



## MATRIZ, RECOMPOSIÇÕES E PROFESSORALIDADE

BARBOSA, Mirian Haubold – UFSM/RS,  
[mirianhb@yahoo.com](mailto:mirianhb@yahoo.com)

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar– UFSM/RS,  
[sisaia@terra.com.br](mailto:sisaia@terra.com.br)

Eixo temático: Formação de Professores e Profissionalização Docente  
Agência financiadora: Não contou com financiamento

### Resumo

O presente trabalho insere-se na linha de pesquisa Formação, Saberes e desenvolvimento profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. O acontecer constitutivo da professoralidade do professor supervisor de psicoterapias analíticas é o tema da pesquisa realizada com o objetivo de aprofundar a reflexão sobre esse processo constitutivo. Através de uma metodologia qualitativa, de cunho interpretativo, a investigação tem como sujeitos quatro psicanalistas pertencentes a uma mesma geração, executores das funções de professor e formador de psicoterapeutas. A coleta de dados foi realizada através da aplicação de uma entrevista semi-estruturada e seus conteúdos foram analisados e desvelados através da fundamentação teórica, bagagem constitutiva das autoras e reflexões acerca destes parâmetros. O fio condutor no pensamento de que a constituição pessoal é a matriz para a constituição profissional, constituições estas que ocorrem amparadas por vínculos de caráter afetivo e cognitivo interpessoais, inseridos em um contexto institucional e sociocultural. Organizam-se os achados considerando quatro dimensões: motivações pessoais – compostas por necessidades reparadoras e construtivas, aliadas ao gosto pela profissão de psicoterapeuta e gosto pela atividade educativa; modelos de identificação positivos – pessoas significativas por serem revestidas de elevado investimento afetivo que despertam sentimentos positivos; modelos de identificação negativos – pessoas com mesmo significado que despertam sentimentos negativos; e, vivências influentes – acontecimentos na trajetória de vida pessoal que geram importante carga afetiva, inseridos em um contexto familiar, profissional e sociocultural. Chega-se à conclusão que a constituição da professoralidade ocorre ao longo da vida, de forma processual, tendo como matriz a subjetividade pessoal, que, através de recomposições, vai entrelaçando motivações pessoais, modelos de identificações e vivências que constituem a subjetividade profissional. Amalgamadas subjetividade pessoal e profissional constituem a professoralidade que se expressará através de afetos, cognições e valores.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Professoralidade. Professor-Supervisor, Docência superior.

### Introdução

O presente trabalho insere-se na linha de pesquisa Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional e apresenta como tema central o acontecer constitutivo da professoralidade do professor supervisor de psicoterapias analíticas, focalizando suas três dimensões: a afetiva, a cognitiva e a valorativa.

Este estudo busca desvelar idéias que permitam aprofundar a reflexão sobre a dinâmica estabelecida entre constituição pessoal e profissional e suas expressões nas vivências constitutivas da professoralidade.

Nessa dinâmica é que a pessoa-professor supervisor estabelece ligações de caráter afetivo-cognitivo que se tornarão amparo e veículo para a constituição de sua subjetividade, povoada de imagens de si, imagens do outro, afetos e concepções que os vinculam, caracterizando as percepções, conceitos e formas de agir em direção a si e ao outro, ao mundo interno e externo. Estabelecendo-se a matriz vivencial para a constituição da professoralidade, conceito que engloba uma subjetividade pessoal em consonância com a subjetividade profissional. Tendo esse processo como pano de fundo o contexto institucional e sócio-cultural. Professoralidade que guarda em si três dimensões: a afetiva, a cognitiva e a valorativa que se expressarão nas ações intra, inter e hetero formativas.

Estes vínculos promovem evolução através de resoluções de etapas críticas, ao longo da vida, com tendências a uma polaridade entre o construtivo e o estagnante.

Aqui se explicita o teor multidirecional do acontecer evolutivo, que se dá em direção longitudinal (ciclo da vida), em direção transversal (momento, fase da vida) e nesse ponto de intersecção podemos dizer em micro-direções, movimentos ao intrapessoal e/ou interpessoal, ao consciente e ao inconsciente, quando em maior profundidade estes movimentos são intersubjetivos.

Dentro de todo esse dinamismo existem dois espaços fundamentais de movimentação, que é o de integração da trajetória pessoal e profissional e o de esteio afetivo para a transformação de sentimentos, de cognições e ações geradoras de mudança.

Como podemos constatar todo este processar de trajetória pessoal e profissional é complexo e permeado de riscos, de caminhos que levam ao construtivo e ao restritivo, podendo incorrem em predomínio de fantasias, solidão pedagógica e inversão dos objetivos fundamentais da profissão, que são promover cuidado, humanização, autonomia e capacidade de buscar conhecimento.

Reunindo essas idéias básicas, chega-se ao pensamento que conduz o transcurso da

pesquisa, que o desenvolvimento pessoal é a matriz vivencial para a constituição da professoralidade.

A relevância do trabalho reside na desejável aproximação da área psicanalítica e educativa; está presente nos registros do processo formativo do supervisor que, além de inovadores, contribuirão para a formação de novos supervisores.

A metodologia proposta é qualitativa, usa como instrumento de pesquisa uma entrevista em profundidade, que estimulará os sujeitos a narrarem suas histórias de vida. Esta narrativa construirá o conteúdo a ser analisado, através de reflexão fundamentada cientificamente, caminho sedimentado para avançar no conhecimento do tema proposto. Os sujeitos da pesquisa foram quatro supervisores, psiquiatras e psicanalistas, professores em atividade em um curso de especialização em psicoterapias, titulados em uma mesma época, portanto pertencentes a uma mesma geração.

As considerações finais são resultantes de reflexões sobre os diversos componentes da identidade do professor-supervisor e da forma como ela vai se constituindo. Discute-se esse desenrolar construtivo a luz das idéias dos autores que fundamentam a pesquisa.

### **Sustentação Teórica**

O objeto de estudo da presente pesquisa é o processo formativo do professor supervisor de psicoterapias dinâmicas, quando acontecem movimentos de separação e consolidação de suas transformações e do seu conhecimento.

Associando a temática ao pilar teórico, refletiu-se sobre alguns conceitos a respeito de desenvolvimento da personalidade e de estudos sobre identidade docente, formação de formadores e produção do conhecimento pedagógico e investigativo.

Como ponto de partida para esse amparo teórico, tem-se a contribuição de Isaia (2001, 2003, 2005, 2008) de que o professor e a pessoa do professor são indissociáveis, formando um ser unitário, constituído tanto pelo percurso pessoal, envolvendo seu ciclo vital, quanto pelo percurso profissional, construído pelos diversos caminhos trilhados ao longo da profissão. Trata-se de uma constituição e construção ocorridas em uma vida relacional com outros significativos, com história sociocultural e geracional.

Então, dirige-se o olhar para o desenvolvimento pessoal que se entende ser a matriz dos processos constitutivos em questão.

Freud (1955) formula os conceitos sobre estruturação da personalidade em id, ego e

superego, onde o ego tem a função de mediador entre desejos e realidades. Para o exercício dessas mediações, o ego tem como ferramentas os mecanismos de adaptação e defesa, mecanismos que operam em níveis de consciência e inconsciência.

Dependendo dos tipos de mecanismos usados e da consciência ou não destes, são estabelecidos os traços de caráter que compõem o conjunto de características pessoais expressas no exercício de papéis e funções, no decorrer da vida e da profissão.

Klein (1975, 1984), aprofundando o entendimento freudiano, revela a constituição de mundo interno, povoado de imagens de cada um, imagens de outros significativos e das ligações afetivas, entrecortadas por percepções reais e fantasiosas, com maior ou menor capacidade de discriminação entre uma e outra, conforme o grau de individuação atingido no desenrolar da vida.

Essa individuação é conquistada através dos movimentos de autonomia de separação-individuação das figuras de dependências, nesse processo de separação-individuação acontecem os movimentos de abandono das ilusões narcísicas, quando o indivíduo toma ciência de suas limitações e possibilidades de forma autêntica.

O processo confere uma constituição subjetiva e diferentes níveis de autonomia, segurança e condições de cada um gerir a si mesmo e aos que se encontram em torno.

A estruturação e constituição pessoal guarda como herança o núcleo de identidade, o conceito de si mesmo, o *self*, com determinado grau de coesão interna. Essa coesão, ou seja, integridade pessoal traduz-se pela capacidade de cada um relacionar-se com intimidade, sem perder a si mesmo, por mecanismos defensivos do ego, como dissociação (fragmentar partes de si), projeção (jogar partes de si no outro), introjeção (conter partes do outro em si), identificação (identificar-se com partes do outro). É a integração desejada, uma vez que confere a identidade e a integridade pessoal.

Esse núcleo identitário, o *self*, é uma elaboração sintética das diversas representações que constituem a subjetividade pessoal e têm a função de buscar ligações e integridade pessoal.

Nessa busca de ligação, estabelecem-se as relações transformadoras, então o *self* compõe a instância subjetiva, o espaço interno de evolução da identidade pessoal e profissional, através dos vínculos relacionais que estabelece.

Evoluindo os conceitos freudianos e kleinianos de desenvolvimento pessoal, Winnicott (1988) e Bion (1962) aprofundam o pensamento sobre desenvolvimento em estreita ligação

com outros significativos. Essas ligações ocorrem em duas direções, a intrapessoal e a interpessoal; em maior profundidade, tornam-se ligações intersubjetivas.

O material que se dinamiza nessas relações é composto de afetos, pensamentos, percepções, fantasias e atitudes que extravasam, dirigindo-se para cada um em si mesmo ou para o outro e para o campo intersubjetivo.

Aprofundando o estudo desses vínculos no decorrer de sua produção, Winnicott (1988) constrói conceitos como o de continência, de mãe suficientemente boa, de ambiente facilitador, conceitos que se referem à capacidade de um cuidador de reconhecer as necessidades e características do novo ser e, afetuosamente, cuidá-lo e orientá-lo, estabelecendo clima de confiança e espaço transacional onde o desejado é que a auto estima e a segurança pessoal se desenvolvam.

Decorrente da qualidade desse vínculo, nessa mesma linha de pensamento, surgem, então, os conceitos de verdadeiro self e do viver pleno e criativo em contraposição ao falso self, artificialmente adaptado às demandas do meio.

Zimmerman (1995), estudando o ideário bioniano, descreve o conceito de relação transformadora continente-contido, em que emoções brutas são contidas pela mente continente, que empresta capacidade de pensar, compreender e transformar emoções brutas em elementos com significado e sentido, trazendo as noções de espaço e ambiente onde se processam as relações transformadoras.

Evoluindo esses conhecimentos, Erickson (1985) considerou o desenvolvimento pessoal de forma mais ampla, clareando o contexto social, interações entre amigos, professores e cultura. Ao ampliar a visão desenvolvimentista, mostra a evolução através de estágios com pólos positivos e negativos, nos quais se apresentam crises emocionais a serem superadas por estarem afetadas pelo contexto a que pertencem. Ele entende que as vivências de cada estágio influenciam as vivências do seguinte, perfazendo um ciclo. Afirma que uma geração, marca a outra, estabelecendo, assim, uma transgeracionalidade.

Retomando a idéia de que a formação de uma identidade profissional promove uma transformação do *self*, transformação essa ocorrida em vínculos de caráter afetivo-cognitivo entre formador e formando, chega-se aos estudiosos do processo formativo do psicoterapeuta.

Eizirick (1991) e Machado (1991), entre outros, focalizam o processo de supervisão como essencial para a aquisição da identidade profissional do psicoterapeuta. Enfatizam que esse processo se ampara em um vínculo afetivo-cognitivo estabelecido entre o

supervisionando e o supervisor, sendo este gestor e modelo de identificação na dinâmica calcada em mecanismo identificatórios. Evidenciam-se que é desejado um predomínio de movimentos integrativos, que promovem identificações e conseqüentemente mudanças no mundo interno do indivíduo (*self*).

Apresentando de forma resumida e sintética os pontos de vista desses pensadores do desenvolvimento pessoal e profissional em questão, procura-se amparar a idéia de que o processo do desenvolvimento pessoal está imbricado no acontecer formativo de tal forma, que o ideário de um ecoa fortemente no outro.

Tendo em vista a posição de Isaia (2001, 2003, 2005) de que pessoa e professor são indissociáveis torna-se válido afirmar que os conceitos de estruturação da personalidade, constituição de mundo interno e de núcleo identitário (*self*) e os processos que os editam também dinamizam a construção do professor.

Abraham (1986, 1987) incrementa a associação proposta, ao retratar o professor com um perfil subjetivo constituído por um eu profissional individual, formado pelo eu real, eu ideal e eu idealizado.

O eu real é traduzido pela capacidade que cada um tem de perceber a si mesmo (concepção de si), de identificar suas potencialidades de maneira real, prevalecendo um funcionamento sob hegemonia do verdadeiro “si mesmo” (verdadeiro *self*), que se expressará autêntica, verdadeira e espontaneamente.

O eu ideal corresponde às expectativas que ele tem de si, como professor, seguindo seus ideais e valores e os do grupo, mas tendo consciência de suas limitações e potencialidades, compreendendo que não é esse ideal (ideal narcísico) que se expressará com capacidade de tolerância de frustrações, de continência de ansiedades e de comprometimento construtivo. Sente-se capaz de lidar com incertezas do conhecido e do desconhecido, do consciente e do inconsciente, o que constitui sua capacidade tranquilizadora e, assim, transformadora.

Integrados, o eu real e o eu ideal atenuam o eu idealizado, resultando em boa consistência interna (coesão de *self*), para enfrentar a vivência labiríntica dos caminhos docentes com maior clareza e coragem, com força para a busca criativa.

Atrelando-se a essas idéias, Kachnovsky (2005) refere que um professor, ao conceber seu ser docente e conseqüente fazer docente, marca o sentido e a direção da função e do papel que exercerá. Quando tiver condições de desafiar os deuses da onipotência e da onisciência e

renunciar a verdades absolutas e dogmáticas, poderá defrontar-se com as limitações do ser humano e do ser docente.

Assim, a função docente terá um sentido amoroso e compreensivo, e o papel exercido será em direção à conversão e diversão. Ciente dessa capacidade move-se com interesse e curiosidade, em direção a si, aos outros seres e ao conhecimento e, grato em forma de dívida/dever, legará esse dom, atingindo a conversão e proporcionando o diferente, a diversidade. Dessa maneira, forma-se um professor empolgado com a docência e gerativo que

apresenta como peculiaridade o cuidar que está vinculado a uma necessidade psicológica que o leva a sentir-se responsável tanto pelo desenvolvimento de seus alunos e de seus colegas mais jovens, quanto por suas produções, sejam elas individuais ou grupais. Essa necessidade, quando satisfeita, pode culminar em maior desenvolvimento da identidade pessoal e profissional. (ISAIA, 2006, p. 360).

Garcia (1992, 1999), Heller (1982), Shön (2000) e Isaia (2003) enfocam que o conhecimento do professor se processa a partir de sua própria identidade, permeado pelo seu sentir, pensar e agir, com tranqüilidade suficiente, para poder refletir sobre esses sentimentos. Resultam dessa reflexão atitudes de respeito, flexibilidade e autonomia, que alimentarão a curiosidade, a implicação e a geração de novos sentimentos, pensamentos e ações, englobando afetos, cognições e valores éticos.

A partir de Garcia (1999), salienta-se que indivíduo, contexto e interações estabelecidas são, ao mesmo tempo, elementos e catalisadores do processo formativo, resultando mudança em todos eles. São movimentos processuais que podem ter maior força tanto no sentido do indivíduo para o contexto, como no sentido do contexto para o indivíduo, conforme as características exercidas no campo interativo.

Esse campo interativo é um campo de força onde existe tensão, que pode resultar em dicotomia empobrecedora ou global, integração que une e enriquece o saber, o saber ser, o saber fazer e as pessoas envolvidas.

Expressas todas essas idéias sobre a constituição subjetiva, expostos esses diversos espaços intrapessoais, interpessoais, intersubjetivos e interacionais, chega-se aos conceitos de professoralidade (OLIVEIRA, 2006; ISAIA E BOLZAN, 2007), de conhecimento pedagógico compartilhado e de profissional reflexivo (SHÖN 1992, 2000), em que se destaca a importância do aprender a partir da própria experiência, visando à modificação interna e às

concepções de conhecer-na-ação pelos passos de reflexão na-ação e reflexão sobre a reflexão-na-ação.

A condição de reflexão está fortemente ligada à capacidade de continência e de tranquilização e, assim, pode estabelecer vínculos afetivo-cognitivos continentais e transformadores, sensibilidade docente e humana, o que constitui o espaço subjetivo individual que permeia a consolidação da professoralidade no entrelaçamento das trajetórias pessoal, profissional e institucional, pressupondo local de encontros e desencontros, de possibilidades e limites, de atividade e reflexão, de interação e de mediação nessa construção que não é unilateral, mas acontece à medida que compartilhamos experiências, vivências, crenças, saberes e fazeres, em uma ciranda que não se esgota, ao contrário, se desdobra, se modifica, se multiplica, se amplia, revelando conflitos e consensos possíveis (ISAIA E BOLZAN, 2007).

Idéias semelhantes se encontram em Josso (2004), quando reflete sobre experiências formativas das quais se formam identidades e subjetividades, amparadas em trocas intersubjetivas e transformativas, possíveis quando existe individuação, autoconhecimento e capacidade criativa. São condições necessárias para que as vivências se transformem em experiências, através de uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação e, assim, possam ser verbalizadas. Se assim não for, serão apenas vivências suportadas mas não elaboradas.

Isaia (2003, 2006), associa-se aos conceitos de Erickson (1985) sobre generatividade, ou seja, sobre relações entre gerações, “pelas quais uma geração transmite à outra seus conhecimentos e a forma de praticá-los” (EIZIRIK, 1991, p.70). Isaia (2006) clarifica que, enquanto o formador se transforma vinculado, afetiva e cognitivamente, a um formando por processos identificatórios, comunica seus atributos e conhecimentos pessoais a este, fechando um elo entre gerações e um ciclo transgeracional.

Através dos autores citados, descortinou-se o desejável acontecer formativo do professor-supervisor, com a complexidade de seus elementos e de sua dinâmica.

Portanto, partindo das narrativas das vivências que se tornaram recordações significativas para os sujeitos, busca-se a elaboração e a simbolização dessas vivências, emprestando elementos de reflexão aos envolvidos e ao contexto.

### **Exposição e Interpretação dos Achados**

As narrativas dos sujeitos, apresentadas em recortes, coadunam-se com as idéias expostas pelos autores selecionados e permitem gerar novas concepções através de reflexão.

Ao focalizar-se a constituição pessoal como matriz da professoralidade, encontra-se quatro elementos estruturantes, citados a seguir: A1 – Motivações pessoais; A2 – Modelos de identificação positivos; A3 – Modelos de identificação negativos; A4 – Vivências influentes.

#### *A1 – Motivações pessoais*

Entende-se motivações pessoais como expressões de desejos profundos, que impulsionam e/ou influenciam os sentimentos, pensamentos e ações dos sujeitos.

Essas motivações foram expressas como necessidades reparadoras, junto ao gosto pela profissão de terapeuta e ao gosto por supervisionar.

Referente à motivação pessoal, um dos depoentes declarou: “Acredito que sejam as mesmas para a escolha profissional, motivação reparadora, à medida que estás reparando as pessoas, os outros, estás reparando tuas imagens internas”. (Trecho de Entrevista)

Essa fala ilustrativa explicita motivação como expressão de impulsos inconscientes, que promovem busca de satisfação pelo estabelecimento de uma relação com o outro ou com algo significativo, que tanto pode ser do mundo interno e/ou do externo, assim, acontecendo vivências transformadoras, satisfatórias ou frustrantes.

As outras motivações expressas pelos respondentes foram o gosto pela profissão e por supervisionar, como exemplifica a seguinte fala: “Sou uma pessoa apaixonada pelo que faço em termos de psicoterapia, psicanálise, psiquiatria, eu acho que isso, talvez, seja o motor principal de também querer ensinar. Gostar de transmitir isso (...)”. (Trecho de Entrevista)

Fala que mostra que gostar de fazer algo é um sentimento que expressa, como pano de fundo, uma implicação pessoal com esse algo. Essa situação se refere a um envolvimento pessoal com a atividade terapêutica e com a de supervisionar.

Conforme a expressão dos sujeitos, existiu não só uma importante implicação pessoal com a atividade terapêutica, mas também uma gratificação advinda dela, sendo este um dos motivos principais de querer compartilhar com o outro, por meio do ensino.

Esse professor segue se gratificando e evoluindo ao longo de todo o ciclo vital, em constante interação com os outros, enfrentando os desafios de cada momento da vida, no contexto sociocultural a que pertence. Iluminando a idéia de transgeracionalidade, vale entender, uma geração passa a outra seus comportamentos, idéias e valores, em uma relação

de intimidade, que proporciona crescimento mútuo.

Emprestando uma dimensão à formação de professores, entendendo o professor como um sujeito que se constrói em interação com outro. Nessa relação, os sentimentos sinalizam o envolvimento da faceta pessoal no agir profissional e, ao mesmo tempo, dão sentido e modulam a razão e as ações educativas desse sujeito, tornando-as fonte de satisfação pessoal, ao mediar o crescimento do outro. A esse tipo de sentimento denomina-se *empolgação docente*.

### *A2 – Modelos de identificação positivos*

Entende-se como modelos de identificação as pessoas que se tornam significativas (objetos) por serem revestidas de elevado investimento afetivo e de valor para o desenvolvimento pessoal e que formam vínculos importantes, que proporcionam identificações.

Identificações seriam produtos de um processo que, pelo interjogo de mecanismos projetivos e introjetivos e por características pessoais dos modelos, são guardadas internamente de tal forma que se tornam características próprias, resultando, assim, no modelo que exerce um papel formador.

Os sujeitos citaram os pais como os primeiros modelos de suas trajetórias formativas; a seguir, os professores de psiquiatria que deixaram marcas; os supervisores que emprestaram aspectos a serem guardados e, finalizando, os analistas como modelos globais e de terapeutas.

Meu pai (...) inteligente, organizado, muito profissional, conversava comigo, isso me ajudou (...) Minha mãe inteligente, letrada. (Trecho de Entrevista)

Antes de falar em termos de supervisor, vamos falar em termos de modelo médico. Meu pai era médico do interior (...) fazia tudo (...) conselheiro. (Trecho de Entrevista)

Estas falas apontam para a essencial importância dos pais, como modelos primeiros, participantes nas experiências que funcionam como matrizes de tornar-se alguém e, depois, tornar-se alguém profissional, ou seja, matrizes dos processos identificatórios futuros, inclusive dos profissionais.

João e Pedro<sup>1</sup> me marcaram bastante, pelo clima de confiança e objetividade (...) quando cheguei na psiquiatria. (Trecho de Entrevista)

Essa expressão exemplificou a importância dos professores de psiquiatria como primeiros modelos profissionais, já que eles iniciam a educação psicoterapêutica.

Percebeu-se que o formando traz, para o processo formativo específico, uma bagagem interna de suas primeiras experiências com pais, educadores, professores de psiquiatria, revestidas por fantasias. Tal bagagem compõe seu mundo interno (*self*) e estrutura sua personalidade, que se expressará no decorrer do processo formativo.

Tive ótimos supervisores, de cada um deles, eu guardo bons aspectos (...) muita consistência, jeito para dizer as coisas que precisam serem ditas. (Trecho de Entrevista)

Falas como essa sugeriram que o modelo de identificação principal, para a formação do supervisor, são os próprios supervisores, pois eles mostram como fazer o trabalho e como ensinar a profissão psicoterapêutica.

Entende-se que é possível inferir-se que os pais, os professores e os formadores, em ordem seqüencial e de aumento de complexidade, são pessoas que estabelecem relações interpessoais baseadas em sentimentos e cognições; como mediadores, eles oferecem a possibilidade de internalizar os elementos necessários para uma vida pessoal e profissional.

Como elementos comuns, nos depoimentos, observou-se a formação de vínculos de caráter cognitivo-afetivo, com pessoas significativas e em ordem seqüencial, que partem de uma “matriz básica”, na qual se constituíram imagens internas resultantes de fantasia e de realidade, que foram influenciando as futuras imagens.

### *A3 – Modelos de identificação negativos*

Modelos de identificação negativos são pessoas com a mesma significância dos positivos, porém com características indesejadas e/ou adversas à função desempenhada. Buscou-se entender quais eram esses aspectos, que destino tiveram no processo formativo em estudo.

Foram lembrados como modelos de identificação negativos os pais com suas

---

<sup>1</sup> João e Pedro, nomes fictícios dados para dois professores de psiquiatria.

características negativas, professores de psiquiatria e supervisores criticados, lembranças que reforçaram os mesmos modelos, porém em posições criticáveis.

Minha mãe (...) muito religiosa (...) meu ponto de confronto com ela. (Trecho de Entrevista)

Minha mãe é instável (...). (Trecho de Entrevista)

Essas são citações-exemplo das características não-tranquilizadoras e não-flexíveis, que não entraram em consonância com as características de continência.

Tive outros supervisores que foram um terror para mim, justamente porque eram arrogantes, exibidos, não toleravam erros, limitações que eu tinha do próprio aprendizado (...). (Trecho de Entrevista)

Salienta-se que as características criticadas pelos depoentes foram de cunho pessoal, na área emocional, tanto as dos pais, como as dos supervisores. Tais críticas remeteram ao pensamento de vários estudiosos sobre a importância dos aspectos pessoais dos supervisores e das capacidades que proporcionam empatia, flexibilidade e tolerância.

#### *A4 – Vivências influentes na trajetória construtiva*

Vivências, no contexto da pesquisa, significam acontecimentos na trajetória de vida pessoal, que envolvem o indivíduo, outro(s) ou algo significativo para ele; esse vínculo estabelecido gera uma importante carga afetiva, uma interação que pode estar situada no mundo interno e/ou externo; no entanto, ocorre inserida em um contexto familiar, ou profissional e sociocultural, em dado momento histórico.

Observou-se que as narrativas contemplaram a continuidade evolutiva da vida, passando por eventos próprios de cada etapa, como exemplificam as falas:

Aí, vim para Porto Alegre (...) não rolaram muito bem esses dois anos (...); (...) então passei no vestibular (...); No quarto ano, era monitor da psiquiatria e já fazia plantões no hospital psiquiátrico; Quando veio a revolução, nós participamos ativamente; Nesse tempo, eu já estava casado (...), aí nasceu nossa filha; Eu gostava quando chegava o dia de ir para a supervisão aguardava aquele dia; Era horrível (...), era uma máquina de moer carne; Então eu diria que o que me influenciou a ser supervisor

foram minhas vivências, meus tratamentos, meus supervisores, a maternidade. (Trechos de Entrevistas).

Essas falas traduziram a complexidade de elementos e inter-relações que influenciam a formação aqui estudada.

Salienta-se que, nas narrativas, apareceu um somatório de vivências, ao longo da vida, que constituiu uma trajetória que envolveu as pessoas, seus objetos significativos, as interações deles; assim, proporcionou ganhos, perdas, gratificações, frustrações e, ainda, aspectos vivenciais constitutivos e formativos, entrelaçando a pessoa e o profissional e o contexto que os abrangia. Nessa trajetória, foram ocorrendo mudanças internas e externas, que evidenciaram sujeitos ativos, com capacidades transformadoras e construtivas.

A professoralidade destes supervisores é produto de uma tessitura, em que os pontos foram sendo construídos por elementos da constituição pessoal que, em interação com outros significativos, foram transformados e internalizados, situação que acontece configurada pelos vínculos estabelecidos por vivências influentes e formativas e que se expressa afetiva, cognitiva e valorativamente em novas experiências.

### **Considerações Finais**

A seqüência vivencial destes professores supervisores mostra uma constituição de mundo interno povoado de imagens de uma criança a ser cuidada, adultos cuidadores com sucesso ou não, de relações estabelecidas, de vínculos afetivos cognitivos, dentro de um espaço/ambiente e de um contexto sócio-cultural histórico.

Quando as experiências positivas são prevalentes direcionam para a evolução da consciência, da ciência, da autenticidade, do gosto por procurar situações gratificantes e prazerosamente cuidar, criar e, ao mesmo tempo, criar-se e recriar-se através de mecanismo adaptativos. Matriz para o desenvolvimento de uma professoralidade com potencialidades gerativas, expressando-se de maneira responsável e empolgante, comprometido com o crescimento mútuo. Quando as experiências negativas são prevalentes direcionam a estagnação e obscurecem a consciência, a ciência e a autenticidade, dando lugar ao falso, a crenças fantasiosas, ao medo e seus mecanismos de defesa escravizantes. Matriz para o desenvolvimento de um professor não gerativo, engendrado em seu próprio mundo, expressando-se por caricaturas, ilusões e crenças.

Assim ocorrendo à constituição de mundo subjetivo com imagens de si, do outro, afetos e concepções que os vinculam, caracterizando as percepções, conceitos e formas de agir em direção a si, ao outro, ao mundo interno e externo. Estabelecendo-se assim a matriz vivencial para constituição da professoralidade e suas expressões afetivas, cognitivas e valorativas.

Enfim, sabe-se que o transcorrer do ciclo de vida é inexorável e é da qualidade vivencial de cada momento, cada fase, que se dá a construção de trajetórias pessoais e profissionais.

## REFERÊNCIAS

- ABRAHAM, A. (org.). **El enseñante es también una persona**. Barcelona: Gedisa, 1986.
- \_\_\_\_\_. **El mundo interior do los enseñantes**. Barcelona: Gedisa, 1987.
- BION, W. R. **O aprender com a experiência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.
- EIZIRIK, C. L. Compreensão e manejo da transferência e da contratransferência. In: MABILDE L. C. (Org.). **Supervisão em psiquiatria e em psicoterapia analítica: teoria e técnica**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.
- ERICKSON, E. **El ciclo vital completado**. Buenos Aires: Paidós, 1985.
- FREUD, S. **Obras completas**. Buenos Aires. Editora: Flórida, 1955.
- GARCIA, M. C. **Formación del profesorado para el cambio educativo**. Barcelona: EUB, 1999.
- \_\_\_\_\_. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- GATTI, E.; KACHINOVSKY, A. **Entre el placer de encenar y el deseo de aprender**. Montevideo: Psicalibros, 2005.
- HELLER, A. **Teoria de los sentimientos**. 2. ed. Barcelona: Fontanara, 1982.
- ISAIA, S. Aprendizagem docente: sua compreensão a partir das narrativas de professores. In: TRAVERSINI, C.; EGGERT, E.; PERES, E.; BONIN, I. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.
- \_\_\_\_\_, S. Desafios à Docência Superior: pressupostos a considerar. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (orgs.). **Docência na educação superior**. Brasília: INEP, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate, v. 5).
- \_\_\_\_\_. Formação do professor de ensino superior: tramas na tessitura. In: MOROSINI, M (Org). **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

\_\_\_\_\_. **I Seminário Internacional: pessoa adulta, saúde e educação.** Porto Alegre: PUCRS, 2005.

\_\_\_\_\_. Professor Universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: **Professores do ensino superior: identidade, docência e formação.** Brasília: Plano Editora, 2001.

ISAIA, S.; BOLZAN, D. P. V. Construção da profissão docente/professoralidade em debate: desafios para a educação superior. In: CUNHA, Maria Isabel (org.). **Reflexões e práticas em pedagogia universitária.** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

KLEIN, M. **Inveja e gratidão: um estudo das fontes inconscientes.** 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1984.

KLEIN, M. & RIVIÈRE, J. **Amor, ódio e reparação: as emoções básicas do homem do ponto de vista psicanalítico.** 2. ed. Rio de Janeiro: Imago e USP, 1975.

OLIVEIRA, V. F. (org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente.** Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

\_\_\_\_\_. Verbetes. In: MOROSINI, M. (Ed.). **Enciclopédia de pedagogia universitária – Glossário.** V. 2. Brasília: INEP, 2006.

SHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: ArtMed, 2000.

\_\_\_\_\_. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Don Quixote, 1992.

WINNICOTT, D. **Textos selecionados: de pediatria a psicanálise.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

ZIMMERMAN, D. **Bion da teoria à prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.