

A HERMENÊUTICA DA AUTOCOMPREENSÃO DAS DORES EMOCIONAIS DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS¹

THE HERMENEUTICS OF SELF-UNDERSTANDING OF EMOTIONAL PAIN OF UNIVERSITY TEACHERS

Sandra Elisa Réquia Souzaⁱ

Amarildo Luiz Trevisanⁱⁱ

RESUMO: Este estudo teve como objetivo analisar, sob uma perspectiva hermenêutica, as dores emocionais vivenciadas por docentes universitários, com base nas narrativas de quatro professores. A investigação foi aprofundada por meio do suporte metafórico da tragédia *As Bacantes*, bem como pelas contribuições filosóficas de Baruch Espinosa, considerado um precursor de importantes descobertas contemporâneas no campo da neurociência, como as propostas por Antonio Damásio. A obra de Damásio, em especial, questiona os fundamentos do paradigma representacional tradicional. Para a condução da análise, adotou-se a hermenêutica afetiva desenvolvida por Andrés Ortiz-Osés, cuja abordagem propõe a interpretação de textos e fenômenos com o intuito de revelar significados ocultos ou profundos. A partir das narrativas analisadas, emergiram sentidos que foram organizados graficamente em uma espiral: seu movimento concêntrico remete aos fatores que contribuem para o adoecimento emocional, enquanto seu movimento exocêntrico aponta para possíveis caminhos de superação desses mesmos fatores. Os elementos identificados neste segundo movimento deram origem ao que foi denominado Saberes do Autoesclarecimento Pedagógico, os quais evidenciam a urgência de uma reformulação nos programas de formação docente. Tal reformulação deve considerar horizontes mais amplos e integradores, capazes de acolher as dimensões subjetivas e afetivas da prática pedagógica.

Palavras-chave: Formação de professores. Dores emocionais. Hermenêutica afetiva. Saberes do autoesclarecimento.

¹ Recorte de Dissertação de Mestrado Acadêmico.

ABSTRACT: This study aimed to analyze, from a hermeneutic perspective, the emotional suffering experienced by university professors, based on the narratives of four educators. The investigation was deepened through the metaphorical support of the tragedy *The Bacchae*, as well as the philosophical contributions of Baruch Spinoza, considered a precursor to key contemporary discoveries in neuroscience, such as those proposed by Antonio Damasio. Damasio's work, in particular, challenges the foundations of the dominant representational paradigm. For the analytical framework, the study adopted the affective hermeneutics of Andrés Ortiz-Osés, an approach that seeks to interpret texts and phenomena in order to uncover hidden or deeper meanings. From the narratives analyzed, a set of meanings emerged and was organized graphically in the form of a spiral: its concentric movement points to factors that contribute to emotional distress, while its exocentric movement indicates potential pathways for overcoming these conditions. The elements identified in this outward movement gave rise to what was termed the Knowledge of Pedagogical Self-Clarification, highlighting the urgent need to reform teacher education programs. Such reform must embrace broader and more integrative perspectives, capable of addressing the subjective and affective dimensions of pedagogical practice.

Keywords: Teacher Education. Emotional pain. Affective hermeneutics. Knowledge of self-enlightenment.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS: um olhar sobre as dores emocionais

As dores emocionais emergem como sinais de uma possível desistência da autogestão da vida. Elas se manifestam quando o indivíduo abdica de sua autodeterminação e, conseqüentemente, do potencial de se mover no mundo — um aspecto intrinsecamente ligado à humanidade presente em cada ser (Souza, 2021). Esta condição reflete uma relação distorcida com as próprias emoções e pensamentos, e um abandono do vínculo afetivo consigo mesmo. Ao submeter-se exclusivamente às condições externas, o indivíduo legitima imposições que nem sempre são condizentes com o processo de humanização, conduzindo a uma trajetória de ilusões que se enraízam na vida mental e estabelecem hábitos que aprisionam psiquicamente, moldados pelas experiências vividas e determinadas por forças externas.

Entretanto, o sofrimento psíquico pode também incitar um movimento oposto, direcionando o indivíduo para uma mudança interior, em busca de autogestão e autodeterminação. Essa luta interna, caracterizada pela busca do bem-estar, representa um processo de crescimento e transformação. Antônio Damásio (2020) sugere que a dor e o sofrimento são catalisadores da criatividade, impulsionando a criação de formas de promover sentimentos positivos e desafiar os negativos. Nesse sentido, Damásio (2020, p. 169) afirma: “Somos marionetes nas mãos da dor e do

prazer, ocasionalmente libertados pela nossa criatividade” (p. 169). Este conceito destaca a capacidade da dor em mobilizar a criatividade, incentivando o indivíduo a encontrar novas formas de bem-estar.

Estas reflexões sobre as relações entre razão, emoção e sentimentos destacam a necessidade de uma visão conciliadora do humano, uma perspectiva que transcende disciplinas e encontra relevância direta na educação, particularmente na formação e desenvolvimento de professores. Essa visão reconciliadora do humano se apresenta como uma possibilidade ontológica, embora frequentemente encontre obstáculos no paradigma da subjetividade, gerando inseguranças, desconfiâncias e dúvidas em relação ao sistema vigente.

Para Espinosa (2021a), essa luta interna reflete um empenho do organismo em transitar para um estado de maior perfeição, um aumento da potência de agir, exigindo vontade e esforço que se traduzem em uma movimentação interna em busca do bem viver. Esta luta se integra ao organismo à medida que ele não se satisfaz com seu estado atual e procura uma condição melhor. A letra da música que diz “[...] deixa eu pensar, a liberdade está na dor [...]”² ilustra como essa mobilização interior é parte integrante do crescimento pessoal em busca da liberdade.

Para o tratamento do tema, faremos uma exploração das dores emocionais a partir da análise da relação entre a desistência da autogestão e a perda do elo afetivo, consigo mesmo e com os outros. Também faremos uma discussão sobre como o sofrimento pode tanto aprisionar quanto motivar a busca por autogestão e autodeterminação. A seguir, a partir das reflexões de Damásio e Espinosa, buscaremos compreender o papel da dor e do sofrimento na mobilização da criatividade e na busca do bem viver. Bem como, procuraremos fazer uma avaliação crítica das implicações do paradigma da subjetividade na formação de professores e no desenvolvimento humano. Por último, uma articulação das reflexões com o contexto educacional, destacando a necessidade de novas perspectivas na formação docente que considerem as complexidades emocionais e a busca pela liberdade e a autodeterminação.

2 O DESENHO METODOLÓGICO

O desenho metodológico da pesquisa privilegia a abordagem qualitativa de cunho hermenêutico e envolve a escuta de sujeitos implicados com o tema investigado, tendo como referência as categorias que julgamos importantes como interpretação, linguagem, sentido, simbolismo. Essas categorias dizem respeito a uma hermenêutica afetiva cujo ícone filosófico, o hermeneuta Andrés Ortiz-Osés (2003, p. 95), tem na interpretação de texto, contexto, pessoas e/ou realidades, uma interposição, pois media e remedia os diferentes e as suas diferenças. Essa interposição não é uma localização estática, mas, sim, uma mediação dinâmica das diferenças.

Nesse sentido, o diálogo com os sujeitos de pesquisa se mostra válido para reconhecer as dores emocionais, traduzidas em ansiedade, estresse, depressão e outros sintomas, e a contribuição dos saberes da docência para a (re)configuração hermenêutica da autocompreensão de professores universitários, a partir das investigações neurocientíficas de Damásio e Espinosa. E, para tanto, a

² Angela Ro Ro, Música Fogueira.

metáfora da tragédia *As Bacantes* (Eurípedes, 406 a.C.) se apresentou favorável para atingir o objetivo central da investigação seu potencial metafórico na busca de um programa de formação de professores alternativo ao que está posto.

A tragédia é uma obra riquíssima em simbolismos e metáforas que se prestam a diversas interpretações e ela trata da dualidade entre razão e emoção, ordem e caos, e da inevitável presença do sofrimento na condição humana. Por meio dela procuramos compreender os obstáculos, trazidos pela cultura edificada por um paradigma que já não se sustenta e nem oferece subsídios para a compreensão das dores humanas.

Na reflexão que estamos propondo, destacamos o fato gerador do fim trágico do rei Penteu, ou seja, a sua disposição íntima em não reconhecer Dionísio como um semideus por ser filho de Zeus. Essa ênfase propiciou entender as consequências da negação das emoções e sentimentos na ontologia humana, pois a incompreensão do rei e da nobreza e os seus esforços em manter o *status quo* gerou um movimento báquico violento a ponto das mulheres tebanas destroçarem o corpo do rei e, a sua própria mãe oferecer a sua cabeça ao poder político e religioso da cidade como um troféu. E, nesse ponto da tragédia, há uma menção aos excessos, ou seja, o resultado das ações extremistas.

Refletindo sobre esse fim trágico e trazendo essas referências para os nossos dias, a cabeça pode ser entendida, metaforicamente, sob três aspectos: no primeiro, ela está relacionada às atividades de analisar, direcionar, conduzir, discernir, apontar, decidir, comandar, entre outros. Nesta compreensão, é ela quem determina a direção e o caminho a ser trilhado. A segunda vinculação interessante é a cabeça representando o indivíduo com forte inclinação à inteligência racional e o agir sem emoções, sensato, linear e lógico. E a terceira ideia é a de que alguns povos primitivos tinham o costume de, após os confrontos e batalhas que travavam, ostentar as cabeças em praças públicas, à vista da cidade, ora como troféu da vitória, ora como um aviso aos que se opunham a suas ideias e práticas.

A decapitação de Penteu (Souza, 2021) está no nível simbólico e isso pode representar o corte da cabeça na perspectiva da soberania da cognição, da capacidade de pensar, argumentar e de orientar em detrimento da aptidão de sentir. Nesse sentido, ao retirar a sua cabeça, foi refreado o seu poder de decisão e de comando, de argumentação e criação de estratégias. Também pode ser entendido como arrefecimento do agir racional, lógico e linear, ou seja, mostrou as consequências de um culto que delimitava, enrijecia, disciplinava e oprimia. Por outro lado, a tragédia também mostrou a assunção desmedida das emoções que desorientavam, desgovernavam e exageravam nas atitudes e decisões.

As reflexões trazidas da tragédia “*As Bacantes*”; de Eurípedes (2010) para a nossa realidade atual destacam os perigos de ações humanas conduzidas pelos extremos e as consequências de uma visão parcial e estreita da condição humana. A análise desses temas na obra pode ser uma metáfora poderosa para a crítica da estrutura e funcionamento das universidades contemporâneas.

De acordo com Marilena Chauí há uma espécie de reducionismo na concepção da universidade, pois ainda está pautada na cientifização da sua estrutura, com um funcionamento enrijecido e definido externamente, desrespeitando o seu caráter de autarquia. Suas ações são definidas por uma prática social determinada de acordo com a sua instrumentalidade e balizadas na

ideia de eficácia, concretizada na ótica da gestão, planejamento, previsão, controle e êxito (Chauí, 2021). Suas pautas pedagógicas têm forte tendência à técnica e à especialização do conhecimento e, portanto, ao tecnicismo e reificação dos envolvidos, desconsiderando o caráter humano nas suas relações. Essa descaracterização do humano tem reflexos na subjetividade dos professores, causando sofrimento psíquico.

Com base nessas, e em outras reflexões de pesquisadores como Antonio Damásio (2002, 2004, 2017) e o seiscentista Baruch Espinosa (2021, 2025), realizamos a hermenêutica da auto compreensão de professores universitários com formação inicial em bacharelado, sobre as suas dores emocionais na intenção de auxiliar na (re)configuração de processos formativos. Para tanto, foram ouvidos quatro professores universitários, no ano de 2020, por ocasião da elaboração da nossa tese de doutoramento: “As dores emocionais docentes: hermenêutica dos processos formativos na auto compreensão de professores universitários”, defendida em 2021 pelo Programa da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Nesse sentido, apresentamos alguns fatores que culminam em dores emocionais que emergiram a partir do diálogo intersubjetivo proposto na metodologia. Utilizamos uma representação gráfica sob a forma de uma espiral em que os movimentos concêntricos, indicam os impasses, adversidades e constrangimentos vividos na docência universitária e causadores das dores emocionais. Nos movimentos excêntricos, apresentamos as possibilidades do seu enfrentamento.

3 FATORES QUE CULMINAM EM DORES EMOCIONAIS DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS

A hermenêutica da auto compreensão das dores emocionais de docentes universitários foi construída a partir do diálogo intersubjetivo com os participantes da pesquisa, tendo como mediação teórica os autores escolhidos. As dores relatadas emergem de impasses, adversidades e constrangimentos inerentes à prática docente no ensino superior.

A análise das narrativas revelou a complexidade das experiências vividas pelos professores, evidenciando, entre outros aspectos, o modo como a “norma” tende a subjugar o “desejo”, conforme aponta Charlot (2018). O sofrimento psíquico relatado decorre, em parte, da ausência de critérios claros para delimitar os espaços que deveriam ser ocupados pela norma institucional e aqueles que caberiam ao desejo subjetivo, criativo e relacional do docente.

Nesse contexto, Charlot (2018) destaca a importância de se buscar um equilíbrio possível entre norma e desejo, propondo um ideal de convivência em que ambos possam coexistir sem que um anule o outro. Tal ajustamento é fundamental para preservar a saúde emocional dos professores e promover uma prática pedagógica mais humana e significativa.

A vida é uma negociação permanente, consciente e inconsciente entre o desejo e a norma. Não se pode desistir do desejo, sem o qual iriam desaparecer a força e o gosto

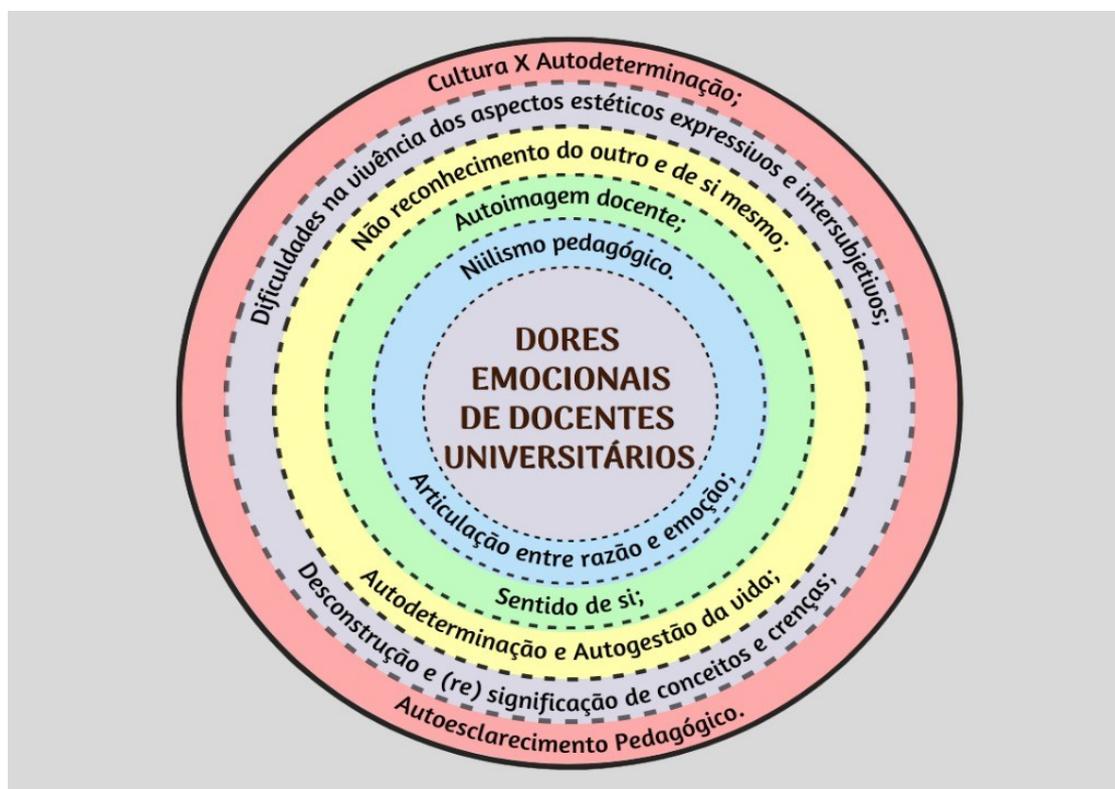
da vida. E não há estruturação do sujeito sem norma; a ausência de norma não é liberdade, é loucura. (Charlot, 2018, p. 16).

Assim, o autor ressalta a importância de um equilíbrio entre norma e desejo, afirmando: “o desejo sem limite esmorece e uma norma que não seja desejável, de uma forma ou de outra, não funciona” (Charlot, 2018, p. 17).

O vínculo — consciente ou inconsciente — que se estabelece nesse processo de negociação entre norma e desejo está no cerne das dores emocionais vividas por docentes universitários. Essas dores são consequência direta dos impasses, adversidades e constrangimentos enfrentados no exercício da docência e estão representadas graficamente por meio de uma espiral, cujas ondas em movimento concêntrico convergem para o centro, simbolizando a intensificação e o acúmulo do sofrimento emocional.

Por outro lado, as ondas em movimento exocêntrico da espiral representam os desafios postos por essas adversidades, assim como as possíveis respostas formativas diante delas. Essas respostas configuram os saberes essenciais à prática docente universitária, aqui denominados Saberes do Autoesclarecimento — compreensões que emergem como possibilidades de enfrentamento e transformação do sofrimento psíquico no contexto educacional.

Figura 1 – Espiral representativa dos movimentos concêntricos, indicando os impasses, adversidades e constrangimentos vividos na docência universitária e causadores das dores emocionais. Os movimentos exocêntricos representando as possibilidades do seu enfrentamento



Fonte: Autores, acervo particular e feito no CANVA gratuito.

A representação gráfica apresentada foi criada a partir do acervo dos autores utilizando o Canva gratuito. Nela, as dores emocionais são o ponto central, ilustradas no núcleo de uma espiral. As ondas em movimento concêntrico que se expandem a partir desse centro representam as causas dessas dores. Em contraste, as ondas em movimento exocêntrico simbolizam os saberes necessários para o enfrentamento dessas dificuldades. As linhas pontilhadas que interligam as ondas reforçam a ideia de interdependência e influência recíproca entre as causas e os saberes.

4 CAUSAS DAS DORES EMOCIONAIS DOCENTES

As causas das dores emocionais de docentes universitários estão representadas nas ondas em movimento concêntrico e são compostas pelos seguintes fatores:

4.1 Cultura versus Autodeterminação

As dores emocionais dos docentes universitários apontam para uma cultura em sofrimento. Essa cultura leva ao abandono da autodeterminação em favor da adesão às metanarrativas promovidas pelo projeto neoliberal, que se fundamenta no paradigma da representação. Essa racionalidade, idealizada por Platão (2006), cujas ideias se centravam na valorização da razão como caminho para o conhecimento verdadeiro, em detrimento das percepções sensoriais e das emoções, foi retomada na modernidade e permeia toda a nossa civilização. A dicotomia platônica do mundo foi reforçada na modernidade pelo racionalismo cartesiano, pelo advento da epistemologia e, subsequentemente, pelo tecnicismo.

Essa cultura está na base da autocompreensão dos professores universitários sobre si mesmos e seu trabalho, cerceando sua autodeterminação. Ela incentiva a alienação e acomodação da vontade livre, delimitando parâmetros de vida e estabelecendo, de forma autoritária, os indicadores de sucesso e felicidade.

Na ação pedagógica, a cultura impõe o constrangimento da noção de formação em favor da informação e reprodução e em prejuízo da experiência. Também valoriza a fragmentação e disciplinarização do conhecimento, desconsiderando a complexidade da realidade. E, dessa forma, acolhem-se imposições ideológicas contrárias ao sentido humano, justificando a necessidade de eficiência nas relações objetivas.

4.2 Dificuldades na Vivência dos Aspectos Estéticos, Expressivos e Intersubjetivos

Os docentes se veem como sujeitos dotados de razão, culminando no extremo, ou seja, nos racionalismos e fragmentações negacionistas nas relações humanas. de uma compreensão racionalista

e fragmentada que nega a humanidade nas relações. Apesar de perceberem os aspectos estéticos, expressivos e intersubjetivos como importantes, jogam essa experiência a 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 de construir novas formas de interação. Os docentes acatam, quase sem resistência, as determinações externas à docência sobre suas ações, legitimando-as pela descrença na importância de suas próprias movimentações internas.

4.3 Não Reconhecimento de Si e do Outro

A inabilidade de flexibilizar as relações e de se abrir para novas descobertas sobre si mesmo tem gerado conflitos destrutivos no ambiente acadêmico. O não reconhecimento de si impede um conhecimento fidedigno do trabalho a ser realizado na intimidade, mascarando dificuldades inerentes e idealizando a própria imagem, ao mesmo tempo em que se exige esse ideal no comportamento do outro. A indiferença se manifesta no não reconhecimento das diferenças e do diferente, o que representa um desafio civilizacional que demanda um esforço significativo na educação.

Reconhecer a si mesmo envolve compreender as próprias emoções, valores, limites, potencialidades e formas de aprender. Os programas de formação docente podem ter um papel central nesse processo ao oferecer espaços que estimulem a reflexão, como rodas de conversa, projetos de vida e atividades que favoreçam a metacognição — ou seja, a capacidade de analisar o próprio modo de aprender. Além disso, é fundamental que esses programas incentivem a autonomia e a autoria dos futuros professores.

4.4 Autoimagem Docente

A autoimagem que muitos docentes constroem de si mesmos ainda está fortemente enraizada em uma concepção tradicional de autoridade, centrada na figura do professor como detentor exclusivo do saber e mediador único do processo educativo. Essa imagem é sustentada por um histórico acadêmico valorizado, por conquistas formais (títulos, certificações, tempo de carreira) e por uma cultura escolar que reforça a verticalidade nas relações pedagógicas.

Dentro dessa perspectiva, o aluno é percebido como alguém que precisa buscar no professor todas as informações e oportunidades necessárias à sua formação, o que cria uma dinâmica de dependência intelectual e afetiva. O docente, por sua vez, assume o papel de figura central e normativa, que organiza os tempos e os espaços de aprendizagem, define conteúdos, estabelece metodologias e controla as formas de avaliação. A prioridade, nesse modelo, recai sobre a ordem externa — disciplina,

silêncio, cumprimento de tarefas — em detrimento da vivência subjetiva do aluno, sua autonomia e sua voz no processo de aprendizagem.

Transformar essa autoimagem requer mais do que atualização pedagógica: exige um trabalho profundo de reflexão sobre a identidade docente, suas origens, influências e implicações práticas. É necessário criar espaços de formação continuada que problematizem a função social do professor, promovam o reconhecimento de múltiplas inteligências e valorizem a construção coletiva do conhecimento. Nessa nova perspectiva, o docente se torna um mediador dialógico, capaz de escutar, provocar e acompanhar, mas sem monopolizar o processo formativo.

4.5 Nihilismo Pedagógico

A desvalorização persistente dos aspectos pedagógicos na docência universitária tem gerado significativas dores emocionais, tanto em professores quanto em alunos. O modelo predominante, centrado na transmissão de conteúdo, memorização e avaliação normativa, encontra-se em descompasso com as características dos estudantes contemporâneos, que chegam cada vez mais jovens à universidade, imersos em uma cultura digital e com autonomia na busca do conhecimento. Esse choque entre expectativas contribui para o adoecimento psíquico, evasão estudantil e sofrimento docente.

Nesse contexto, a filosofia de Baruch Espinosa oferece uma via promissora para repensar os processos formativos. Sua teoria dos três gêneros de conhecimento propõe uma evolução do pensamento — do imaginativo ao racional, até alcançar o conhecimento intuitivo. Esse último estágio representa a liberdade plena, marcada pela compreensão clara dos afetos e pela capacidade de agir a partir de si mesmo. Espinosa defende que o conhecimento não é neutro: ele carrega afetos e tem o poder de transformar a passividade em ação, a tristeza em alegria e a servidão em liberdade.

A liberdade, segundo Espinosa, é alcançada quando a mente interpreta ativamente os afetos, rompendo com condicionamentos externos. A verdadeira ação nasce do desejo alegre e consciente, e só um afeto mais forte — como a alegria intelectual — pode superar outro, como a tristeza. Assim, formar professores para essa liberdade afetiva implica pensar processos educativos que promovam o autoconhecimento, a sensibilidade e a valorização da experiência humana.

Portanto, esta pesquisa defende a necessidade de uma formação docente que vá além da técnica e da normatividade, promovendo saberes que integrem razão e afeto. Trata-se de propor uma pedagogia voltada para a alegria de viver, capaz de humanizar a experiência educacional e contribuir para a superação do sofrimento psíquico no ambiente universitário

4.6 Saberes para a superação do sofrimento docente na universidade

A superação do sofrimento emocional vivenciado por docentes universitários demanda uma formação pautada por saberes que promovam uma experiência educativa mais sensível, humanizada

e emancipadora — capaz de transmutar paixões tristes em ações alegres e conscientes. Nesse sentido, propõe-se a construção dos *Saberes do Autoesclarecimento*, fundamentados na filosofia de Baruch Espinosa e nas contribuições de Antonio Damásio, que enfatizam a importância de uma educação voltada para o autoconhecimento e para a aceitação do outro como condição essencial à convivência e à saúde psíquica.

Tais saberes são constituídos pelos elementos que integram o movimento exocêntrico da espiral interpretativa proposta na pesquisa, representando os caminhos possíveis para o enfrentamento das dores emocionais na docência, conforme descrito a seguir.

4.7 Articulação entre razão e emoção

A articulação entre razão e emoção representa um movimento crucial para além da histórica dicotomia que tem permeado o pensamento ocidental. Trata-se da capacidade de questionar e, finalmente, superar a separação rígida entre racionalidade e emotividade. Ao fazer isso, busca-se uma consciência integrada, onde o pensamento lógico e a experiência afetiva não são opostos, mas complementares e interdependentes.

Essa integração tem o poder de revitalizar profundamente nossas crenças, tendências e posturas diante da vida, do mundo, da ciência e do próprio conhecimento. Quando razão e emoção se harmonizam, a onipresença dos mecanismos de controle da razão, que muitas vezes sufocam a riqueza da experiência humana, é posta em xeque. Isso permite que afetos, sentimentos e intuições, antes marginalizados, assumam seu papel vital na compreensão e interação com o mundo.

Em última análise, essa articulação abre novos horizontes na construção do conhecimento, expandindo não apenas as reflexões teóricas, mas também as possibilidades humanas de agir e se relacionar de forma mais completa e autêntica. Reconhecer a inteligência das emoções e a influência dos afetos no raciocínio complexo é fundamental para uma compreensão mais holística da existência.

4.8 Sentido de Si

O sentido de si refere-se à profunda capacidade de intelecção de si mesmo pela via afetiva. Não se trata apenas de um conhecimento cognitivo ou racional sobre quem se é, mas de uma compreensão que emerge da experiência íntima, das emoções e dos afetos. É a habilidade de compreender a si mesmo em sua totalidade, incluindo aquilo que reside na intimidade, no implícito e no submerso.

Conforme Ortiz-Osés (2003), o sentido de si transcende o que meramente se "diz" (o significado explícito) para alcançar o que se "quer dizer" (a significação mais profunda, muitas vezes não verbalizada). Essa capacidade de acessar e interpretar o próprio mundo interior proporciona a autogestão da vida. Ser capaz de apreender o sentido de si significa ser um sujeito ativo, assumindo-se como a causa total do que se passa no seu interior, em vez de ser meramente reativo às

circunstâncias externas. É um convite à autorreflexão e à escuta das próprias camadas mais profundas de existência.

4.9 Autodeterminação e Autogestão da Vida

A autodeterminação é a capacidade de reflexão e consciência do potencial para realizar movimentos internos e externos que permitam o reconhecimento da própria humanidade. Engloba também a percepção das condições necessárias para manter o bem-estar e promover o bem-viver.

Intimamente ligada à autodeterminação, a autogestão da vida significa gerir a própria existência de forma ativa. Na acepção filosófica de Baruch Espinosa, ser ativo implica ser a causa total do que se passa no interior da mente e do organismo. Quando a mente se determina interiormente, ela se torna uma causa "adequada", o que significa que seus efeitos podem ser percebidos de forma clara e distinta. Essa autogestão permite que a mente organize as afecções (as impressões que o corpo recebe do mundo) de acordo com as emoções que estas provocam. Assim, a pessoa não é apenas um receptor passivo de estímulos, mas um agente que molda sua própria experiência interna e, conseqüentemente, sua interação com o mundo. É o exercício pleno da liberdade e responsabilidade sobre o próprio percurso existencial.

4.10 Desconstrução e (Re)significação de Conceitos e Crenças

A desconstrução e (re)significação de conceitos e crenças é um processo dinâmico e essencial para o crescimento pessoal e intelectual. A assunção do "sentido de si" é um catalisador para esse movimento, pois ele aponta para uma direção oposta ao esforço comum de evitar a emersão de conteúdos submersos, silenciados e acomodados em nosso psique.

Admitir o que se é na intimidade, mesmo que isso revele aspectos dolorosos ou desconfortáveis, é uma ação fundamental. Por mais que esses conteúdos submersos possam gerar sofrimento inicial, eles precisam vir à tona para serem reconhecidos, compreendidos, redirecionados e, finalmente, (re)significados. Esse processo de reinterpretção e atribuição de novos sentidos permite que haja maiores condições de assumir a própria singularidade e essência. Ao integrar e transformar essas energias, é possível aproveitá-las positivamente para "perseverar e florescer" (Damásio, 2017), convertendo o que antes era um obstáculo em uma fonte de força e autenticidade. É um convite à coragem de olhar para dentro e reconstruir a narrativa pessoal.

4.11 Autoesclarecimento Pedagógico

O autoesclarecimento pedagógico refere-se à capacidade do indivíduo de tornar o ato pedagógico consciente e transparente para si mesmo. Isso implica uma profunda compreensão e

interpretação das racionalidades que atuam tanto no fazer pedagógico cotidiano quanto nas intervenções externas que o influenciam.

Nesse contexto, a educação é compreendida não apenas como um processo de transmissão de conteúdos, mas como a construção da pessoa em sua totalidade: autônoma em seu pensamento e ação, racional em sua capacidade de análise crítica e, fundamentalmente, promotora de relações amorosas. O autoesclarecimento pedagógico convida o educador a refletir sobre seus próprios pressupostos, vieses e metodologias, buscando uma prática que seja intencional, ética e alinhada com os princípios de desenvolvimento humano integral. É um convite à metacognição do ato de ensinar e aprender, visando uma pedagogia mais consciente e humanizada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: rumo a uma reconfiguração pedagógica

A espiral desenvolvida neste estudo emerge como um instrumento fundamental para a reconfiguração pedagógica dos programas de formação de professores. Mais do que uma simples metáfora visual, ela simboliza uma das muitas lentes pelas quais podemos compreender a auto compreensão dos docentes universitários em relação às suas dores emocionais.

Inspirados pela tragédia "As Bacantes" e pelas profundas reflexões filosóficas de Baruch Espinosa e Antonio Damásio, os sentidos que brotaram das narrativas docentes transcendem a tradicional "teoria consensual da verdade racional". Eles nos guiam em direção a uma "prática consentimental", conforme conceitua Ortiz-Osés (2003, p. 139), que se manifesta como uma co-implicação intercultural entre todos os envolvidos no processo educacional.

Esses sentidos, organizados na configuração gráfica da espiral e articulados como Saberes do Autoesclarecimento, revelam uma necessidade urgente: a de buscar um novo horizonte. Um horizonte capaz de acolher e sustentar outras perspectivas que moldem uma cultura pedagógica mais inclusiva e inovadora. Isso implica uma revisão profunda nas ciências da educação, que deve incorporar as complexas demandas emocionais na compreensão da condição humana. Tal abordagem terá profundas implicações na maneira como concebemos o conhecimento pedagógico. Nosso objetivo é superar as dicotomias e ambiguidades impostas pelo paradigma tradicional da consciência, reconhecendo que a verdade não está mais aprisionada na mera correspondência com o real, como um simples reflexo, mas sim imersa em uma complexa teia de significados e experiências.

A compreensão do fenômeno humano não pode, e não deve, ser reduzida a descrições e explicações puramente objetivas e exteriores. O comportamento humano transcende a simples objetificação. Para de fato compreender o humano e o social, é imperativo considerar as atitudes e os sentidos que cada ser humano confere à sua própria existência no mundo. Nesse contexto, a epistemologia da prática, embora frequentemente aplicada na educação, mostra-se limitada. Ela tende a enfatizar apenas um lado do binômio teoria-prática, sem permitir uma articulação dialógica plena e recíproca entre ambos.

O paradigma da intersubjetividade, proposto e defendido neste estudo, abre um caminho promissor para repensar as dicotomias e ambiguidades através da linguagem e da interpretação. Ele

integra as vivências estéticas, expressivas e intersubjetivas como elementos centrais do processo de formação. Dessa forma, o sentido da educação se realiza de forma mais profunda dentro do próprio sujeito. Fortalecido por essa compreensão, o indivíduo torna-se capaz de se relacionar com o outro e com a sociedade de maneira mais plena, reconhecendo e respeitando as diferenças inerentes a cada ser.

Este novo posicionamento pedagógico nos ajuda a desviar do fim trágico que uma racionalidade excludente e opressora pode impor. Ao se apoiar em uma razão afetiva, que concilia os diversos e ricos aspectos da experiência humana, esta abordagem ressignifica a pedagogia universitária. Exausta do sofrimento psíquico que muitas vezes a permeia, ela busca uma movimentação diferenciada: uma que mantenha a eficiência, a disciplina e a coerência necessárias, mas que, acima de tudo, acolha as dimensões afetivas e humanas. Essas dimensões são cruciais não apenas para o bem-estar dos educadores, mas também para a qualidade e a humanidade da educação que eles oferecem.

REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. As figuras do diabo no discurso pedagógico. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 56, n. 48, p. 14-31, abr./jun. 2018.

CHAUÍ, Maria Helena. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, set./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2025.

DAMÁSIO, Antonio. *A estranha ordem das coisas*. 1. ed. Portugal: Temas e Debates, 2017.

DAMÁSIO, Antonio. *Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos*. Adaptação para o português do Brasil Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DAMÁSIO, Antonio. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

DAMÁSIO, Antonio. Sem educação, os homens “vão matar-se uns aos outros”. [Entrevista concedida a Lusa] *Público*, Lisboa, 31 out. 2017. Disponível em: <https://www.publico.pt/2017/10/31/ciencia/noticia/sem-educacao-os-homens-vaio-matarse-uns-aos-outros-diz-antonio-damasio-1791034>. Acesso em: 23 jun. 2025.

ESPINOSA, Baruch. *Ética demonstrada a maneira dos geômetras*. Tradução de Jean Melville. São Paulo: Martin Claret, 2021.

ESPINOSA, Baruch. *Tratado da correção do intelecto e do caminho pelo qual melhor se dirige ao verdadeiro conhecimento das coisas*. [S. l.]: Domínio Público, [200-?]. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000066.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2025.

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

ORTIZ-OSÉS, Andrés. Hermenêutica, sentido e simbolismo. *In*: ARAÚJO, A. F.; BAPTISTA, F. P. (org.). *Variações sobre o imaginário: domínios, teorizações, práticas hermenêuticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 2003. p. 23-45.

PLATÃO. *A República*. Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

SOUZA, Sandra Elisa Réquia. *As dores emocionais docentes: hermenêutica dos processos formativos na auto compreensão de professores universitários*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021.

Recebido em: 27 de setembro de 2024.

Aprovado em: 17 de junho de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.30681/repr.v16i1.12935>

ⁱ Sandra Elisa Réquia Souza. Formação inicial em duas licenciaturas: Estudos Sociais (Universidade Franciscana) e Filosofia (Universidade Federal de Santa Maria/UFSM). Especialista em Educação Ambiental, Mestre e Doutora em Educação pela UFSM. Membro do Grupo de Pesquisa Formação Cultural, Educação e Hermenêutica/UFSM. Tutora há 7 anos do Curso de Graduação em Ciências da Religião/UFSM.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0022085310218859>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5560-0519>

E-mail: saereso@gmail.com

ⁱⁱ Amarildo Luiz Trevisan. Professor Titular da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/RS/Brasil e pesquisador PQ-1C do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq/Brasil
Pós-Doutor em Humanidades - Universidade Carlos III, de Madri-Espanha

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2534601801498544>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3575-4369>

E-mail: trevisanamarildo@gmail.com