciso, em primeiro lugar, a percepção de que todos somos seres humanos para compreender os meandros dos relacionamentos e buscar mudanças comportamentais. Ele enfatiza que é preciso “ouvir e não julgar e que quando a gente olha um pouco para nossa história a gente começa a entender algumas coisas”.

Ele conta que também já participou desse “engessamento acadêmico” e buscou a mudança a partir de um problema de saúde, em que ficou afastado por quatro meses do trabalho em função de um processo clínico bem grave, inclusive com a perda da visão do olho esquerdo em função do estresse. A partir da participação de terapias, formações e vivências holísticas, ele começou a entender que o problema “não era o outro, mas eu mesmo e a forma como eu percebia o mundo.” (PROFESSOR D).

Essa experiência mostra as dificuldades e os impasses presentes no cotidiano formativo e existem algumas situações de difícil resolução desde que se queira resolvê-las a partir do outro. O outro não muda seu comportamento pela vontade dos outros, ele se transforma quando entende a sua necessidade. Dessa forma, o professor fez alusão à urgência de mudanças a partir de nós mesmos.

Para o “Professor D”, a estrutura e o funcionamento da universidade, a condução das atividades de aulas, o modo como as formações são encaminhadas pela academia, muitas vezes, são desumanas. E, diante dessa realidade, ele questiona:

Qual é o sentido de fazer provas surpresas, provas impossíveis se não for mostrar que eu tenho poder? Um poder que na verdade é falso, ilusório. O

aluno não vai por respeito, ele vai por medo, não por admiração. As minhas experiências negativas do mestrado e do doutorado, eu não quero que hoje os meus alunos repitam, eles têm responsabilidades, mas também têm que se sentir livres, há tempo para tudo de baixo dos céus. (PROFESSOR D).

Para refletir sobre o que o professor D narrou, recorreremos ao potencial metafórico da tragédia *As Bacantes*, escrita por Eurípedes (406 a.C.) por apresentar uma dialeticidade no tratamento das questões humanas e proporcionar a possibilidade de visualização dos potenciais, escondidos pela lógica racionalista. Ou seja, a tragédia versa sobre as dificuldades das autoridades da cidade de Tebas em reconhecer e respeitar o diferente. Elas não aceitavam o fato de Dionísio, o semideus das festas, do vinho e da urgia, ser de origem divina tanto quanto Apolo representante da razão como beleza harmoniosa, comedida e organizada.

Dionísio era filho de uma mortal (Sêmele), com um deus (Zeus) e lutou para ser reconhecido como tal, contrariando a nobreza e as formas objetivas de ver o mundo alheia ao tratamento da relação dos homens com as suas emoções e sentimentos.

Ou seja, as convenções estabelecidas na cidade de Tebas não permitiam mudanças e a aceitação do diferente, pois isso repercutiria na desestruturação do que já estava posto, disciplinado e convencionado. A tragédia *As Bacantes* mostra ainda nos seus aspectos formais o coro e as máscaras como determinadores da manutenção de tais convenções, pois impunham uma homogeneização de rostos e vozes, enfatizando o desrespeito às diferenças.

De acordo com a narrativa do professor D, há uma forma de agir que é contrária à alteridade e à educação emancipadora, pois tenta forçar o aluno à apatia e à obediência passiva e cega a fim de atingir metas impostas externamente. Assim, o pedagógico, encaminhado dessa forma, vai de encontro aos objetivos constantes no Projeto Pedagógico da Instituição (PPI), especialmente nas diretrizes do ensino, onde sugere:

Educação autônoma e empreendedora: é preciso que o estudante seja estimulado para a autonomia e desenvolva atitudes empreendedoras com o objetivo de se manter atualizado, participar ativamente no coletivo, entendendo a realidade que o cerca, conseguindo avaliar eticamente os problemas relevantes e criando soluções inovadoras que busquem mudanças sociais. Além desses aspectos, a autonomia deve ser estimulada também a partir da flexibilização curricular, que possibilita a cada estudante a definição do seu percurso formativo. (PPI/UFMS, 2016).

A educação preconizada pelo PPI da Instituição ainda tem dificuldades em se fazer presente na sala de aula de uma parcela de professores. Isto significa a

necessidade de conhecimento e reflexão, pois o PPI não pode ser um texto engavetado. Pelo contrário, ele deve ser vivenciado por todos.

Tais dificuldades direcionam ao entendimento da universidade como organização universitária (CHAUI, 2021), em que as ações pedagógicas são encaminhadas com o objetivo de formatar pessoas, buscando um padrão ideal para ocupar um lugar na sociedade. Ou seja, diante de um posicionamento social as pessoas esquecem a sua humanidade e se comportam como formatadores de produtos ideais para a sociedade capitalista.

Os impasses para uma pedagogia universitária que contemple os aspectos afetivos iniciam na formação dos professores e nos primeiros anos da docência, em que se apresentam as primeiras inseguranças e dificuldades. Como diz o “Professor D”: “no início, a gente repete os padrões porque a gente não conhece as coisas, é aí que tá a grande sacada, quando a gente não conhece outras coisas aquilo que conhecemos, serve”. (PROFESSOR D)

O que se percebe é a repetição dos padrões nos quais o professor foi formado ou os exemplos dos colegas da profissão, pois a ausência de uma formação pedagógica implica, muitas vezes, numa espécie de amadorismo didático e metodológico. As lacunas pedagógicas da formação inicial acarretam a recorrência às ações pontuais e individuais no intuito de amenizar as dores emocionais que essa carência provoca.

De acordo com o que o “Professor D” expressa, ele revive as suas dores emocionais toda vez que acompanha algum tipo de atitude autoritária de seus colegas junto aos seus alunos e tenta trabalhar de forma diferente. Porém, os seus esforços individuais são paliativos para um problema complexo, pois a concepção de que basta dominar o conteúdo específico da disciplina e uma boa eloquência, permeia o ideário dos profissionais de ensino, de alguma forma, e provoca vários equívocos tanto na ação pedagógica como na constituição dos programas de formação de professores. E mesmo que o Professor D busque esses atenuantes, eles ainda são insuficientes para resolver o problema.

A especificidade da profissão docente requer saberes norteadores da sua ação e, dessa forma, necessita do entendimento de que educar não é transmitir conteúdos e formatar pessoas para a reprodução. E esses saberes vão além do incentivo à

reprodução do *status quo*, pois ela é contrária à vida e produz agentes sociais passivos, desmotivados, acríticos, impossibilitando as transformações necessárias.

Dessa forma, a universidade necessita de avaliação e reflexão sérias e constantes por parte dos professores e gestores, ultrapassando a preocupação, importante, mas insuficiente, com os aspectos puramente endógenos da organização educacional. As relações sociais afetam a subjetividade das pessoas, que a seu turno, legitima as relações de dominação de acordo com as intencionalidades reinantes. Ou seja, “o poder das relações sociais é decisivo, sofrendo ainda os efeitos das pulsões instintivas.” (ADORNO, 1995, p. 18). Para o frankfurtiano, há uma limitação da experiência e a humanização foi mal sucedida por conta da alienação e da dissolução da experiência formativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao buscar compreender como os aspectos éticos, estéticos e intersubjetivos são vivenciados por professores universitários, buscou-se auxiliar nas reflexões e discussões sobre a formação de professores universitários. Ainda persiste a ideia da docência como transmissão de informações e métodos e isolada da formação humana. Dessa forma, as subjetividades são ameaçadas por forças anônimas incompreendidas por muitos, pois que estão envoltas em estímulos e ilusões incrustradas no psiquismo.

Tal alienação motivada pelo discurso fácil, tem levado a dores emocionais incompreendidas, muitas vezes. Essa forma de agir pode ter um paralelo com o exemplo da desventura do rei Penteu, apresentado na tragédia *As Bacantes*. Toda a tragédia tem um fim trágico que funciona como uma catarse como purificação de emoções e o fim trágico das Bacantes aconteceu após o rei ter usado todos os subterfúgios, julgados por ele, como necessários para defender o *status quo* que já se apresentava como insustentável.

Assim as dificuldades dos docentes na vivência dos aspectos estéticos expressivos e intersubjetivos se expressam na dificuldade de (re)significar o olhar para a própria profissão, pois se veem como sujeitos dotados de razão, culminando no extremo desse entendimento, ou seja, nos racionalismos e fragmentações negacionistas da humanidade nas relações. Apesar de perceberem os aspectos

estéticos, expressivos e intersubjetivos como importantes, jogam essa experiência para outras esferas e/ou áreas do conhecimento, estimulados pela cultura de fragmentação e especialização e eximem-se de experienciar outras relações que não sejam as de transmitir o conhecimento que acumularam durante a sua formação.

Essas dificuldades são enfrentadas pela desconsideração da possibilidade da construção de novas formas de interação, acatando, quase sem resistências, as determinações externas à docência sobre as suas ações e legitimando-as pela descrença na importância das suas movimentações internas.

A capacidade de desconstruir e (re) significar conceitos e crenças exige a assunção do “sentido de si” e aponta para um movimento contrário ao esforço do indivíduo em evitar a emergência de conteúdos submersos, silenciados e acomodados. Ou seja, admitir o que se é na intimidade é a ação necessária, pois por mais dolorosos que sejam esses conteúdos submersos, eles precisam emergir, ser redirecionados e (re) significados, a fim de que haja maiores condições de assumir a singularidade e essência, para o aproveitamento positivo da energia que nos faz “perseverar e florescer” (DAMÁSIO, 2017).

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Educação e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARAÚJO, L. M. B.; SOUSA, R. R. O adoecimento psíquico de professores da rede pública estadual: perspectivas dos docentes.[S.l.: s.n.], 2013. Disponível em: www.anpad.org.br/admin/pdf/2013_EnANPAD_GPR2266.pdf Acesso em: 3 jun. 2015.

BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 439-455, set./dez. 2007.

BIESTA, G. **Para além da aprendizagem**: Educação democrática para um futuro humano. Tradução Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2013.

CHAUI, M. S. Mito e filosofia. **Territórios de Filosofia**, 15 abr. 2013. Disponível em: <https://territoriosdefilosofia.wordpress.com/2013/04/15/mito-e-filosofia-marilena-chauai>. Acesso em: 21 mai. 2019.

CHAUI, M. S. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2021.

DAMÁSIO, A. **A estranha ordem das coisas**. Portugal: Temas e Debates, 2017.

EURÍPIDES. **As bacantes**. São Paulo: Hedra, 2010.

GAUTHIER, C. *et al.* **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

OZÉS-ORTIZ, A. Hermenêutica, sentido e simbolismo. In: ARAÚJO, A. F.; BAPTISTA, F. P (org.). **Variações sobre o imaginário**: Domínios, Teorizações, Práticas Hermenêuticas. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

OLIVEIRA, E. S. G de. O “mal-estar docente” como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas. **Ciênc. Cogn.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, mar. 2006. Disponível em: www.cienciasecognicao.org/pdf/v07/M31677.pdf. Acesso em: 30 maio 2023.

SAVIANI, D. Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf. Acesso em: 1 jun. 2023.

TIMM, E. Z. *et al.* O mal-estar na docência em tempos líquidos de Modernidade. **Revista mal-estar e subjetividade**, Fortaleza, v. X, n. 3, p. 865-885, setembro, 2010.

UFSM. Universidade Federal de Santa Maria. **Projeto Pedagógico Institucional - PPI**. Santa Maria, RS: UFSM, 2016. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/342/2018/05/UFSM_PPI_Projeto_Pedagogico_Institucional.pdf. Acesso em: 14 jul. 2021.