

OLHAR PARA A ANCESTRALIDADE BUSCANDO A INTEGRALIDADE: A PEDAGOGIA SISTÊMICA COMO PROPOSTA PARA OUTRAS EDUCAÇÃOES

LOOKING AT ANCESTRALITY SEEKING INTEGRALITY: SYSTEMIC PEDAGOGY AS A PROPOSAL FOR OTHER EDUCATIONS

Patrícia Gusmão Maciel¹

RESUMO

Este artigo trata sobre formas de entender a educação como um processo integral e integrativo do ser humano para além dos moldes tradicionais já conhecidos e amplamente trabalhados no contexto escolar. A Pedagogia Sistêmica, desenvolvida a partir dos estudos de Constelação Sistêmica Familiar propostos por Bert Hellinger, lança olhares para a compreensão mais aprofundada sobre os aspectos cognitivos de aprendizagem dos sujeitos, que podem ser influenciados pela relação que mantêm com a sua ancestralidade. Para tanto, propõe-se um sobrevoo sobre a obra de Marianne Frank-Gricksch, intitulada “Você é um de Nós”, considerada a primeira publicação a respeito do tema. Entende-se que ainda existe uma egrégora potente em relação aos métodos educacionais que inibe iniciativas voltadas ao entendimento e desenvolvimento integrativo do ser, o que pode limitar os avanços nessa área. Esclarecer e colocar em prática perspectivas diferenciadas na educação pode representar um divisor de águas para a melhoria das sociedades.

154

Palavras-chaves: Pedagogia Sistêmica, Educação, Aprendizagem, Ancestralidade.

ABSTRACT

This article explores ways to understand education as an integral and integrative process of the human being, moving beyond the traditional models widely known and practiced in the school context. Systemic Pedagogy, developed from studies on Family Systemic Constellation proposed by Bert Hellinger, offers a deeper understanding of the cognitive aspects of learning, which can be influenced by the relationship individuals have with their ancestry. To this end, an overview of Marianne Frank-Gricksch's work, titled “You Are One of Us,” is presented, considered the first publication on the subject. It is recognized that there is still a powerful egregore associated with educational methods, which inhibit initiatives aimed at the integrative understanding and development of the self, potentially hindering progress in this field. Clarifying and implementing different perspectives in education could serve as a turning point for the improvement of societies.

Keywords: Systemic Pedagogy, Education, Learning, Ancestry.

¹ Doutora em Educação pela Universidade La Salle – Unilasalle. Mestra em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Especialização em Terapia de Constelação Sistêmica Familiar pela Faculdade Famart. Especialização em Língua, Literatura e Ensino pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Especialização em Psicopedagogia pela UNIASSELVI. Especialização em Gestão Cultural pelo SENAC/RS. e-mail: patricia04maciel@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Os que vieram antes de nós têm muita força. Essa força foi capaz de criar o ambiente no qual hoje transitamos e convivemos. Ela também foi promotora de entendimentos de mundo nos quais fomos moldados, e a essa força muitas vezes somos fiéis, repetindo padrões, crenças, modos de fazer e de ser, que foram adequados a determinados momentos e movimentos, mas que, talvez hoje, já não façam tanto sentido. Mesmo assim, preservamos o *modus operandi* que nos foi ensinado para que se mantenha o pertencimento e o vínculo a essa ancestralidade, por medo de perdê-los e já não podermos ser reconhecidos como sua parte integrante. Tais percepções encontraram ressonância sob o olhar de um professor, teólogo e filósofo alemão chamado Bert Hellinger. Com uma longa trajetória de estudos psicanalíticos com profissionais renomados de diferentes áreas, este estudioso pode desenvolver uma abordagem terapêutica multi e transdisciplinar chamada Constelação Sistêmica Familiar. Apesar das muitas críticas apontadas ao seu trabalho, que requer um aprofundamento cuidadoso na alma humana e todas as suas relações, a partir de uma perspectiva fenomenológica, Hellinger estruturou um método baseado em diferentes campos de estudo e alinhou conhecimentos buscando compreender melhor o sujeito e suas relações, olhando para a ancestralidade de cada um. Ao longo de quarenta anos da sua vida desenvolveu estudos sobre a constelação sistêmica e familiar, atraindo muitos pesquisadores, terapeutas e curiosos interessados em suas técnicas, o que fez com que o seu trabalho se disseminasse por muitos países e diversas áreas do conhecimento, especialmente nas áreas da saúde, do direito e da educação.

Particularmente, o presente artigo irá debruçar-se sobre a Pedagogia Sistêmica a partir dos estudos de Marianne Franke-Gricksch, pedagoga alemã referência na área acima citada, que estudou com Bert Hellinger os conceitos da Constelação Sistêmica, e os apontamentos que a mesma traz no seu livro “*Você é um de Nós: Percepções e soluções sistêmicas para professores, pais e alunos*”, com lançamento da primeira edição em alemão no ano de 2001. O conceito de Pedagogia Sistêmica se direciona à habilidade de

contextualizar e ensinar a partir de uma visão ampla que nos permite ver a organização, a interação de elementos da escola e a estrutura espacial que ela forma, o lugar e as funções de cada um dos seus elementos, bem como as diretrizes que conectam a família com os diferentes elementos educacionais (Vilaginés, 2007, p. 19, tradução da autora).

O ponto central desse trabalho direciona-se sobre esclarecer a seguinte questão: quais são as possibilidades de compreensão da Pedagogia Sistêmica e sua aplicabilidade nas realidades educacionais? No México, com trabalhos nascidos e desenvolvidos a partir de estudos da professora e pesquisadora Angélica Olvera, a Pedagogia Sistêmica pode ter um status de pesquisa científica na Universidade do México. Já em Madrid, tais investigações tomam corpo a partir de 2005, e pesquisadores como Mercè Traveset, Amparo Pastor e Carles Parellada dão consistência e aprofundamento aos estudos sobre a Pedagogia Sistêmica. Algumas iniciativas pontuais e isoladas já ocorrem no Brasil, porém, sem muita ênfase ou aprofundamento investigativo através de pesquisas de maior envergadura, fato constatado através de uma busca sistemática.

Desse modo, o artigo apresenta como objetivos compreender melhor o universo da Pedagogia Sistêmica como possibilidade de proposta educacional, além de clarificar os desafios que se colocam perante essa proposta, relacionados a uma tradição metodológica pedagógica que resiste com robustez às mudanças significativas na área da educação. Por fim, apontar caminhos integrais e integrativos nas diversas educações pelas quais os sujeitos passam no decorrer da vida, olhando para a sua ancestralidade, além de trazer uma abordagem sobre o conceito de Inteligência Transgeracional, desenvolvido pela professora e pesquisadora Angélica Olvera em parceria com Bert Hellinger.

1. DISCUSSÃO TEÓRICA: DO QUE TRATAMOS QUANDO FALAMOS SOBRE PEDAGOGIA SISTÊMICA?

O termo Pedagogia Sistêmica nasceu através de experiências desenvolvidas no âmbito escolar pela pedagoga alemã Marianne Franke-Gricksch, nos anos 1990, após a mesma ter contato com a terapia de constelação familiar sistêmica, estudada e praticada por Bert Hellinger

anos antes. Marianne sentiu as dificuldades na profissão que muitos professores relatam, como comportamento consumista e imediatista dos estudantes; realidade econômico-social dos mesmos; imposição de conteúdos baseados na simples transmissão, reduzindo possibilidades práticas de ensino; regras organizacionais “duras” da secretaria de educação e da instituição escolar; supressão de tempo de vivência dos aprendizados por uma urgência na “aplicação de conteúdos”, entre outras. Com uma exaustão e desânimo adquiridos ao longo de dez anos de docência, a pedagoga buscou grupos de apoio e encontrou na psicoterapia e outras alternativas terapêuticas caminhos de autoconhecimento e compreensão do que fazer a respeito de uma prática pedagógica que já não surtia efeito e não dava mais prazer. Assim, aos poucos, foram se apresentando formas de abordagem na sua sala de aula em que os princípios das constelações familiares sistêmicas ganharam relevância e ressonância, trazendo novas perspectivas de relacionamentos entre o grupo de estudantes, deste com a pedagoga e também com a realidade à sua volta.

Na terapia da constelação familiar sistêmica sempre se é levado em consideração o lugar de onde viemos, nossa família de origem, pois ela tem força e atua incessantemente sobre a nossa vida, de forma consciente ou inconsciente, como explica Marianne:

157

Nas constelações familiares são retratadas imagens de famílias através dos representantes escolhidos. Durante o processo de uma constelação se forma um campo, no qual os representantes experimentam sentimentos e atitudes das pessoas que representam. Assim poderíamos dizer que o campo da família que emerge é um fenômeno que condiciona atitudes e sentimentos dos membros individuais da família. Numa constelação familiar, a mudança de atitude por parte do cliente pode reordenar esse campo, o que é vivenciado como algo que tem um efeito curador (Franke-Gricksch, 2005, p. 14).

A pedagoga começou a compreender que a família ocupa um espaço muito grande na vida dos estudantes, e que a mesma não pode ficar de fora da escola. A instituição escolar age como um desdobramento da família, um enriquecimento frente à sociedade que exige uma postura relacional do sujeito, contribuindo com a expansão dos seus conhecimentos diante do mundo. Quando o professor consegue entender que o estudante vai para a escola levando com ele a sua família de origem, com seus destinos e limitações, sem estabelecer julgamentos ou

exclusões, pode então construir com este estudante uma relação de ensino e aprendizagem mais qualificada e consistente, pois não se coloca à frente dessa família, e sim torna-se um aliado dela. Em seus experimentos em sala de aula, Marianne iniciou buscando a afirmação da presença do pai e da mãe de cada um de seus estudantes, além dos seus próprios pais. Durante atividades que realizava envolvendo cálculos matemáticos ou redações, pedia para que a turma visualizasse seu pai e sua mãe atrás de cada um, como uma espécie de apoio interno (Franke-Gricksch, 2005). Mesmo que um ou os dois pais fossem ausentes, ela perguntava que outra referência familiar fazia esse papel de apoio interno, e assim os estudantes sentiam-se mais tranquilos para realizarem as tarefas solicitadas. Essas inserções de membros da família durante as atividades escolares levaram a um grande interesse em se falar mais sobre o núcleo familiar, compreender melhor seus laços e relações individuais. Dessa forma, Marianne foi levada a demonstrar ao seu grupo de estudantes um “jogo familiar” que desenvolvia com outros adultos, e pediu para que cinco desses estudantes se levantassem e representassem o núcleo familiar da pedagoga. Solicitou que estes relatassem o que sentiam naquele momento e naqueles lugares, o que a levou a emocionar-se com determinadas falas. Ali se organizou o campo sistêmico de Marianne de maneira simplificada, mas que causou uma forte impressão na turma. Todos queriam suas famílias representadas, ao que ela respondeu que precisava de um tempo para refletir sobre aquilo e como faria isso de modo a ser benéfico a todos.

Poucas semanas passaram-se e a pressão da turma para retomar aquela atividade diferenciada aumentava. Dessa forma, a pedagoga decidiu realizar breves intervenções, solicitando que um estudante que trazia uma situação específica para olhar para essa família organizasse seus familiares com o auxílio dos seus colegas como representantes. Em muitas situações, eles percebiam que tinham sentimentos e sensações diferentes daqueles que reconheciam como seus, quando estavam nesses papéis. Questionaram esses fatos, ao que Marianne respondeu que sentir os sentimentos de outras pessoas, nessa condição, pode ser chamado de interconsciência (Franke-Gricksch, 2005). Nas suas experiências, foi capaz de perceber que “em seus papéis como representantes, as crianças expressavam seus sentimentos, especialmente as sensações físicas, muito mais precisamente que os adultos e estavam muito

surpresas de como sentimentos até então desconhecidos se expandiam nelas, de modo rápido e forte” (idem, p. 20).

A constelação familiar sistêmica é regida por três leis básicas, a saber: a lei do pertencimento, a lei da hierarquia e a lei do dar e tomar, consideradas leis sistêmicas (Hellinger, 2001; 2005; 2006). A compreensão dessas leis contribui para a redução da desordem dos sistemas familiares, a fim de se tornarem mais funcionais, buscando restabelecer o equilíbrio e possibilitando que cada pessoa encontre o lugar que lhe permita desenvolver o seu destino da forma mais qualificada possível. Essas leis básicas relacionam-se com o sistema familiar como segue abaixo:

Primeira ordem: A conexão e o direito de pertencer - Cada pessoa tem a necessidade de estar vinculado ao sistema ao qual pertence. Os membros de um sistema têm o direito de pertencer. O não reconhecimento do lugar que ocupa um membro (exclusão, rejeição, desprezo, esquecimento) tem consequências sistêmicas, como a identificação ou repetição de padrões por meio de várias gerações;

Segunda ordem: O equilíbrio entre dar e receber - Todos os sistemas humanos têm a tendência e necessidade de se equilibrar. Todo relacionamento é um equilíbrio, mas é diferente entre iguais. Entre um homem e uma mulher deve haver um equilíbrio entre dar e receber para que o relacionamento funcione. Entre pais e filhos há um desnível natural, o equilíbrio não é alcançado na mesma medida, já que os primeiros dão mais e os segundos recebem mais. Os filhos nunca poderão dar aos pais o que receberam deles, mas crescerão e deixarão a casa da família para dar aos outros o que receberam. É assim que a vida flui. Além disso, a relação entre professores e alunos é uma relação entre não iguais;

Terceira ordem: Existem regras, leis e hierarquias dependendo do tempo. Quem foi antes tem prioridade sobre quem vem depois; quem tem mais responsabilidade em um sistema, tem um lugar prioritário. Assim, os pais ocupam o primeiro lugar, seguidos pelas crianças, por ordem de idade, e o mesmo ocorre entre irmãos (Vilaginés, 2007, p. 17, tradução da autora).

O sistema pode ser considerado de formas diversas, mas basicamente, na perspectiva que é abordada aqui, refere-se a uma unidade composta por especificidades que, reunidas, atuam conjuntamente frente a uma realidade. Em uma realidade no âmbito da educação, um sistema também se comporta agindo e reagindo a situações que se apresentam e necessitam de arranjos ou resoluções, visando o equilíbrio:

E como se comportam os sistemas escolares, escolas e classes escolares? Aqui reconhecemos as fronteiras flexíveis entre a estrutura (sistema escolar, escola e classes escolares) e a vida que preenche a organização e a transforma em um “ser”, o que é mais do que a soma das características de todos os seus membros. Observamos uma autoestrutura nas turmas, dinâmicas autônomas, o desenvolvimento de um sentimento de solidariedade e um claro empenho por equilíbrio. (Quando um “criador de casos” deixa a turma, via-de-regra, um outro aluno assumirá esse papel). Em turmas existem subunidades (subsistemas) que preenchem suas respectivas funções específicas e que podem ser distinguidas umas das outras, tais como as funções do professor, dos alunos individuais que se projetam socialmente ou devido a seus méritos, e o grupo de alunos ajustados e com um desempenho médio. Em uma turma crescem ligações sociais e um comportamento de grupo se desenvolve a partir daí. E aqui também não podemos deixar de reparar como os subsistemas individuais afetam um ao outro: a professora, os grupos individuais de alunos e os grupos de alunos com a professora; de tal forma que, através desse processo, o grupo de alunos redefine diariamente o papel do professor e vice-versa (Franke-Gricksch, 2005, p. 54).

Esses sistemas são ordenados, autorregulando-se de acordo como influenciam e são influenciados, em uma constante troca de experiências, adequação ao meio e entre si. Assim, é possível conceber uma visão sistêmica que amplia a perspectiva de entendimento sobre o todo. A família é um sistema, a escola também o é. Ambos devem ser considerados e interligados de maneira a contribuir com o preparo da criança e do jovem para a vida, contribuindo para o seu contexto relacional.

160

2. METODOLOGIA: PRÁTICAS SISTÊMICAS POSSÍVEIS NA SALA DE AULA

Marianne passou a desenvolver diferentes práticas sistêmicas no seu cotidiano escolar, o que a levou a perceber muitas diferenças na relação entre o grupo em si e deste com ela. Os gestos, por exemplo, mostraram-se como importantes referências, representando atos simbólicos que fortaleciam determinadas posturas sistêmicas. Uma situação que a pedagoga utilizava o gesto era no início e fim das suas aulas, convidando dois colegas da turma para postarem-se frente ao grupo, unirem as mãos em frente ao coração e realizar uma breve

reverência com o tronco para a frente, assim como saúdam as culturas orientais, em uma demonstração de respeito e honra ao outro.

Uma variação de autoconhecimento e compreensão das emoções na escola ocorria com outro exercício baseado em escalas. Diariamente, Marianne propunha o desenho de uma escala nos cadernos dos estudantes, que variava sobre o tema a ser “medido”, como “triste/de bom humor; disposto a estudar/indisposto; disposto para briga/camaradagem — e outros conjuntos de termos” (ibidem, p. 62). Ela relata a situação de um estudante que diariamente estava desorganizado em sala de aula, e já havia lhe dito que “adorava o caos”. Assim, combinou com este estudante que diariamente ele mediria em uma escala, que variava entre o caos e a ordem, o quanto esses itens estavam presentes naquele dia na sua vida. O menino passou a observar que os dados que se apresentavam tinham uma variação, especialmente quando sua mãe estava em casa, ele se aproximava da escala da ordem, e quando sua mãe tinha que trabalhar, e o mesmo ficava sozinho olhando televisão e tomando suas próprias decisões, a escala pendia mais para o caos. Ao tomar consciência disso, o estudante pode refletir de forma mais tranquila sobre suas rotinas internas.

161

Ainda, como técnica de visualização ativa, a pedagoga relata uma forma de incentivar a diminuição de conflitos e resolução de problemas através da visualização de boas imagens (Franke-Gricksch, 2005, p. 71). Tal técnica foi aprendida com o terapeuta americano Steve de Shazer buscando evitar e encerrar a repetição de problemas. Para tanto, o terapeuta considerava uma solução positiva que o sujeito obteve na vida (que não precisa necessariamente estar conectada à questão evidenciada no problema) e adequava ao problema os sentimentos e imagens mentais advindas da satisfação referente à solução. Como no exemplo abaixo, muitos estudantes de Marianne apresentavam problemas repetitivos sobre a execução de atividades direcionadas para serem feitas em casa, retornando no dia seguinte à escola não realizadas ou malfeitas:

De Shazer nunca permitiria a uma criança que muitas vezes não tivesse encontrado tempo para fazer seu dever de casa que explicasse porque era assim. Ele perguntaria a ela, através de conversas, que dissesse em que circunstâncias e tempo já tinha conseguido fazer o seu dever de casa, que

descrevesse tempos e lugares em casa, quando e onde havia feito seu dever de casa, talvez refletindo onde sua mãe, pai e irmãos haviam estado naquele momento. É claro que, também, como a criança havia se sentido quando havia terminado o dever de casa. Se a criança não pudesse se lembrar de um dever de casa que tinha conseguido fazer bem, de Shazer ainda colocaria a pergunta milagrosa: “Imagine que um milagre aconteceu! Por alguma razão inexplicável você, de repente, sente prazer em fazer seu dever de casa. Onde você sentaria para fazê-lo? Que assunto você iria começar primeiro? Seria logo após o almoço ou mais tarde, durante o final da tarde, após terminar de brincar? Onde estariam seus irmãos, sua mãe ou seu pai? Seria também interessante pensar sobre qual o membro da família que seria o primeiro a notar que você fez seu dever de casa. O que achariam de sua mudança? Quem iria ficar feliz que você tenha feito o dever de casa? Para quem seria indiferente e o que você pensaria sobre isso nesse dia em que você fez seu dever de casa com tanto sucesso?” Essas e muitas outras perguntas levam a boas imagens, por assim dizer, a imagens de solução quando o milagre aconteceu. A experiência tem-me mostrado que essas e outras técnicas, que também denominamos técnicas hipnóticas levam a soluções (Frank-Gricksch, 2005, p. 70-71).

Marianne também desenvolveu um trabalho junto aos professores, a partir de uma visão fenomenológica-sistêmica. Nessa abordagem, a pedagoga buscou conscientizar a própria postura perante as famílias para um lugar de respeito ao destino de cada um e não julgar as famílias de origem dos estudantes, através da crítica ou de “pena”. Ao se colocar no lugar de professor, o profissional consegue desenvolver o seu trabalho por meio de uma qualidade de liderança que está ligada apenas à sua área de atuação, como o respeito às regras da instituição escolar, às normas de convivência social na escola e o respeito ao professor e ao destino de cada um dos colegas. Fortalecer a autoridade da família e aceitá-la do jeito que é fortalece consequentemente a autoridade do professor em sala de aula.

Na relação com a instituição escolar, o professor também é convidado a colocar-se como parte integrante desta instituição, de modo que fortaleça seu vínculo, seu lugar de pertencimento e a ordem que ocupa dentro desse espaço. É potente o reconhecimento dos profissionais mais antigos, e também o da equipe diretiva gestora, o que nos auxilia em certa medida a reconhecer o nosso próprio lugar. Ocupar o seu lugar dentro de uma ordem sistêmica dá força para que o professor possa defender suas ideias e direitos de uma maneira mais eficiente e salutar: “Professores que ocupam com naturalidade seu lugar desafiam seus alunos a desenvolver

também uma atitude apropriada para com as autoridades” (ibidem, 2005, p. 99). Alguns emaranhamentos na própria família dos professores às vezes influenciam a sua postura na relação com os estudantes, principalmente quando encontram ressonância em determinadas atitudes de enfrentamento, o que pode ser um indicativo para o profissional buscar compreender o que está implicado no seu sistema, que dialoga com as questões desafiadoras daqueles estudantes:

Todas as escolas de pensamento sistêmico falam sobre como a realidade — neste contexto, a realidade da escola — é constelada e continuamente reproduzida em nossos cérebros e em nossos pensamentos. Segundo esses conhecimentos, somos definitivamente capazes de mudar nossas emoções ou mesmo as nossas ideias da realidade. Contudo, com isso não somos somente nós que mudamos, mas também o nosso meio ambiente. Do ponto-de-vista do construtivismo, temos a possibilidade de sermos criativos a qualquer momento. Nós somos os modeladores de nosso meio ambiente. Ao mesmo tempo, isso nos concede um poder com o qual somos também responsáveis por tudo que fazemos, pelas consequências de nossas ações e pelo estado de nosso mundo (Franke-Gricksch, 2005, p. 90).

Dessa maneira, é possível compreender que o conhecimento sistêmico traz uma potencialidade na qualificação das relações em todos os níveis, mas aqui, mais especificamente no âmbito educacional, pode promover um desenvolvimento cognitivo adequado, além de relações sociais e afetivas mais saudáveis, especialmente quando se desenvolve a inteligência transgeracional, conceito criado pela pesquisadora e professora Angélica Olvera e Bert Hellinger, que se refere

aos vínculos com os ancestrais, ou seja, com as gerações anteriores, das quais as pessoas provêm em um determinado momento do espaço e do tempo. Essa inteligência é, ao mesmo tempo, capaz de conectar uma geração que vive no presente com seus descendentes. O reconhecimento deste processo multidimensional da inteligência envolve a observação do ponto de vista histórico e genealógico e permite que as pessoas se localizem no fluxo da vida e identifiquem as forças que as impulsionam, limitam e dão sentido a si mesmas (Hellinger; Olvera, 2010, p. 40-41, tradução da autora).

A inteligência transgeracional é capaz de perpassar as relações dos sujeitos, podendo auxiliar no desenvolvimento de algumas competências básicas para a educação, como: reconhecer a própria história anterior e respeitá-la como foi, pois não há como mudar o passado, apenas o presente e o futuro; identificar situações sistêmicas que existem no histórico familiar, como assimilação de sentimentos de outrem, troca de papéis, identificação emocional, que podem encontrar-se em uma ou mais gerações; observar e interpretar emoções, a fim de trabalhar com as informações que o sistema social e familiar aponta como sendo uma possibilidade de emaranhamento deste sistema; desenvolver a capacidade de distinguir “o que pertence à própria história e o que vem da história de outras pessoas com quem se mantêm laços de diferentes tipos, ordem e hierarquia em espaços e tempos específicos” (Olvera; Hernández, 2012, p. 20-21, tradução da autora).

Além da inteligência transgeracional, é possível compreendermos o olhar sistêmico através da educação, disposto em dimensões, tais como: a dimensão transgeracional (já abordada acima), a dimensão intergeracional, a dimensão intrageracional e a dimensão intrapsíquica. A dimensão transgeracional está ligada à ancestralidade do indivíduo, sua cultura, suas raízes, as informações emocionais que traz da sua família de origem; a dimensão intergeracional diz respeito aos vínculos entre pais e filhos, e a clareza sobre o lugar que se ocupa e como se ocupa nessas relações (aqui também se coloca a relação entre professores e estudantes); a dimensão intrageracional vincula-se aos laços com sujeitos da própria geração e o seu contexto histórico, que sempre deve ser levado em consideração; e, por fim, a dimensão intrapsíquica, que aborda a singularidade do indivíduo, incluindo suas características físicas, mentais, emocionais e espirituais, buscando entender quais são os seus recursos internos para viver a vida (Vilaginés, 2007).

3. ANÁLISE

Debruçar-se sobre os apontamentos aqui presentes traz uma série de reflexões possíveis de serem aproximadas da nossa realidade escolar brasileira. É fato que o Brasil é um país continental, com diversas influências culturais, entendimentos e visões de mundo. Entende-se

como trabalho impossível “uniformizar” maneiras de educar os sujeitos, pensando a partir de um contexto histórico-social, pois as realidades são diferentes. Mas então, o que é em certa medida “comum” ao ser? O que se mantém à revelia de tempos históricos e visões de mundo diversificadas que vão se construindo nas relações humanas e se modificando? Especialmente no contexto educacional, na formação institucional e espontânea, a partir de suas experiências pessoais?

Mostra-se um caminho bastante promissor o olhar sistêmico para a educação como uma proposta possível de reinvenção de tempos e espaços educacionais, em amplo sentido. Ao aprofundarmos as características da Pedagogia Sistêmica em diálogo com a realidade educativa de qualquer ambiente, identificamos conceitos-chave que podem nos auxiliar na compreensão e resolução de situações que dificultam o bem viver nas relações, nos colocando em estado de equilíbrio perante a vida. Dentro das especificidades que foram apresentadas ao longo desse artigo, destacam-se as leis sistêmicas como leis atemporais e inexoráveis, pois são amparadas por fatores inerentes ao sujeito enquanto ser existente: todos nós pertencemos a uma linhagem familiar, com suas crenças, costumes, cultura e histórias; todos nós nascemos de um pai e de uma mãe, mesmo que estas pessoas não cumpram efetivamente uma paternidade e maternidade consideradas de qualidade; todos nós nos relacionamos com outros indivíduos em certa medida, e buscamos relações de trocas em vários sentidos, a fim de evoluirmos e crescermos em experiência humana. Assim, as leis sistêmicas têm a capacidade de serem adequadas às mais variadas situações dos sujeitos, buscando integrá-los à vida.

A ciência tradicional ainda tem bastante resistência em compreender as perspectivas fenomenológicas que atravessam os indivíduos, e descarta com facilidade qualquer tentativa de integração que se faça, especialmente quando essa integração se direciona a uma ideia do ser como sujeito integral, holístico, social e espiritual. Historicamente, tal movimento foi importante e necessário, a fim de pormenorizar as coisas do mundo através de um olhar investigativo, empírico e científico, descolado da figura de um “Deus” punitivo e castrador. Para tanto, tal figura precisava desaparecer para dar lugar ao homem autônomo, racional, capaz de analisar dados colhidos, quantificá-los e classificá-los, tendo assim a possibilidade de compreender e explicar o mundo de acordo com o seu olhar e entendimento humanos.

Atualmente, cada vez mais se buscam pesquisas e compreensões integrativas no anseio de responder a indagações que ainda não foram respondidas, mesmo na compartimentalização dos saberes científicos. É possível então depreender que existem questões que só podem ser esclarecidas e resolvidas a partir de um olhar sistêmico e integral, olhando o todo para resolver as partes.

No que se refere aos espaços escolares, a Pedagogia Sistêmica pode contribuir de maneira potente, desde que os profissionais ali envolvidos se coloquem em um lugar receptivo para a compreensão das leis sistêmicas e como elas atuam não somente na vida dos estudantes, como também nas suas próprias. Considerar a família como parte essencial nos processos educativos, não apenas de maneira aparente, mas de maneira efetiva, sem julgar ou criticar as posições e destinos dessas famílias dá leveza às relações, em que cada um se responsabiliza pelo seu lugar, e atua de acordo com ele. Pais e professores estão dispostos na dimensão intergeracional, porém, com papéis específicos e diferentes, mesmo que existam algumas situações em comum. Um exemplo disso se relaciona ao fato de quando o professor ou professora se coloca no lugar de pai ou mãe de seus estudantes, o que enfraquece o seu lugar enquanto professor (pois se encontra fora dele), e afasta o estudante da relação afetiva consigo e com o vínculo escolar (já que este sente um incômodo consciente/inconsciente por ter o lugar de pai e mãe preenchidos por um “estranho”). É bastante comum observar-se nesses casos uma “confusão” de sentimentos e interações entre esses sujeitos, com estudantes se comportando como filhos de seus professores, desafiando os mesmos em casos de relação conturbada com seus pais/responsáveis; ou ainda, uma dependência emocional que ultrapassa a relação professor/estudante, podendo enfraquecer, especialmente o estudante, na sua conduta perante a vida.

Outro desafio posto na implementação de um olhar sistêmico nas instituições escolares com a abordagem da Pedagogia Sistêmica refere-se exatamente a uma egrégora² potente

² O psicólogo Carl Gustav Jung traz em suas considerações o termo “inconsciente coletivo”, que está ligado a conteúdos inconscientes do sujeito que “não provêm de aquisições pessoais, mas da possibilidade herdada do funcionamento psíquico, quer dizer, da estrutura cerebral herdada. São as conexões míticas, os motivos e imagens que, a todo momento, podem reaparecer sem tradição histórica nem prévia migração” (Jung, 1976, p. 524). Egrégora, desse modo, nada mais é do que uma espécie de “alma coletiva”, um conjunto de forças construídas por

existente na cultura educacional formal que inibe fortemente iniciativas diferenciadas para o avanço das metodologias empregadas na educação, uma espécie de resistência para as mudanças, presente ativamente em discursos dos profissionais atuantes e também em algumas famílias, que interiorizam fatos e situações ocorridas na sua própria infância e adolescência no contexto escolar, muitas vezes traumáticas. As relações humanas, ao longo da história da humanidade, passaram por diversas modificações de acordo com o entendimento de cada época. Logo, a compreensão envolvida nas relações educacionais também passou por momentos desafiadores que exigiam dos profissionais uma postura endurecida, robusta, impondo respeito e, muitas vezes, até temor. Como sentir-se confortável e acolhido em ambientes educacionais que impunham determinados métodos pedagógicos que em muitos casos não contemplavam as singularidades dos sujeitos na forma de aprendizagem e interrelações afetivas e sociais? Desse modo foram se criando modos de ensino e falas repetitivas que condenam o estudante a uma situação de “aprende/ não aprende”. Aqueles que aprendem, se moldando aos métodos aplicados, são elogiados e cotados para representantes da “sociedade do futuro”, o que não garante uma efetiva participação como cidadão crítico e reflexivo do seu tempo, apenas alguém que “deu as respostas esperadas”. O que ocorre então com os considerados “não-aprendentes”? Estes são condenados a uma vida limitada e ordinária. Nas falas e atitudes de muitos professores evidenciam-se crenças limitantes de que “não adianta perder tempo” diante desses estudantes, pois “nunca” serão tão brilhantes quanto os aprendentes. Falas como essas são capazes de marcar profundamente o estudante, criando nele auto-limitações que o mesmo se impõe, pois já que alguém que é considerado mais entendido a respeito dos processos educacionais deu o “veredicto” limitador, cabe apenas ao estudante aceitar o seu “destino imutável”. Em relação às novas metodologias que se apresentam ainda há uma maior resistência, considerando que os professores novatos, que não têm ainda experiência no ambiente escolar, desconhecem a diferença da teoria para a prática. Os professores mais antigos, já adequados a essa egrégora que luta pela manutenção das formas ditas tradicionais de ensino, acabam por desmobilizar e acomodar as intenções de renovação trazidas pelos colegas mais jovens. O peso dessa egrégora,

unido ao dia a dia extenuante da realidade escolar, acaba por ter muita força para a desmobilização de novas formas de enfrentamento dos problemas antigos: “sempre funcionou assim, porque mudar agora?”.

Uma saída possível para tais posicionamentos irem se modificando de modo a qualificar as relações em espaços educacionais formais de ensino é a união e comprometimento de uma nova egrégora em torno de métodos mais condizentes com a realidade sócio-histórica da humanidade. Para tanto, encontrar pares que partam de pontos de vista e realidades próximas é um início de construção de novas identidades pedagógicas. A Pedagogia Sistêmica, como um método praticável de compreensão ampla e profunda do indivíduo, pode desempenhar um papel extremamente importante nas relações, sejam elas de características transgeracionais, intergeracionais, intrageracionais ou ainda intrapsíquicas. É fato que o professor não é um psicólogo ou terapeuta, esse não é o seu papel na relação com os estudantes, da mesma forma que também não deve se colocar no papel de pai ou mãe. Marianne Franke destaca no seu livro que não aconselha os professores a desenvolverem constelações familiares no ambiente escolar. Suas experiências ocorreram em um contexto específico, além da mesma possuir uma sólida formação anterior como terapeuta, o que a auxiliou a dar conta das situações que se apresentavam. Porém, a pesquisadora orienta que seria de grande valia que professores participassem de constelações sistêmicas de modo a se entenderem melhor e aprender a fazer uso de frases sistêmicas, que colaboram com as formas de comunicação e relação entre professores, estudantes, instituição escolar e familiares. As frases sistêmicas dialogam com a neurolinguística, no sentido de mobilizar compreensões sobre a vida e sobre o seu papel enquanto ser humano/cidadão. Profissionais que trabalham com público se beneficiariam muito ao fazer uso dessas técnicas no seu cotidiano, gerando dessa forma relações mais saudáveis e qualitativas. No que se refere aos professores, as frases sistêmicas, que consideram a família de origem e ancestralidade dos estudantes, colaboram também para uma postura sistêmica de respeito, acolhimento, compreensão sobre as limitações e potencialidades dos sujeitos, trabalhando em prol de vínculos mais saudáveis, afetivos, inclusivos, que não contemplam apenas os estudantes considerados “problema”, mas sim toda a sua ancestralidade que faz parte

de uma consciência maior de sociedade integral e integrada às formas de ser e viver, de forma mais qualificada, no mundo contemporâneo.

4. CONCLUSÕES

A Pedagogia Sistêmica é uma prática relativamente nova, que tem pouco mais de vinte anos. Certamente há ainda um longo caminho a ser percorrido sobre o entendimento e colaborações de tal método nas realidades escolares. No que tange a realidade brasileira, a Pedagogia Sistêmica pode se adequar à diversidade da nossa cultura, sem perder de vista as leis sistêmicas que estão profundamente vinculadas à vida dos indivíduos e, a partir daí, desenvolver leituras e ações condizentes com as especificidades de cada ambiente educacional.

Pode-se perceber então a partir desse artigo o conceito de Pedagogia Sistêmica, que alinha-se com o entendimento ampliado sobre as relações estabelecidas com a ancestralidade dos sujeitos, e como esta tem força sobre as tomadas de decisão ou posturas diante de situações vividas no cotidiano, que podem ser fator de limitações ou sofrimentos, especialmente no contexto escolar. Ao ter uma compreensão mais profunda sobre os aspectos sistêmicos, os professores podem colaborar com posturas e condutas mais acolhedoras, minimizando os efeitos dos emaranhamentos que limitam a disposição cognitiva dos estudantes para as situações de aprendizagem. Assim, a modificação de estruturas mais conservadoras torna-se aos poucos mais fácil e possibilita a inserção de inovações importantes, capazes de provocar outros posicionamentos perante a vida, mais leves e mais fáceis. Ferramentas que venham a somar na qualificação de novas maneiras a se fazerem presentes nas abordagens pedagógicas podem ser vistas sem serem consideradas uma “ameaça” aos métodos tradicionais de ensino, mas sim como um fator de emancipação das formas limitadas. Certamente existem ações que alguns professores já lançam mão no seu dia a dia que apresentam leitura/ postura sistêmica, porém ainda não foram atribuídas a métodos dispostos dentro da Pedagogia Sistêmica. Com o aumento crescente do entendimento sobre essas práticas (mesmo que ainda inconsciente) da Pedagogia Sistêmica no cotidiano escolar por parte de muitos profissionais da educação, será possível em breve assegurar com mais clareza processos de ensino-aprendizagem mais acolhedores,

sustentáveis, afetivos e integrativos, que olham para o estudante na sua singularidade e pertencimento, com respeito, sem julgamentos, oferecendo todo o apoio possível para a maior qualificação educacional que se possa dispor, auxiliando na modificação das estruturas de dentro para fora, tal como as sementes em potencial germinação de árvores, que ocupam os espaços possíveis e disponíveis, fazendo-se presentes, visíveis e geradoras de novas sementes, ofertando renovação e movimento através de novos ciclos, repetitivos no que lhes assegura a vida, mas inovadores no que lhes é necessário para a própria evolução.

REFERÊNCIAS

FRANKE-GRICKSCH, Marianne. **Você é um de nós: percepções e soluções sistêmicas para professores, pais e alunos**. Tradução de Décio Fábio de Oliveira Júnior, Tsuyuko Jinno-Spelter. Patos de Minas: Atman, 2005.

HELLINGER, Bert. **As ordens do amor: Um Guia Para o Trabalho com Constelações Familiares**. Tradução: Newton de Araújo Queiroz. Editora Cultrix: São Paulo, 2001.

HELLINGER, Bert. **Constelações Familiares: O Reconhecimento das Ordens do Amor**. Tradução: Eloisa Giancoli Tironi e Tsuyuko Jinno-Spelter. Editora Cultrix: São Paulo, 2006.

HELLINGER, Bert; OLVERA, Angélica. **Inteligencia Transgeneracional**. Sanando las heridas del pasado. Constelaciones Familiares. México: Editorial Grupo Cudec, 2010.

HELLINGER, Bert. **Ordens da ajuda**. Tradução de Tsuyuko Jinno-Spelter. Patos de Minas: Atman, 2005.

JUNG, Carl Gustav. **Tipos psicológicos**. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1976.

OLVERA, Angélica M.; HERNÁNDEZ, Fernando C. **Los 10 Colores del Talento**. 1ª ed., México: Centro Universitario Dr. Emilio Cárdenas, 2012.

VILAGINÉS, Mercè Traveset. **La pedagogía sistémica: Fundamentos y práctica**. 1ª ed., Editorial GRAÓ: Barcelona, 2007.

Submetido: 22/08/2024

Aprovado: 10/09/2024