

Resiliência: necessidade e possibilidade de problematização em contextos de docência

Resilience: necessity and possibility of questioning in the school context

EDGAR ZANINI TIMM*
JUAN JOSÉ MOURIÑO MOSQUERA**
CLAUS DIETER STOBÄUS***



RESUMO – O artigo revê o conceito de resiliência no contexto do mal-estar que alcança a docência. Não se limitando à constatação da condição do mal-estar na contemporaneidade, afirma a possibilidade de o professor conseguir chegar a realizar-se no magistério tendo resiliência e uma vez que considere como fundamental o cuidado de si em seu projeto existencial.

Descritores – Resiliência; mal-estar; bem-estar; docência; auto-imagem; auto-estima; cuidado de si; projeto existencial.

ABSTRACT – The article review the necessity of questioning the concept of resilience in the discomfort in docent context. Not only the condition of this discomfort, but confirms the possibility that a teacher can realize himself when he have resilience and consider as fundamental the care with himself in his existential project.

Key words – Resilience; discomfort; well-being; docents; self-image; self-esteem; self-care; existential project.

*Porque a vida, a vida, a vida,
a vida só é possível
reinventada.*

CECÍLIA MEIRELES

A CONDIÇÃO DO MAL-ESTAR NA ATUALIDADE E SUA EXTENSÃO À DOCÊNCIA...

O século que findou acelerou, sem dúvida, os avanços da humanidade em termos de descobertas, conhecimentos e invenções. As novas tecnologias da informação, sobremaneira, destacam-se nesse cenário em que muitas coisas dadas como ficção foram rapidamente se tornando realidade as distâncias encurtadas.

Foi um tempo em que o avanço da ciência e da tecnologia parecia nos dizer que havia tudo para cumprir as promessas da modernidade e, assim, redimir a humanidade, mostrando que – apesar de duas grandes guerras mundiais declaradas nos campos de batalha em que os países se transformaram, e de outras nem tão

declaradas assim, mas friamente calculadas e cirurgicamente geografizadas conforme os interesses do capital – o ser humano com o progresso científico e tecnológico poderia, enfim, viver em paz e feliz. O que se viu, no entanto, foi o aumento da miséria, da exclusão social, da banalização da crueldade e do medo, a despeito de tanto progresso no mundo científico, tecnológico e do capital.

Lecourt (2005, p. 11) se pergunta se não estaria havendo um mal-entendido:

A humanidade acaba de dar, em alguns anos, vários passos decisivos no caminho do domínio técnico do ser vivo. Esses sucessos, no entanto, não são celebrados unanimemente como se fossem progressos que ilustram a inteligência e a engenhosidade do ser humano. Ainda que os esforços dos pesquisadores se concentrem sobre o melhor partido a ser tirado de seus resultados em prol da melhoria geral, só se ouvem discursos de espanto e solenes alertas. [...] Depois de ser idolatrada durante décadas, a ciência vê-se agora denunciada como detentora de um poder maléfico. [...] Convence-te de que não evitarás isso, age em consequência disso, e é assim que escaparás.

* Doutor em Educação (PUCRS), professor do Centro Universitário Metodista IPA. *E-mail*: <edgar.timm@metodistasul.edu.br>.

** Doutor em Psicologia da Educação, professor titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. *E-mail*: <mosquera@puers.br>.

*** Doutor em Ciências Humanas – Educação, professor titular da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. *E-mail*: <stobaus@puers.br>.

Artigo recebido em: setembro/2007. Aprovado em: outubro/2007.

Fato é que iniciamos um novo século estarecidos com o que estamos fazendo de nós mesmos e do planeta. Já não temos mais medo de demonstrar dúvidas sobre nossa real condição humana no mundo. Dúvidas que já se manifestavam motivadas pelas três grandes feridas constatadas por Freud na história do narcisismo da humanidade: a primeira com Copérnico, a segunda com Darwin e, a terceira, com ele mesmo, Freud. Estaríamos vivendo uma quarta ferida? Qual seja, a de que toda nossa crença moderna no progresso material, impulsionado pelo capital, como condição absoluta para o progresso humano se mostrou errada?

Freud já se ocupava dessa questão, quando escreveu sobre o mal-estar na civilização e problematizava perguntando-se sobre o que os seres humanos pedem da vida. Hannah Arendt (1987, p. 13) também, quando pensando sobre a condição humana na metade do século em questão e preocupada com os rumos dos acontecimentos científicos, propôs “uma reconsideração da condição humana à luz de nossas mais novas experiências e nossos temores mais recentes [...]”. Ela preocupava-se em sua época como o esforço da ciência ‘por tornar ‘artificial’ a própria vida, por cortar o último laço que faz do próprio homem um filho da natureza’ [...] talvez o desejo de fugir à condição humana [...] presente na esperança de prolongar a duração da vida humana para além do limite dos cem anos”: “não há razão para duvidar de que sejamos capazes de realizar essa troca [...] a questão é apenas se desejamos usar nessa direção nosso novo conhecimento científico” (p. 10). Ao que poderíamos lembrar das palavras de Freud (1978, p. 156), quando refletiu que

Todas essas vantagens ele [o ser humano] as pode reivindicar como aquisição cultural sua. Há muito tempo atrás, ele formou uma concepção ideal de onipotência e onisciência que corporificou em seus deuses. A estes, atribuía tudo o que parecia inatingível aos seus desejos ou lhe era proibido. [...] esses deuses constituíam ideais culturais. Hoje [...] ele próprio quase se tornou um deus. [...] O homem [...] tornou-se uma espécie de ‘Deus de prótese’.

Freud percebera que, mesmo que o ser humano tivesse acoplado para si esses poderes artificiais que lhe deram superioridade no mundo para fazer coisas destinadas apenas, até então, aos deuses obrar, “atualmente o homem não se sente feliz em seu papel de semelhante a Deus”.

Freud e Arendt refletiram suas preocupações à luz dos acontecimentos de sua época. Que diriam eles, hoje, sobre o “mal-estar experimentado pela civilização ocidental diante das biotecnologias que a ciência e a indústria inevitavelmente desenvolverão nos próximos anos”, referido por Lecourt (2005, p. 15), a dividir os discursos em biocatastrofistas e tecnoprofetistas? “Devido a esses

novos métodos de criação, de agora em diante seremos incitados a modificar até mesmo os conceitos que cada um de nós pode formular sobre si mesmo, enquanto ser humano. Compreende-se imediatamente a inquietação, isto é, o terror de muitos dos nossos contemporâneos”. Esse autor (p. 17), que pensa na temática da pós-humanidade, nos lembra de que

No decurso da sua história, os homens imaginaram muitas versões do humano. Numerosas delas, por mais admiráveis que fossem, foram enterradas no cemitério das ilusões perdidas, enquanto outras, inegavelmente execráveis, foram, antes de ser realizadas, reenviadas ao museu de horrores do qual a humanidade se manifesta sempre capaz. Mas as versões que assumiram corpos históricos concretos não se impuseram nunca em um único dia. Nem sem erros, dramas e convulsões. Temos confusamente a consciência de estar vivendo um desses momentos perigosos em que nos cabe a responsabilidade de ter de inventar uma nova concepção, uma nova prática da vida humana.

Não estamos, isso posto, nos alinhando a nenhuma dessas duas possibilidades de discurso sobre a ciência e a tecnologia acima referidos. Acreditamos que não se trata de execrar e nem de endeusá-las, culpando-as pelo mal no mundo ou fazendo sua apologia tendo em vista a possibilidade que possuem de nos permitir a um futuro melhor. Porém, o que constatamos sem dificuldade hoje, no início de um novo século, é o fato incontestado de que nos sentimos ainda mais inseguros. Apesar de tanto progresso na ciência e nas tecnologias, de tanta engenhosidade no capital que cada vez mais explora a condição humana e do planeta, e de tanta “civilidade”, o mal parece estar banalizado e o mal-estar generalizado. A exclusão social ameaça. O medo de ser desconectado é o novo perigo real e imediato.

Bauman (2005, p. 57), refletindo sobre os dias que correm, diz que vivemos uma era líquido-moderna, em que as relações humanas de afetividade são comprometidas pela velocidade com que os laços humanos se mostram cada vez mais frágeis. Percebemos relacionamentos em que não há entrega pelo medo de sofrimento posterior; mas onde há, mesmo assim, secretamente, intrinsecamente, um desejo muito profundo de relacionamentos mais estáveis. E isso, podemos constatar, se verifica em todos os níveis: familiares, profissionais, amorosos, de amizade.... Segundo ele, no plano social, vivemos com uma “acelerada ‘liquefação’ das estruturas e instituições sociais. [porque] estamos agora passando da fase ‘sólida’ da modernidade para a fase ‘fluída’.”

As novas tecnologias da informação e da comunicação e a rede que aparentemente encurtam distâncias, parecem, na verdade, só aumentá-las. Porque as relações

se dão cada vez mais virtualmente e nos percebemos cada vez mais sós diante de uma tela de computador, ansiando por um contato e temendo que nos desconectem. Parece que o *cogito* passou a ser reinterpretado como “acesso, logo sou”, “me ligam, logo sou”. Ou, pior: se não me conecto, se não me acessam, se não me chamam ao celular, se me enviam poucos *e-mails*, logo não serei mais ninguém.

O mal-estar que se experimenta hoje na atualidade alcança o docente no exercício de seu magistério e de sua vida privada. As satisfações e as angústias que esse ser humano chamado professor experimenta, afetam, incondicionalmente, essas esferas interdependentes em sua vida. O que acontece numa esfera influencia direta ou indiretamente a outra. Some-se, nesta afirmação, o reconhecimento explícito do Relatório Delors (2006, p. 26), de que, atualmente:

Pede-se muito aos professores, demasiado até. Espera-se que remediem as falhas de outras instituições, também elas com responsabilidade no campo da educação e formação dos jovens. Pede-se-lhes muito, agora que o mundo exterior invade cada vez mais a escola, principalmente através dos novos meios de informação e de comunicação. De fato, os professores têm na sua frente jovens cada vez menos enquadrados pelas famílias ou pelos movimentos religiosos, mas cada vez mais informados, terão de ter em conta este novo contexto, se quiserem fazer-se ouvir e compreender pelos jovens, transmitir-lhes o gosto de aprender, explicar-lhes que informação não é conhecimento e que este exige esforço, atenção, rigor, vontade. Com ou sem razão, o professor tem a sensação de estar isolado, não só porque se dedica a uma atividade individual, mas devido às expectativas geradas pelo ensino e às críticas, muitas vezes injustas, de que é alvo.

Por essas e outras razões, que também poderiam ser alinhadas aqui nesta constatação da condição do mal-estar na atualidade e de sua extensão aos professores, é que nos permitimos entender que não se pode mais reduzir a problemática do mal-estar na docência à questões que dizem respeito diretamente a ação docente em sala de aula que Esteve (1994, p. 27), refletindo sobre os “indicadores do mal-estar docente”, alinha como fatores de primeira ordem. Em nossa posição – reconhecendo com esse autor também a influência dos fatores por ele denominados de segunda ordem, quais sejam, os contextuais – entendemos que além dos contextuais mais próximos ou diretos à profissão, é preciso levar em consideração o contexto mundial em que a humanidade se encontra. Afinal, como constantemente afirmamos, trata-se, de um ser além daquilo que o seu fazer social lhe denomina ser, trata-se de um ser humano chamado professor. E, acreditamos, por tal razão, o estágio atual do mal-estar

na humanidade o alcança e deve interessar também problematizá-lo.

Pensar de maneira reflexiva sobre a vida dos professores, no contexto do mal-estar que alcança a docência como fruto do mal-estar atual na humanidade, parece-nos uma questão que não mais pode ser adiada ou tida como de menor importância diante das grandes questões que ocupam as discussões sobre a educação necessária ao novo século que se inicia marcado pela revitalização de antigos (?) e proposição de novos (?) conceitos de ser humano no mundo.

INVENTANDO E REINVENTANDO A VIDA... SIM. POR QUE NÃO?

Visualizamos, nesse contexto, não apenas a possibilidade, mas a imperiosa necessidade de o professor lidar adequadamente com o alcance do fenômeno do mal-estar na docência.

Recuperando a problematização feita por Freud sobre o que os seres humanos pedem da vida – e o professor é um ser humano, lembremos-nos sempre disso, “somos seres humanos que trabalham com seres humanos e isto nos propicia o encontro entre sensibilidades e razões” (MOSQUERA e STOBÄUS, 2006, p. 116) –, temos que o que se busca é a felicidade. Mesmo que seu alcance pleno não seja possível e que não existam regras de ouro para vivê-la o mais duradouramente possível em seus momentos de manifestação em nossa vida, podemos constatar que não devemos abdicar do processo de sua construção.

Em todos os tempos, épocas e lugares, surgiram diferentes formas de existência preocupadas em desta fazer um caminho para uma outra melhor; ou dela a melhor. Independente de qual das duas vias seria seguida, uma coisa se constata: tratava-se de cuidar de si; na primeira, com vistas a chegar bem no depois, e, na segunda, a chegar ao bom termo pela vivência desta em sua busca do melhor de si.

Jean-Paul Sartre (1987, p. 13) é um dos muitos pensadores que refletiu sobre nossa humana condição no mundo, alinhando-se àqueles que defendem a liberdade humana como o fundamento das escolhas que fazemos em função de um projeto próprio de existência. Para o filósofo, somos livres; mas saber disso apenas não basta. É preciso perguntar o que faremos com a nossa condição de seres “condenados à liberdade”. O que faremos com a construção de nosso destino colocada, por essa condição de liberdade, em nossas próprias mãos; com a necessidade e a possibilidade de ser feito, refeito, inventado e reinventado por nós mesmos à cada escolha angustiantemente parida sem amparos? O que faremos, livres, mas sem apoio e sem ajuda de certezas, condenados a nos inventarmos a cada instante, nos tornando cada vez

mais conscientes pelos erros e acertos de nossa prática cotidiana de vida, em que nesta está envolvida a docência também, de que “o homem nada mais é do que o seu projeto; só existe na medida em que se realiza; não é nada além do conjunto de seus atos, nada mais que sua vida”?

Acreditamos que ser professor é uma questão de escolha de alguém que, em função de sua liberdade, escolheu ser. Ao fazer isto esse alguém valorou, indicou caminhos que não poderá censurar a outros que desejem fazer como ele; residindo aqui também aquela sua responsabilidade diante dos alunos. De alguma maneira ele sabe, na perspectiva sartreana de que estamos nos valendo, que ele é em função de *estar sendo*. E aqui a pergunta fundamental: como *está sendo* professor? Ela é importante na problematização sobre a necessidade e a possibilidade de o professor lidar adequadamente com o mal-estar na docência. *Estar sendo* implica essencialmente *ser* e não apenas *estar*. Já o simples *estar* não envolve o *ser*; desconsidera-o até.

No seu projeto existencial, o professor precisa considerar que para estar sendo precisamos investir em nós mesmos. E, aqui, decorre outra pergunta: como ele, o professor, investe em si mesmo? Investir em si mesmo não pode se reduzir a aquisição ou coleção de um conjunto de estratégias de *coping* para saber como lidar com situações adversas. Pensamos que é preciso mais.

Investir em si mesmo, na perspectiva que acreditamos ser importante para lidar adequadamente com a condição do mal-estar na docência, implica reflexão, aqui entendida como a possibilidade que o pensamento tem de objetivar-se a si próprio, isto é, de flexionar suas certezas, suas convicções, revirando-se pelo avesso em busca de seus fundamentos. Isto deve ser compreendido na perspectiva de Mosquera (1979, p. 251) quando nos lembra de que “a reflexão que o homem faz a respeito de sua pessoa indica sua capacidade de crescimento e opção no mundo”.

Nesse investimento em si mesmo o processo reflexivo crítico, profundo, criativo, não deve excluir a alegria, o prazer, o entusiasmo, o sentimento, a afetividade. Reflexão não é sinônimo de tristeza e nem de proibição severa de sentir-se feliz. Diz Mosquera (1979, p. 262):

Outro aspecto do qual me tornei consciente, é de que existe mais valor na alegria do que na tristeza ou severidade consigo mesmo ou com os outros. É claro que não estou a falar de uma alegria tola ou banal. Falo dessa alegria radical que emana do gosto pela vida, sentir o sol e a luminosidade do horizonte, apreciar as outras pessoas no que tem de melhor e mais positivo, e o mais interessante é que a alegria é contagiosa, leva às outras pessoas a se sentirem alegres e amarem a vida como *você* a ama.

Trata-se, portanto, de se permitir a não ficar na superficialidade de modismos ou de se tornar vítima de práticas proibitivas de si. Trata-se, isto sim, de procurar com entusiasmo, com alegria por si mesmo, prazer, sentimento, afetividade, por aquilo que o sustenta como professor e, mais do que isto, como ser humano. Isto não é coisa para um dia, bem o sabemos. É um processo que dura a vida toda, com seus altos e baixos, acertos e desacertos, alegrias, tristezas, angústias, decepções... Mas, acima de tudo, um processo em que a resiliência precisa cotidianamente ser bem construída.

RESILIÊNCIA, UMA QUESTÃO QUE PRECISA SER PROBLEMATIZADA QUANDO SE TRATA DE PENSAR REFLEXIVAMENTE NA EDUCAÇÃO DE SI DO PROFESSOR

Na reflexão proposta sobre o modo como o professor se autoconstitui cotidianamente, objetivando aprofundar o conhecimento de si para uma prática mais consciente em seu processo de subjetivação, entendemos que precisará valer-se do conceito de resiliência.

A literatura que trata da resiliência nos permite entender que se lida com um conceito referente à capacidade de alguns materiais voltarem ao antigo estado depois de terem sido submetidos a um estado de tensão muito forte. Isto nos vem da Física. Agora, está presente também na educação, destaca Tavares (2001). Vale dizer, interessa aos educadores em sua prática profissional, porque as pessoas também podem evidenciar uma maior ou menor capacidade de voltar ao seu estado original depois de um período muito forte de tensão e, se não ao estado original, a um estado de reelaboração de si mesmo.

O conceito de resiliência vem substituir ou dar um novo entendimento ao antigo conceito de invulnerabilidade. Admitia-se que as pessoas conseguem desenvolver uma certa invulnerabilidade. Mas esta palavra – invulnerabilidade – sempre se mostrou um tanto incômoda, pois que se trata essencialmente de uma capacidade de ao ser atingido não sofrer com isso. No conceito de resiliência, pelo contrário, admite-se a possibilidade de ser atingido e de sofrer com isto sim, porém, se afirma a capacidade de sofrer a tensão e de suportá-la – o que significa desenvolver formas de lidar com ela –. Isto faz com que o conceito de resiliência não se confunda com o de invulnerabilidade.

É possível constatar que a capacidade e as formas de lidar com as adversidades variam de uma pessoa para outra. Não somos iguais. Temos característica diferentes. Assim, também é no magistério. Alguns professores se mostram extremamente fáceis de serem alcançados por situações de desconforto, outros desenvolveram uma

certa indiferença e, ainda outros, parecem ter desenvolvido uma forma singular de lidar com isso.

Indicar a tematização do conceito de resiliência na reflexão proposta ao professor, como necessária de ser realizada em seu processo de auto-subjetivação docente, admite entender que se trata de um ser humano que, por não ser invulnerável, não está imune às adversidades e que, quando atingido, mesmo que suporte porque desenvolveu formas próprias para lidar com isso, não sairá ileso. Neste sentido, é bom frisar que a resiliência não significa, enquanto capacidade de voltar ao estado original, uma volta ileso. É muito difícil aceitar que se voltou ao estado original, porque não se volta a ser como antes. A tensão existiu. Deixou marcas e o fato de ter sido superada não significa que a pessoa já tenha feito uma reelaboração de si. Para exemplificar, lembramos de Cyrulnik (2003, p. 16), ao escrever sobre “essa inaudita capacidade de construção humana” – e de reconstrução:

‘Safei-me’, admiram-se os resilientes que, depois de um atentado, reaprenderam a viver, mas esta passagem da sombra à luz, a fuga da cave (*sic*), ou a saída do túmulo necessitam de reaprender a viver uma outra vida. [...] ‘E agora o que vou fazer com isto?’ Não é porque o patinho feio encontra a sua família cisne que está tudo acabado. A ferida está escrita na sua história [...] ‘E agora o que vou fazer com isto?’ Lamentar-me todos os dias, procurar vingar-me ou aprender a viver uma outra vida [...]? [...] o que o patinho feio levará muito tempo a compreender, é que a cicatriz nunca está garantida. É uma brecha no desenvolvimento da personalidade, um ponto fraco que pode sempre despedaçar-se sob as pancadas do destino. Essa brecha obriga o pato a trabalhar sem cessar para a sua metamorfose interminável. [...]

Muitas vezes quando se tematiza – e isto não é errado, pois que também estes aspectos devem ser problematizados – a questão da resiliência, se trabalha na perspectiva de que (1) se trata de uma capacidade inata do ser humano, mas que pode ser desenvolvida e aperfeiçoada seja pelas experiências na vida que forcem esse desenvolvimento, seja por técnicas de cuidados para consigo mesmo praticadas desde uma possibilidade de precaução; (2) se trata de saber adaptar-se às circunstâncias, lendo na realidade os indicativos de como agir adequadamente em função delas; ou, (3) de uma capacidade de algumas pessoas que demonstram que, quando tudo em sua vida parecia apontar para que desse errado, a pessoa se superou e venceu. Como dissemos, todos esses três aspectos são dignos de ser problematizados na temática da resiliência. Nós, porém, nos permitimos chamar a atenção para a capacidade de reconstrução interminável apontada por Cyrulnik (2003, p. 16) quando disse, na ilustração que fez do patinho feio, que este mesmo tendo superado a condição de tensão precisará se

dar conta de que o trabalho de si não terminou. Ele deverá continuar, porque será preciso “trabalhar sem cessar para a sua metamorfose interminável”.

A RESILIÊNCIA ENVOLVE O CUIDADO DE SI

Michel Foucault (2002, 2004) foi autor que pensou a questão do cuidado de si na perspectiva de uma estética da existência. Fez isso com a *epiméleia*, conceito importante entre outros que encontrou nos gregos. Apostando na possibilidade da criação de formas de vida alternativas ao modelo que se oferece atualmente, Foucault nos mostrou que entre os gregos havia uma preocupação de fazer da própria vida uma obra de arte. Que era possível ocupar-se de si nessa perspectiva ético-estética. Nessa linha de raciocínio, Rajchman (1987, p. 36) ajuda no entendimento quando esclarece que “Foucault propõe uma nova ética: não a ética da transgressão, mas a ética do constante descompromisso com formas constituídas de experiência, de libertação pessoal para a invenção de novas formas de vida”. É por aqui que deve ser entendida a sua provocação ao indagar por que “não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida?” (RABINOW e DREYFUS, 1995, p. 261). Isto é, em algo original, singular, ética e esteticamente bem trabalhada por uma educação de si que envolve cuidados para consigo, isto é, toda uma ocupação própria consigo mesmo. Uma vida em que nos auto-trabalhamos cotidianamente em questões que vão desde nossa auto-imagem e nossa auto-estima até o sentido que damos ao conceito de auto-realização. Isto vale também para o professor.

Foucault (2001, p. 15) deixou bem claro, no entanto, que a *epimelêia heautoû*, isto é, o cuidado de si, envolve todo um conjunto de práticas de si que a pessoa desenvolve sobre si mesmo objetivando estilizar singularmente sua existência. Para tanto, conforme ele constata, se faz necessário dispor de certas tecnologias de si, técnicas de si, que são “práticas refletidas e voluntárias através dos 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”.

Com isso se vê que a *epimelêia* implica trabalhar-se, construir-se, reconstruir-se, inventar e reinventar a si próprio; assumir-se em seu projeto singular de existência. Fazer as escolhas necessárias na perspectiva de uma ocupação regulada, destaca Foucault (1997, p. 121): *Epimelêia* “não designa simplesmente uma atitude de consciência ou uma forma de atenção sobre si mesmo; designa uma ocupação regulada, um trabalho com prosseguimentos e objetivos”. *Epiméleia* não significa

apenas “prestar atenção em si mesmo, evitar as faltas ou os perigos e se proteger”.

Compartilhando nosso entendimento de que o conceito de *epimeléia* pode e deve alcançar a docência, acreditamos que “a resiliência pode ser trabalhada, na perspectiva do cuidado de si, pelo professor no exercício de sua auto-educação”, coloca Timm (2006, p. 50). Trabalhar a resiliência, na intensidade da compreensão que dela temos nos ocupado neste texto, não significa simplesmente adotar uma série de recursos paliativos de auto-ajuda para fazer frente às adversidades.

Implica, isto sim, conjugar entre si, dimensionando reflexivamente no projeto existencial de estilização da própria vida, os conceitos de auto-imagem e de auto-estima. A conjugação desses conceitos na prática de si mesmo do professor é fundamental para o desenvolvimento de sua auto-educação para a resiliência.

No entanto, frisamos que é importante ter claro que tal conjugação não significa ignorar os perigos, ser indiferente ao que nos acontece, nos auto-enganar de que tudo logo passará e nos iludir a respeito de quem somos. Ou, talvez o que é pior, de que a vida é assim mesmo. Não. É importante dar-se conta que, dizem Mosquera e Stobäus (2006, p. 105-106):

A natureza da auto-imagem, base para a auto-estima, reside no conhecimento individual de si mesmo e no desenvolvimento das próprias potencialidades, na percepção dos sentimentos, atitudes e idéias que se referem à dinâmica pessoal. [...] a auto-estima faz parte de um processo de identidade que leva ao conhecimento próprio, à valorização de possibilidades, à confiança na superação e à tentativa de auto-atualizar-se e auto-realizar-se.

A educação de si, na perspectiva da *Epiméleia*, precisa ser desenvolvida resilientemente. Na educação de si, que trabalha os conceitos de auto-imagem e de auto-estima, não se deve descuidar do fato de que a auto-estima é processual, implica altos e baixos. Conforme explicam Mosquera e Stobäus (2006, p. 115), dizendo também que “a auto-imagem é um retrato momentâneo, nem sempre objetivado que cada ser humano faz sobre si próprio, [que] nunca está totalmente pronto, [que] deve ser construída continuamente e, para isto, depende concretamente da auto-aceitação e da aceitação por parte das outras pessoas” (p. 106). Por isso, alinhamos aqui na intencionalidade desses dois autores, que, como professores, “devemos em primeiro lugar, poder crescer e sair para além de nós próprios e procurar conhecer melhor a outra pessoa e, ao mesmo tempo, nos construirmos mais e melhor, para um mais forte e real sentido de nós mesmos”.

A resiliência envolve o cuidado de si. E, este, a conjugação dos conceitos de auto-imagem e auto-estima. Podemos ter nossa resiliência aumentada ou diminuída,

em função de circunstâncias contextuais em que nos encontremos, mas, fundamentalmente afetada em termos de qualidade pela forma como nos inventamos a nós mesmos, todos os dias, em nossas práticas de vida. Pela forma como criamos e recriamos, cotidianamente nossa imagem própria e nosso gosto pelo que somos e fazemos conosco na docência de nós mesmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cecília Meireles poetizou que “a vida só é possível reinventada”.

A resiliência, essa inaudita capacidade de construção humana, diz Cyrulnik (2003) nos faz pensar na necessidade que temos de nos inventar e reinventar a cada dia, a cada adversidade. Reinventar nossos conceitos, nossos códigos para acessar o mundo, para aceitar e ser aceito nesse mundo que parece apontar para o advento de uma ‘pós-humanidade’, para Lecourt (2005). Pós? Mas, será que já nos tornamos humanos e nem nos demos por conta? Então, se é assim, por que alguma coisa nos diz que ainda não nos tornamos, que o processo de nossa humanização ainda não terminou? Que ainda somos o patinho feio, ansiosos pela nossa transformação em cisne pela ciência... talvez transformados (ou seria trans-tornados?) ainda estamos nos trabalhando, como seres humanos, em nossa processo de “metamorfose interminável”. Ainda estamos querendo ser felizes. Ainda estamos à procura de nós mesmos...

Na condição de um ser humano chamado professor, não estamos alheios ao que acontece no mundo. Porque nós estamos no mundo. Nós também somos o mundo. Pensar o mal-estar na docência sem considerar o mal-estar na humanidade não nos serve mais. Sabemo-nos no mundo. Com o mundo. Resta perguntar de que forma nos constituímos a nós mesmos no mundo e com o mundo.

Podemos cuidar de nós mesmos, afirmando nossa singularidade à cada escolha feita de forma reflexiva, crítico, criativa, entusiasmada, plena de sentimento e alegria de nós mesmos em nosso projeto existencial. Em cada invenção e reinvenção de nós mesmos. Afinal, como disse Mário Quintana (1997), outro poeta, ‘quem ama inventa as coisas a que ama...’.

Cecília e Mário, conjugando-se, parecem estar a nos dizer: *Se nos amamos, reinventemos a nós mesmos.*

REFERÊNCIAS

- ARENDRT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- CYRULNIK, Boris. **Resiliência**: essa inaudita capacidade de construção humana. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC; UNESCO, 2006.
- ESTEVE, José M. **El malestar docente**. 3. ed. rev. e amp. Barcelona: Paidós, 1994.
- FOUCAULT, Michel. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- _____. **História da sexualidade: o uso dos prazeres**. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- _____. **História da sexualidade: o cuidado de si**. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2002.
- _____. **Hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização. Obras incompletas**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- LECOURT, Dominique. **Humano pós-humano: a técnica e a vida**. São Paulo: Loyola, 2005.
- MEIRELES, Cecília. **Reinvenção**. <www.geocities.com/fedrasp/reinvencao.html>. Acesso em: 15 set. 2007.
- MOSQUERA, Juan José Mouriño. **As ilusões e os problemas da vida**. Porto Alegre: Sulina, 1979.
- MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter. Auto-imagem, auto-estima e auto-realização na universidade. In: ENRICONE, Délcia (Org.). **A docência na educação superior: sete olhares**. Porto Alegre: Evangraf, 2006.
- QUINTANA, Mário. **Antologia poética**. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- RAJCHMAN, John. **Foucault: a liberdade da filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- SARTRE, Jean-Paul. O existencialismo é um humanismo. In: **O existencialismo é um humanismo; a imaginação; questão de método**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- TAVARES, José (Org.). **Resiliência e educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- TIMM, Edgar Zanini. **O bem-estar na docência: dimensionando o cuidado de si**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da PUCRS, Porto Alegre, 2006.