

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Lucimar Silva Amorim Corrêa

**Lembranças e narrativas de professores e professoras
aposentados(as): uma tessitura das relações humanas no tear do tempo**

JUIZ DE FORA

2023

Lucimar Silva Amorim Corrêa

**Lembranças e narrativas de professores e professoras
aposentados(as): uma tessitura das relações humanas no tear do tempo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Orientadora: Prof. Dr.^a Juliana Maddalena Trifilio Dias

Juiz de Fora

2023

Corrêa, Lucimar Silva Amorim.

Lembranças e narrativas de professores e professoras aposentados(as) : uma tessitura das relações humanas no tear do tempo / Lucimar Silva Amorim Corrêa. -- 2023.

187 p.

Orientadora: Juliana Maddalena Trifilio Dias

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Memória. 2. Lugar. 3. Palavra. 4. Experiência. 5. Aposentadoria docente. I. Dias, Juliana Maddalena Trifilio , orient. II. Título.

Lucimar Silva Amorim Corrêa

Lembranças e narrativas de professoras e professores aposentados(as): uma tessitura das relações humanas no tear do tempo.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação. Área de concentração: Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas.

Aprovada em 30 de outubro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Juliana Maddalena Trifilio Dias -
Orientadora Universidade Federal de Juiz de
Fora

Dra. Ilka Schapper Santos
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Valéria Amorim do Carmo
Universidade Federal de Minas Gerais

Juiz de Fora, 28/09/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Juliana Maddalena Trifilio Dias, Professor(a)**, em 31/10/2023, às 11:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Valéria Amorim do Carmo, Usuário Externo**, em 01/11/2023, às 10:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ilka Schapper Santos, Professor(a)**, em 01/12/2023, às 13:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1498693** e o código CRC **98FA805E**.

https://sei.ufjf.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=167579...

1/2 01/12/2023 13:21

SEI/UFJF - 1498693 - PROPP 01.5: Termo de Aprovação



https://sei.ufjf.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=167579...

AGRADECIMENTOS

Primeiramente preciso agradecer a Deus por sua presença constante em minha vida. Eu não teria um caminho mais belo se não fosse por sua vontade. “Não permita nunca que eu me perca nos descaminhos da existência”. Conceda-me a graça de poder dizer: “Tudo correu bem. Obrigada, Senhor! A missão está cumprida”. Obrigada pelos encontros que me permitiu fazer.

A meu pai, Sr. José Antonio Amorim, e minha mãe, D. Aparecida Nair S. Amorim, que, mesmo não tendo estudado, foram meus maiores professores. Pelo estímulo e pelo apoio incondicionais desde a primeira hora; pela paciência e pela sensatez com que sempre me criaram. Mesmo não estando presentes, nunca nos deixaram sozinhos.

Gratidão à minha orientadora e eterna professora, Juliana Maddalena Trifilio Dias. Com toda a paciência, ajudou-me nessa caminhada e a superar as barreiras da escrita e da pesquisa que, por muitas vezes, não eram percebidas por mim. Obrigada por acreditar. O seu “sim” fez-me entender que é possível. Gratidão por trazer experiência e amadurecimento à minha formação. Obrigada por me emprestar olhares para o que eu pensava ser tão miúdo e inconsistente. Aprendi com você que a vida é lugar de encontro.

Aos meus irmãos: Lúcia, Jorge e Paulo, sujeitos que me trazem à memória nossos modos e nossas brincadeiras. Somos quatro e temos a certeza de que somos muitos e que estamos um para o outro. Por se constituírem diferentemente enquanto pessoas e igualmente admiráveis em essência. Estímulos que me impulsionaram a buscar vida nova a cada dia. Meus agradecimentos.

Aos sujeitos com os quais estabeleço um diálogo neste trabalho – as nove vozes que vieram consubstanciar a pesquisa: Juca, Sônia Beatriz, Cida, dona Aparecida, dona Dirce, Magali, Sylvia, Alice e Simone. São por esses docentes e por causa deles que este trabalho foi possível. Gratidão por se mostrarem vozes e por aguçarem em mim quanto vale uma herança.

A família Corrêa (Elianete, vó Vanda, Neto, Isabel, João), por sua incontestável dedicação e carinho. Por serem companhia e abrigo para meu filho quando eu não estava.

Ao meu anjo vigilante, Vagner, meu esposo e companheiro de vida, com quem compartilho alegrias, angústias, conquistas e decisões. Aquele que, a toda hora, todos os dias, animou-me e deu-me forças, servindo-me de motivação. Por ter aceitado privar-se de minha companhia pelos estudos, concedendo a mim a oportunidade de me realizar ainda mais.

Agradeço ao grupo Geografia Humanista, Ensino, Teoria e Experiência (GhEnTE) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), por abrir portas para mim e para minha escrita. Por me levar a refletir e por partilhar suas riquezas. Fazer a trajetória com vocês tornou-me mais forte para construir minhas tessituras e arremates. Reflexões consistentes, para alguém distante da vida acadêmica, fizeram-me tomar fôlego. Lugar de escutas diferentes, lugar para refletir e lugar para a palavra.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), por abrirem caminhos, deixarem a palavra circular e incentivarem o fazer pedagógico.

As professoras da minha banca de defesa – Valéria Amorim, Ilka Schapper, Thiara Breda e Maria Zélia Maia de Souza, por aceitarem colaborar com percepções fundamentais para o processo de pesquisa e análise.

Aos meus amigos de trabalho, por fornecerem pistas preciosas e compreenderem a trajetória de um trabalho acadêmico.

Agradeço ao meu filho amado, Lucas, por aceitar a mãe ausente no momento da brincadeira, por esperar para partilhar uma descoberta e por acompanhar-me nas entrevistas, já com o olhar do devir pesquisador, com um caderninho de anotação embaixo dos braços. Obrigada por me esperar atrás da porta, todos os dias, e dizer com ar de alegria ao me ver: “Ela voltou!”. Sempre estive aqui com você. Essa vitória é sua também.

Gratidão a todos os que me abraçaram e se fizeram lugar de escuta comigo, possibilitando que encontros acontecessem, que histórias fossem recontadas e não caíssem no esquecimento da memória.

RESUMO

Esta pesquisa de Mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGE/UFJF), tem como principal objetivo responder a uma pergunta movente: quando o exercício profissional docente termina, o que fica? O questionamento deu margem para que esta pesquisa acontecesse e se desdobrasse em outras questões, a exemplo de: o que diz o professor sobre o que acontece quando a docência acaba? O trabalho foi realizado com nove docentes aposentados que, por meio de narrativas, trouxeram em suas lembranças o tempo do ofício, além de contarem a decisão de se aposentar. Nesse sentido, o estudo se propõe a fazer uma costura com fios narrativos de vida, alinhavando estruturas advindas das rememorações de um ofício, que enfatizam marcas de um tempo e de um lugar, cujo objetivo é compreender que relações se estabelecem na docência. No encontro entre a pesquisadora e os sujeitos em diálogo, sustentam-se as bases deste trabalho, através de referenciais teóricos e relatos. As narrativas presentes suscitam o âmbito das relações, bem como identificam como se deu esse encontro do professor no presente com as rememorações contadas, por meio da palavra, após a aposentadoria docente. O trabalho perpassará uma análise das memórias tecidas, através de observações que se fazem no tear do tempo.

Palavras-chave: Memória. Lugar. Palavra. Experiência. Aposentadoria docente.

ABSTRACT

This Master's research, linked to the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Juiz de Fora (PPGE/UFJF), has as its main objective to answer a moving question: when the teaching profession ends, what remains? The questioning gave room for this research to take place and unfold into other questions, such as: what does the teacher say about what happens when teaching ends? The work was carried out with nine retired teachers who, through narratives, brought back their time in the profession, in addition to recounting their decision to retire. In this sense, the study proposes to sew together narrative threads of life, stitching together structures arising from memories of a profession, which emphasize marks of a time and a place, whose objective is to understand what relationships are established in teaching. In the meeting between the researcher and the subjects in dialogue, the bases of this work are supported, through theoretical references and reports. The present narratives raise the scope of the relationships, as well as identifying how this encounter between the teacher took place in the present with the memories told, through words, after the teaching retirement. The work will involve an analysis of the memories woven, through observations made in the loom of time.

Keywords: Memory. Place. Word. Experience. Teacher retirement.

SUMÁRIO

Introdução	10
Capítulo 1 - PRIMEIROS RUÍDOS NO CAMINHO DO TRABALHO	16
1.1 - Tempo de organização do trabalho	24
Capítulo 2 - COSTURANDO CAMINHOS	29
2.1 - Nasce uma pesquisa.....	32
2.2 - Sujeitos em seus tempos e lugares	35
2.2.1- Descrição dos encontros	47
2.3 - Tempos e lugares	68
2.4 - Tempo de experiências	75
2.5 - O fazer do ofício	81
2.6 - É tempo de conversar	91
Capítulo 3 – APOSENTAR	96
3.1 - Tempo por direito: o que a legislação diz?	100
3.2 - Tempo da aposentadoria: que tempo é esse?	110
Capítulo 4 - TEMPO DO TRABALHO	119
4.1 Tempo de encontros e relações	122
4.2 Tempo de desencontros	132
Capítulo 5- TEMPO DE CONTAR E CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE ...	143
5.1 - Trajetórias docentes	152
5.2- Memórias de professores que também foram alunos.....	159
5.3 - Memórias e riquezas da pesquisa	162
6 Considerações finais	173
Referências	186

INTRODUÇÃO

Neste texto de abertura, memórias de infância tecem histórias de uma vida que segue inserida em outras, tais como a mãe que me tornei, a professora que sou, a companheira que consigo ser e como parte do mundo. Trazer à tona memórias toca no protagonismo das pessoas. Talvez seja isso que eu não queira esquecer. Rememorar não é evidenciar o que vivi e como vivi. É transmitir o que penso, sinto, acredito e o que me faz experienciar a vida. O que você lê aqui são experiências a serem compartilhadas.

Elejo trazer para a presente discussão aquilo que mais conheço: uma trajetória docente. Do muito ou do pouco que uma vida possa dizer, escolho esse caminho por ser ele o qual me fez chegar a um novo patamar de sentidos. Nesse cenário, emergem vivências que, para mim, são potências inspiradoras. E é com o auxílio destas que acredito encontrar sentido para as buscas que faço na vida, além de dar e ouvir testemunhos de experiências.

Avanço, portanto, para uma apresentação de como cheguei até aqui. O olhar atento sobre mim, meus pertences, minhas angústias e meus planos tornou-se o fio condutor de um itinerário de vida para o meu próprio conhecimento. Ingressar no mestrado foi uma oportunidade de comprometer-me comigo, pensar sobre existências, descobrir-me e conquistar espaços. Como educadora, esse repensar fez-me olhar para a práxis humana e buscar entender as múltiplas práticas postas em salas de aula. Esse movimento de olhar para trás fez-me perceber que, na magia da sala de aula, pulsa vida. Não nasci professora. Contudo, segundo dizia o velho ditado, “torna-se professor na arte de conviver”. Cada docente que passou por minha vida ajudou para que houvesse uma composição harmônica para a formação do meu “eu”, e essa é uma condição humana à nossa formação.

A oportunidade de voltar ao meio acadêmico veio associada a inúmeras transformações. Nesse sentido, passei a pensar e a olhar de modo diferente. Olhar o mundo através de mim. Compreendi a concepção e o sentido dos acontecimentos, com base em um novo ponto de vista: o da experiência. Talvez seja a melhor forma de entender o que é o “sentir e saborear” (PEREIRA, 1996, p. 13) que tanto ajudam a significar histórias.

A prática docente despertou em mim preocupações e fez com que me envolvesse nos acontecimentos da escola, na prática do ensino não dissociada das

relações que lá se estabelecem. Afinal, as teorias fundamentais, as práticas estratégicas e as vivências dão forma aos contextos educacionais. Dessa maneira, tais questões levaram-me a elaborar um anteprojeto de pesquisa.

Trabalhar na área da Educação por mais de 20 anos permitiu-me considerar a experiência como imperativa para o sucesso profissional e para assegurar benefícios ao outro. Nesse caso, o aluno. Assim, em 2020, no auge da pandemia, tracei um projeto inicial, desenvolvido em momentos de isolamento, mas de muito trabalho. Nele eu depositava angústia, vontade e seriedade.

Eu tinha em mãos fios que, entrelaçados, poderiam transformar-se em uma busca para entender o que ainda me incomodava na escola: a escola da atualidade, os desencontros complexos na Educação, as conversas sobre o devir do professor, o que ocorria na relação professor-aluno, a temporalidade na escola e as relações entre lugares e afetos. Todas as situações da escola eram o viveiro das incertezas que tornavam os desafios inéditos. Havia, portanto, algo a ser descoberto. Contudo, era amplo, o que me levou a perceber que havia naquele contexto muitas informações e inconsistentes aparatos para sustentar uma investigação, e a força para a pesquisa foi afunilando-se até que surgiu um caminho diante de tantos.

Recebi de minha orientadora uma indicação de leitura – *Esperando não se sabe o quê – Sobre o ofício de professor*, de Jorge Larrosa. Encontrei no título e no subtítulo da obra os sinais que buscava, uma vez que não encontrei tempo para pensar, deixando-me apenas inspirar. Essa oportunidade foi se delineando, pois, no que apresento: a minha pesquisa.

Ler Larrosa ao ingressar no mestrado era provocativo. Ler sobre como dar aula, sobretudo em um momento conturbado, mesclando aulas remotas em rotinas sufocantes, era desafiador. O que eu lia era o retrato de um professor estudando o ofício da docência ou tentando compreender a natureza desse ofício, não só no fazer para o outro, mas também para si. O livro traz, assim, conversas com outros docentes acerca do que significa ser professor, refletindo-se no momento da sala de aula.

Como não me lembrar do que Jorge Larrosa ressaltava? O autor instiga a pensar sobre a maneira de ser no mundo, o modo de agir e o ofício de professor. Afinal, o que escrevo aborda a relação entre professor e aluno. Ao selecionar aspectos de minha vivência e tratá-los neste estudo, o que faço é organizar ideias e, também, ideais. Falar dessas inspirações provoca em mim uma reflexão sobre o fazer docente que há em mim mesma e em outros educadores.

Dessa forma, o desenvolvimento desta pesquisa fez-me cruzar o passado, com perdas, achados e deslocamentos os quais a vida se encarrega de promover; com o presente, os olhares e os sabores acerca da Educação. Abrir as gavetas que carregam a trajetória não é tarefa fácil. Cada compartimento visitado permite pensar nas distintas aprendizagens que obtive com diferentes pessoas com quem convivi. Inseparáveis, lá estão histórias, memórias, tempo, espaços, vozes e um conjunto que chamo de vida.

A esse ponto, eu já fizera a escolha do meu objeto de pesquisa e apresento-o por meio da metáfora da costura. Assim como o museu, que tem sempre uma escolha proposital do que será exposto na vitrine, precisei escolher um objeto a ser exposto e, baseada nele, dizer mais das marcas que estão impressas nos docentes. Desse modo, trazia para minha escrita um artefato do passado que dialogava com o presente. Dialogava comigo, dizia de mim, guardava um pouco do que sou, demonstrava minha origem e meus anseios, tanto quanto as inquietudes pedagógicas.

Sendo assim, tal como a agulha que perfura e passa para o outro lado do tecido, deixando marcas e tecendo, eu via o ofício docente. Essa é uma escolha simbólica que elucida a potência de algo tão pequeno diante de construções que podem ser tão grandes e expressivas.

Nesse esteio, apresento o tema desta pesquisa com apoio no fazer artesanal da costura. Olhar para a agulha como artefato que constrói e orienta uma direção, amarra uma ideia e realiza o acabamento – seja de uma peça, de uma obra ou de um tecido. Encarar a agulha como aquela que realiza um restauro em um simples ato delicado de refazer. Aquela que borda, que entrelaça linhas e que, no ato de bordar, é precisa no movimento de distinguir fios, espaços, retas e voltas.

De forma atenta, é a agulha que permite delinear, arrastar a linha, libertar e desfazer um traçado não aprovado. É a agulha que enfileira o fio, dando à reta um sentido. E foi desta forma que passei a observar minha pesquisa: como uma construção. Isso porque um tema está sempre em processo de costura. Por isso, percebi que esse objeto era um disparador de intensidades, cheio de intenções. E se todos nós, indivíduos, somos sensíveis a tudo o que nos afeta, diante desse objeto percebi que é permitido fazer uma costura em minhas análises.

Refletir sobre o gesto de costurar é, de forma metafórica, ponderar sobre a elaboração da pesquisa. Passei, então, a cogitar o gesto de coser e aproximar esse modo de fazer do trabalho do pesquisador. Ademais, a fim de tornar presente a escola,

passsei a refletir sobre o fazer do professor. Tal abordagem trouxe à tona as obras e os pensamentos de Walter Benjamin e o que ele escreveu sobre sua infância e, em particular, sobre a caixa de costura da mãe.

Em que medida Benjamin inspirou-me? Para responder a essa pergunta, mergulho em uma leitura que me levou a um modo específico de refletir acerca dos cotidianos de viver. Na obra *Rua de mão única*, Walter Benjamin rememora fatos ocorridos na infância em Berlim, por volta de 1900. Um dos textos que compõem a obra é *A caixinha de costura*, na qual o autor narra um de seus lugares preferidos quando criança: diante de sua mãe a qual, ao colocar um dedal, “uma espécie de coroa”, transformava-se em uma rainha perante o olhar dos filhos. Essa passagem dialoga comigo, uma vez que minha história de infância, apesar de ser diferente, apontava algo em comum. No deleite dessa leitura, experimentei a sensação de reviver algo em minha casa, à época da infância:

Benjamin, ao seu modo, constrói narrativas sobre o seu passado, submetendo-se a uma experiência através da escolha daquilo que se passou consigo. Assim, narra:

[...] gostávamos de nos apoderar daquela pequena coroa que, às escondidas, podia nos cingir. [...] Não poderiam ter achado outro tratamento em que, a meu ver, se manifestasse de modo mais evidente a autoridade de minha mãe. Como todos os genuínos tronos de soberano; também o seu tinha sua jurisdição, que era a mesa de costura. E ocasionalmente me foi dado percebê-la. Imóvel, contendo a respiração de que estive nela. (BENJAMIN, 1987, p. 128).

Do mesmo modo que Benjamin, também estive contendo minha respiração na mesa de costura de minha casa. Por muitas vezes, prender a respiração permitia que eu passasse o fio pelo orifício da agulha. Uma forma de contribuir para o fazer de minha mãe.

A fim de prosseguir com essa abordagem, cerco-me de Walter Benjamin, olho para os artefatos advindos da memória e recorro a intensificações da experiência, ideias que serão enriquecidas com Jorge Larrosa, o qual coloca a experiência como um importante referencial. Entendo que essa é uma “forma humana singular de estar no mundo” (LARROSA, 2018, p. 128).

Ao longo desse processo, passei a identificar e dar vida às inquietudes com as quais se depara um pesquisador. As vozes que se encontravam na trajetória da

pesquisa precisavam ser ouvidas. Eu me questionava se seria intencional o fato de ser eu quem passava a linha na agulha e que, por várias vezes, repetia essa função. Apropriei-me desse ato, sobretudo quando passei a associar esse lugar na costura com a função de professor. É notável o caráter múltiplo de onde as histórias partem! Essa multiplicidade que permeia os indivíduos apresenta-se por meio de derivações que nos ligam às coisas, aos lugares, às pessoas. “A memória devolve não simplesmente o passado, mas o que o passado prometia” (Bosi, 2004, p. 2).

No alargamento dessa perspectiva, olho a Educação de um lugar específico, com amparo na constituição da vida. A bolsinha de costura de minha mãe diz muito a mim e, baseada nela, posso fazer inúmeras relações. Isso significa que não a tenho pelo simples fato do guardá-la, mas por ela me lembrar de muitos momentos.

A costura praticada por minha mãe me inspirou. Diante da agulha que costura, identifico a relação dessa construção com o ensino. A prática do professor e da costureira tem semelhanças. Passar o fio pelo orifício da máquina de costura pode ser o início de uma situação de aprendizagem. A escola é um espaço para pensar, para refazer, assim como uma oficina de costura. O ato de apender está em desdobramentos constantes – em dobras, redobras e sobredobras; em arestas a serem acertadas, pontas que aparecem, nós que se formam e não se sabe o porquê. É deste modo, portanto, que vejo o docente: como alguém que orienta, direciona e aponta, sem dar respostas, porém desvelando pistas e aguçando olhares.

No mestrado, tomei para mim a responsabilidade e a curiosidade de olhar para as crianças da sala de aula, observando, então, como ocorria a relação professor-aluno. De fato, era um assunto merecedor de investigação. Todavia, eu não conseguia elementos suficientes para analisar os acontecimentos, os fatos e os vínculos que iniciam uma trajetória. Isso porque era início de um ano atípico e voltávamos para o seio da escola.

Estar diante da classe fazia com que eu me perguntasse qual era o segredo para que a relação entre nós – professora e alunos – fosse suficiente para que o aprendizado acontecesse, a fim de que marcas boas fossem registradas em suas memórias e que eu pudesse ter certeza de que, de fato, contribuí para o crescimento daquelas crianças. O que percebia era que tais marcas faziam-se mais em mim. Como uma via de mão dupla, ninguém ensina sem, ao mesmo tempo, aprender. E em meio ao aprendizado da profissão docente, estar em sala é um constante aprendizado.

Logo, enquanto pesquisadora, eu enxergava que era viável incluir a experiência profissional no campo investigativo.

Nesse sentido, vi-me mais uma vez a parafrasear Jorge Larrosa, quando este afirma que esperar não se sabe o que diz muito do ofício do professor:

[...] uma espera desesperada de que alguma coisa que não se sabe aconteça, aquela ideia de que o professor não busca resultados, mas provoca efeitos, os quais são sempre imprevisíveis e inesperados. (LARROSA, 2018, p. 13)

Não sei ao certo o que esperar até mesmo após o ofício terminar. A cada dia, crescia em mim a vontade de corresponder ao livro de Larrosa, refletindo o que significa ser professor no fim da carreira.

Foi então que encontrei minhas professoras do passado e outros docentes presentes nessa relação. Comecei, pois, a cogitar uma nova perspectiva. E, como uma agulha que leva o fio no movimento de costura, fui costurando o que vivi com o que via na escola e, dessa forma, uma pesquisa se iniciava. É perceptível que alcancei um giro dentro daquilo que vinha esquematizando como projeto. A princípio, eu olhava para as crianças. Naqueles momentos, pensava em enfiar a linha na agulha e deixar a máquina realizar a costura que eu ia direcionado, mediando. No entanto, ocorreu-me outro ponto de vista. Posto isso, deixei de olhar para o aluno e passei a vislumbrar o professor.

Essa nova perspectiva ocorreu no momento em que me percebi como uma professora que estava a todo tempo olhando para a própria sala de aula e se fazendo perguntas. À época, era um olhar para o que era meu, tentando entender o que acontecia na dimensão do outro. De modo inevitável, olhei para a minha história como docente para, então, avistar uma história marcada por outros professores.

Passei a pensar nos docentes com os quais convivi e que foram significativos em minha vida. Cada um que passou deixou um pouco de si para mim – uns tímidos, outros autoritários, outros confusos e os metódicos. Percebia uma fluidez que marcava essa proposta. Olhar para esses docentes era, para mim, uma pedrinha na água, a qual reverbera ondas sem limites. Propus-me, portanto, a ouvir quem já passou pelo ofício docente. Tal iniciativa não é só sobre aquilo que é ordinário, mas sobre o que marcou, de forma particular, aqueles que cumpriram o ofício docente. Que não me falte tecido para costurar este trabalho.

Capítulo 1 – Primeiros ruídos no caminho do trabalho

O presente estudo originou-se no momento em que olhei, de forma atenta, os sujeitos que passaram por mim durante a vida acadêmica. Eu procurava entender por que esses sujeitos eram significantes a ponto de constituírem lembranças. Enquanto docente, imagino o quanto consigo inundar alguém. Levo comigo marcas de cuidado as quais enxergo como uma forma de organizar as relações. É preciso cuidar das palavras, da escola, dos saberes e das ideias. Olhar para esse contexto fez-me ponderar acerca das tessituras das relações humanas na escola.

O momento atual da educação exige olhares críticos, momentos para conversas e ampliação de significados para quem ensina e aprende em um processo de mão dupla. Dessa maneira, demanda um envolvimento intra e extramuros. Isso é motivo de estudos e trocas de experiências com práticas cotidianas de valor.

A disciplina *Tópicos especiais em DPISPE: territórios educativos, narrativas e lugares geopsíquicos*, do Departamento de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, propunha um trabalho com ênfase na experiência humana em suas dimensões subjetivas, temporais, espaciais e narrativas. Havia, pois, uma possibilidade de encontro da Geografia Humanista de base psicanalítica – assim definida pela professora doutora Juliana Maddalena Trifilio Dias, docente da disciplina e minha orientadora – com outros campos de estudos. Logo, nascia um referencial interdisciplinar, uma abordagem educativa em que eu pudesse pensar o que me instigava: as narrativas e as experiências vividas pelas pessoas, sobretudo no campo da Educação.

Nesse momento acadêmico, o contato com autores, filósofos e pesquisadores delineou um caminho sem retorno. Pude compartilhar leituras e rudimentos que me direcionaram à experiência na sala de aula em uma perspectiva do professor. Sendo assim, esta pesquisa compartilha elementos de tais experiências pela voz dos docentes entrevistados. O trabalho parte do diagnóstico e da análise de uma pesquisa e de reflexões de leituras acerca da memória, de narrativas e vivências, as quais instigam experiências de escola como dispositivo, por meio de fragmentos históricos rememorados.

Este estudo é necessário, uma vez que se trata de uma escuta pouco comum na área escolar, uma escuta que se propõem a ouvir sobre o ofício docente e retirar

dos resultados ruídos de um modo de fazer que, muitas vezes, aparenta ser solitário. Pouco comum, visto que os sujeitos em diálogo estão aposentados. Nesse sentido, a relevância desse ato de pesquisa ocorre sob vários vieses. Isso porque é uma maneira de manter uma cultura viva e encarar reflexões como uma comprovação da importância da pesquisa científica no cotidiano e no cerne da escola. Não seria possível realizar infinitas situações no dia a dia das instituições de ensino se não fossem os compromissos de pesquisas, as descobertas, as tentativas, as reflexões, as suposições, os resultados, as teorias e as evidências que culminam em ações.

Para percorrer tal caminho de pesquisa na escola, ajudou-me um conjunto de autores que se tornaram meus referenciais teóricos e também do passado. Apresento, então, as costuras feitas com base no referencial teórico.

No primeiro momento da tecelagem, amparei-me nas obras de Walter Benjamin, em especial nos textos *O narrador* e *O lenço*. Tais leituras fizeram-se constantes entre minhas escolhas e desencadearam a minha estima. Olhar para eles fazia-me considerar que todo professor deveria lê-los um dia. Ler esses textos, porém, seria apenas um lugar comum na vida acadêmica, se não fosse a conexão direta desses, e sua interpretação, com um dos campos de atividade mais significativos da vida social: a Educação. Conceber esse conjunto desperta-me, portanto, para um compromisso das gerações passadas com as do porvir no ambiente educativo.

Esses eram textos acadêmicos que me colocavam em movimento. Eu não podia nem queria parar diante deles, visto que deles brotavam assuntos que constituíram a motivação para o presente estudo: refletir sobre as implicações das relações humanas na sala de aula. Para tanto, voltei-me ao exame de narrativas dos profissionais docentes aposentados. Nessas conversas emergiram narrativas sobre o cotidiano da profissão docente.

Merecem destaque os professores que falam sobre o passado. Que papéis sociais e profissionais eles evidenciam nos fragmentos contados? Reconhecem transformações em contextos profissionais nos quais estiveram inseridos? Tais questionamentos fizeram barulho enquanto eu lia Walter Benjamin, ajudaram-me a entender esses sujeitos no processo de educação e serviram-me como alternativa para traçar novos rumos.

Naquele momento, eu carregava a convicção de que palavras produzem sentido. A palavra é um modo de se colocar diante de alguém e do mundo. Logo,

demonstra experiência. Por conseguinte, em minha ótica, experiência dá sentido às coisas. Nas palavras de Larrosa (2022, p. 25):

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2022, p. 25)

Eu colocava muito de mim no que estava fazendo. Assim, o que me movia virava alvo de estudo. Desse modo, eu desvelava várias camadas que me constituíam, e isso aparecia em minha pesquisa. Sob esse viés, nascia uma compreensão do que viria a ser o “sujeito” nesta pesquisa: aquele que se constitui nas relações com o outro por meio da linguagem e que se submete a experiências. Quando alguém se sente escutado, ele é convocado a ocupar um lugar de sujeito.

Walter Benjamin, filósofo que argumenta sobre as transformações pelas quais passou e, ao mesmo tempo, sobre as variações que a atualidade vem apresentando, é reconhecido como um pensador que conduz ao diálogo com o outro e com o tempo, movimentando saberes. Por isso,

Walter Benjamin não foi um filósofo da linguagem propriamente dito, mas as suas descobertas e reflexões acerca da linguagem possuem a potencialidade para fazer com que um instante do presente possa ser tocado pelo primado da história. Assim, a linguagem poderá transformar-se em um vigoroso instrumento político capaz de fazer com que o irromper da consciência desperta tenha forças para apontar caminhos rumo à vivência de experiências, onde “o ocorrido” nos toca, sugerindo, se necessário, uma reviravolta na construção e interpretação da história. (SANTOS, 2013, p. 18)

Posto isso, encontro-me com Benjamin na trajetória acadêmica que o mestrado preparou, em 2021. Emergiram desse encontro curiosidade, respeito e vontade de compreender o que as metáforas e as metonímias nas obras benjaminianas queriam

dizer. Fato é que seus textos demonstravam implicações sérias e respeitadas para as ciências e a sociedade.

A princípio, concentrei-me no “choco no ninho”, no “narrador” e no “cachimbo do navegante”, passagens que me remetiam ao passado, à compreensão daqueles que nos precederam e à formulação de conceitos para a Educação. Assim surgiu meu interesse pela narração e pela linguagem, com base na concepção de Benjamin, a qual tem como propósito mostrar como esses hábitos contribuem para contar experiências. Dessa forma, a organização das reflexões de Benjamin colaborava para o entendimento da sociedade, assim como do sujeito.

Entre as reverberações produzidas por essas leituras em mim, a função do narrador pareceu-me peculiar. Benjamin relatava em seus escritos a preocupação com as implicações ocorridas em razão do surgimento da modernidade e dos efeitos desta sobre as relações. É nesse momento que o filósofo considera o ato de narrar algo que está em vias de extinção, perdendo, assim, a transmissão da experiência. Nas palavras do autor:

[...] o narrador não está, de fato, presente entre nós, em sua atualidade viva. Ele é algo distante e que se distancia ainda mais. [...] Uma experiência quase cotidiana nos impõe a exigência dessa distância e desse ângulo de observação. É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. (BENJAMIN, 1994, p.197).

Sendo assim, passei a compreender que rememorar não garante por si só o regaste ou a compreensão do passado por inteiro, e nunca o será. Configura manifestações em forma de relampejos, assim como Benjamin relata.

Conhecer “o narrador” rendeu-me a oportunidade de decidir por onde a costura de minha pesquisa passaria. Permitiu-me desenvolver uma escrita em que o papel da narração é rememorar a experiência, entrecruzando passado e presente. Nessa leitura, percebi que a narração vincula-se à memória a qual, por sua vez, relaciona-se à experiência vivenciada.

Formava-se, então, um elo entre os fios que me conduziam: rememorar, ato em que um sujeito transmite suas experiências através da linguagem. Olhando essas construções, fortalecia-se a identidade e constituía-se a tessitura com fios de uma mesma trama.

A psicóloga e psicanalista Roselene Gurski, que fez um estudo em seu doutoramento sobre as contribuições benjaminianas, complementa:

Em contrapartida ao silêncio dos narradores, temos a proliferação de oráculos, lugares de verdades absolutas, onde a palavra parece ter uma só face. Crítico deste pragmatismo narrativo, Benjamin, como bom visionário, viu o mote de um outro tipo de narrador/narrativa, em que o estrangeiro, o que vem de longe, seja o longe da morte, seja o longe do viajante ou dos antepassados ficava de fora: “Quem viaja tem muito para contar” (1933, p. 198). Esta reflexão de Benjamin vincula a construção das narrativas à possibilidade de visitar lugares outros, ao encontro com o diverso, com o diferente. Este é o encontro que a ficção permite. Na metáfora de um outro lugar a visitar também podemos incluir a transmissão de uma geração à outra; neste sentido, Benjamin aponta para a tradição como mantenedora da relação entre sujeito e história. (GURSKI,2008, p. 23)

Gurski alerta, assim, para o estreitamento de laços que a escuta tem a intenção de assegurar. A autora fala de uma narrativa que visa dar lugar ao outro para suas construções, reafirmando a concepção de sujeito.

A elaboração do projeto de pesquisa para o Mestrado em Educação mostrava-me que uma proximidade insistia em se fazer: existem simplicidades que o tempo faz esquecer, outras não. Há delicadezas do tempo que insistem em retornar à memória: o afeto, o tempo e as marcas que o tempo faz. Naquelas aulas, vi-me vestida de vontade para pesquisar sobre a memória e a narrativa, dentro de um espaço educacional que transforma os indivíduos e suas reflexões. O que as pessoas têm a dizer sobre esses tesouros? Faziam-se em mim curiosidades acerca dessas compreensões.

Tendo em vista a concepção de que, “Ao entendermos o trabalho do professor como o ofício, ao identificarmos certos modos de fazer, passamos também a compreender que ele, dessa forma, só é possível, ou só é capaz de habitar o espaço escolarizado.” (LARROSA, 2023, p.160), lançava olhar atento às práticas docentes e sobre o que delas poderia ser contado. Estive onde o diálogo entre professores pudesse acontecer; despertava-me para ouvir e aprender com o que era dito. Observar o meu entorno fez surgir o fio condutor de minha pesquisa.

Nos trabalhos de conclusão de minhas graduações, investiguei o que havia para além dos muros da escola, já que queria analisar situações que dialogassem com a memória. À época, busquei o museu como suporte para explorar envolvimento

e a construção do conhecimento em espaços de memória. Hoje, olhando para os rastros dessa trajetória, percebo que a pesquisa vem há muito tempo sendo gerida. Este trabalho já vinha sendo concebido sem alardes, tal como uma gestação silenciosa que, de repente, faz nascer uma mãe. Como se eu tivesse previsto caminhos que iria, um dia, trilhar.

Dessa forma, outros teóricos fizeram morada em mim, além de Walter Benjamin. Ecléa Bosi conduziu-me ao *Tempo vivo da memória*. A escritora serviu como referência para que eu dialogasse com a memória. Isso porque é esta que trará fragmentos do passado e o que ele prometia. Lembrar é trazer o passado para o presente, e é isso que pretendo no decorrer desta dissertação.

Outrossim, há Jorge Larrosa, com sua forma de lidar com a experiência. Larrosa (2002) propõe que se explore o “[...] saber, pensar a educação a partir do par experiência/sentido”. Em acréscimo, ele sugere a atenção para a palavra quando afirma:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. (LARROSA, 2002, p. 21)

Por fim, cito a professora doutora Juliana Maddalena Trifilio Dias, quem, junto aos outros teóricos, aguçou meu olhar para os afetos, os lugares e a constituição do sujeito e alertou-me para a travessia a ser feita. Assim, sugeri reflexões acerca da memória, da experiência e do lugar da palavra a partir de quem conta. Em seu exercício do “palavrar”, “[...] a palavra que nos chama também faz caminho e com ela vamos seguindo. Com o dizer como acontecimento, a vida do falante pode emergir, o trabalho se apresentar e se desdobrar em cada encontro, conduzidos pela palavra no exercício de palavrar” (DIAS, 2022, p. 66).

Estar sob orientação da professora doutora Juliana Dias conferiu a mim uma aproximação com a Geografia Humanista de base psicanalítica, na qual se considera a palavra no fazer da pesquisa. Seu modo de fazer Geografia está marcado pela Psicanálise e, no centro desse estudo, encontra-se a escuta. “Alguém que se coloca nessa posição como possibilidade de escutar o outro. Então, se meu olhar se voltou à palavra, com ela acusticamente me voltei à escuta” (DIAS, 2022, p.53).

A escuta, pois, torna-se uma circunstância para que a palavra faça caminho. Nesse sentido,

As circunstâncias para os encontros com as palavras não são entrevistas estruturadas, muito menos a busca pela resposta correta pensada *a priori*. As palavras com suas marcas, com grafias da vida no próprio fluxo do vivido estão no mundo e são o mundo de cada falante que se põe a falar. Elas nos conduzem a nos aproximar e conhecer a experiência humana na Terra. (DIAS, 2022, p. 53,54)

A narrativa de alguém torna o tempo dela humano. É por meio dessa oportunidade que é possível conhecer a si mesmo e a experiência do outro. Dias convoca, desse modo, a refletir sobre possibilidades para a constituição de sujeitos e geografias em um livro no qual defende o conceito de “lugar geopsíquico”. Oriunda de pesquisas e estudos da autora, a obra leva a pensar no caráter múltiplo de onde partem as histórias.

Apesar de o lugar ser um conceito que aparece com frequência nas narrativas dos sujeitos com os quais estabeleço diálogo, não se trata de um estudo similar ao de Juliana Maddalena. Exceto por elementos a exemplo do caminho que se abre a partir da palavra, da escuta atenta em busca da completude da pesquisa, dos ruídos do passado que se apresentam no presente e da memória como uma extensão do palovar. Essa aproximação ocorre com um termo da geografia da escuta, cunhado na obra *Lugar geopsíquico: onde a psicanálise e a geografia se encontram*, o qual se refere a uma escuta que permite que a palavra seja dita e escutada, como algo a sulcar a terra em busca do encontro com o outro a partir da própria experiência.

Enquanto professora, percebo que minha prática profissional pauta-se, também, em experiências de outros profissionais da área educacional. Posto isso, abracei como compromisso pessoal a pesquisa que me propunha a fazer. Estar entre docentes e ouvi-los reverbera em mim uma ânsia de compreender as memórias, como quem vasculha escombros em busca de um mundo mais esperançoso. Seria uma forma de atualizar saberes e práticas? Ainda não tenho a resposta. O que posso afirmar é que essas são questões que me mobilizam e me convocam a revirar esses escombros.

Ao observar esse contexto, entendi que os professores aos quais eu me referia tinham algo em comum: eram todos aposentados. Surge, então, o primeiro recorte de minha pesquisa. Os sujeitos com os quais estabeleço um diálogo são docentes em

situação de aposentadoria. Eu me via afetada por eles, e o afeto sempre possibilita algo.

Outro ponto a favor da pesquisa é a valorização da oralidade. Passei a ouvir o que as pessoas diziam, entender essa concepção e encontrar o sentido dos acontecimentos que vinham naquelas palavras. Reverberava, pois, em mim um novo ponto de vista: o da experiência.

Cresci em um ambiente em que contar casos era um compromisso divertido estabelecido na família de forma semanal. Todos participavam, contavam e contrastavam informações que, às vezes, não pareciam claras. Nesse meio circulavam saberes constituídos pela vida e pela experiência. Muito pouco era decorrente do saber escolarizado.

Com base no propósito desta pesquisa, optei por uma aproximação com reflexões de Walter Benjamin, sobretudo no tocante às memórias individuais que podem estar imbricadas na forma de saberes. “As memórias não são apenas aquilo que se pode narrar, no entanto [...] nos restringiremos às mesmas” (CUNHA, 2013, p.210). As narrativas que constam no presente estudo resultam de minhas memórias e das memórias dos entrevistados, que trazem em comum experiências docentes.

Benjamin, em uma de suas teses acerca do conceito de história, afirma que o “cronista que narra os acontecimentos, sem distinguir entre os grandes e os pequenos, leva em conta a verdade de que nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história” (BENJAMIN, 1985, p. 223). Dessa maneira, o filósofo reconhece que os acontecimentos estabelecem marcas que perduram. A fim de prosseguir com essa abordagem, cerco-me de Walter Benjamin, olho para os artefatos advindos da memória e recorro a intensificações da experiência – ideias que serão enriquecidas com Jorge Larrosa.

Portanto, passei a observar minha pesquisa como uma construção. Um tema sempre está em processo de costura e, por esse motivo, percebi que esse objeto era um disparador de intensidades, repleto de intenções.

1.1 – Tempo de organização do trabalho

Mediante essa contextualização, na qual apresento justificativas e apontamentos acerca da análise que inicio, dedico-me a apresentar o percurso de minha pesquisa.

O presente estudo traz as narrativas de nove docentes entrevistados sobre o encerramento do ciclo profissional em um tempo e espaço institucional. Para basear essa investigação, busquei robustecer minhas reflexões com as contribuições de Michael Huberman, professor que desenvolveu *La vie des enseignants*, em 1989, obra que marcou a investigação nesse segmento. No estudo, o autor sistematiza a carreira docente (NÓVOA, 1995, p. 9).

Michael Huberman ajudou-me a refletir sobre a relação professor-aluno, partindo da imagem que tenho de como é ser educador. Embora esse não seja seu foco, o discurso do autor convida-me a ter em conta o sentido da docência.

Que imagens é que as pessoas têm de si, como professores, em situações de sala de aula, em momentos diferentes da sua carreira? Terão a percepção de que modificaram os seus processos de animação, a sua relação com os alunos, a organização das aulas, as suas prioridades, o domínio da matéria que ensinam? (HUBERMAN, 1995, p. 35)

O autor insiste: “qualquer pessoa que se interesse, de longe ou de perto, pelo ensino não deixará de se apaixonar por essas questões” (HUBERMAN, 1995, p. 35). Questões estas que foram tecidas durante um longo tempo de pesquisa e tendem a prolongar-se, uma vez que não são definitivas.

Sob essa ótica da docência, Huberman elabora um esquema de categorização que ele nomeia como ciclo de vida profissional dos professores. Ele se baseia em uma perspectiva do fazer docente estruturado em sequências dentro da carreira profissional. Para ele, “o desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo, e não uma série de acontecimentos” (HUBERMAN, 1995, p. 38). Nesse viés, as experiências vividas acontecem em forma de processo, deixam marcas, moldam uma dimensão formadora e imprimem reflexões sobre o que é vivido.

Outras compreensões sobre o ciclo de vida profissional podem ser tecidas. Há estudos que tendem à linha de pensamento dos desinvestimentos da carreira. Desinvestimento, no sentido esclarecido por Michael Huberman, como período dito de

serenidade no qual o docente inicia um processo de desinvestimento nos planos pessoais e institucionais, fenômeno que ele chama de “recuo e de interiorização no final da carreira profissional” (HUBERMAN, 1995, p. 46).

Perante tais reflexões, coloquei-me em um movimento de busca:

Quais acontecimentos da vida privada repercutem no trabalho escolar? E com que efeitos? O que é que distingue, ao longo das carreiras, os professores que chegam ao fim carregados de sofrimentos daqueles que o fazem com serenidade? A partir de que momentos será possível as pessoas aperceberem-se, digamos mesmo “predizer”, do fim de carreira? (HUBERMAN, 1995, p. 36)

Essas questões faziam-me revistar, com frequência, os escritos de Huberman, buscando respostas para elas. Contudo, as respostas não se encontravam lá. E eu continuava à procura de uma devolutiva por estar imersa na situação profissional relatada neste trabalho. Outro fator que levou a interessar-me pela situação profissional docente era presenciar profissionais insatisfeitos, em algum momento da carreira, e só manifestarem o anseio de se aposentarem. Contagens e mais contagens para saber quanto tempo faltava para alcançarem seus direitos. Talvez uma forma de desalento e desânimo com a docência. O que poderá ser compreendido como as diferentes formas com que o docente percebe e interpreta sua história de vida profissional.

Esbarrei em tais questionamentos na fase de busca por referenciais. Havia, assim, possibilidades de trabalhos. Naquele momento, eu olhava para um ponto que toca a todos os professores. Ademais, via nessas provocações formas diferentes de estar no mundo, e isso não poderia passar despercebido para quem vive em contextos escolares.

A partir de então, caminhos foram se abrindo. Conceitos, teorias, narrativas e reflexões alinhavaram a presente pesquisa. O que farei é trazer à baila trechos de narrativas para que seja possível interpretar modos diferentes, desses nove docentes, de habitar o mundo e suas lembranças do tempo do ofício.

Contudo, convém ressaltar algumas decisões que foram se formando à medida que o texto era construído. Nesse caso, é notável que o trabalho é produzido em primeira pessoa e, em alguns momentos, assumo a identidade dos contextos que perpasso para costurar as histórias que conto neste estudo.

Opto por chamar os indivíduos envolvidos na pesquisa de “sujeitos”. Em alguns cenários, eles aparecerão como “sujeitos em diálogo”, com intuito de apontar os momentos da pesquisa nos quais colhi lembranças por meio de narrativas. A fim de preservar a identidade dos sujeitos, adotei a estratégia de abreviar os nomes que aparecem nas narrativas docentes, respeitando os artigos que definem os gêneros feminino e masculino quando rememorados.

Por último, o título originou-se no decorrer da pesquisa, não abrindo mão da alusão à metáfora da costura que era algo ao qual eu me propunha desde o início do processo da pós-graduação.

Dessa forma, a pesquisa se estrutura em cinco capítulos.

No **primeiro capítulo**, apresento duas divisões. Nos “Primeiros ruídos”, proponho-me ao exercício de escutar ruídos por entre os caminhos que percorro e outras maneiras que me trouxeram até a fase de escrita da dissertação. Escutar sobre o ofício docente e compreender o porquê de tantos ruídos nesse modo de fazer. Trata-se de uma maneira introdutória de olhar para questões e para o entorno que a Educação contém. Nesse capítulo, apresento, também, um recorte teórico dos estudos de Ecléa Bosi, Walter Benjamin, Juliana Maddalena Trifilio Dias, Jorge Larrosa e Rose Gurski. Em seguida, no “Tempo de organização do trabalho”, trago a estrutura do estudo, quando passo a ordenar as partes da pesquisa sob forma de capítulos, etapa necessária para a condução de um caminho para o leitor.

No **segundo capítulo**, intitulado “Costurando caminhos”, há um convite para que a costura comece. No entanto, para que o tear se coloque a funcionar, é preciso muni-lo de fios. O intuito é, pois, conhecer o tema da pesquisa com base no fazer artesanal da costura.

“Nasce uma pesquisa” dedica-se ao aporte teórico-metodológico utilizado na investigação. Já na seção “Sujeitos em seus tempos e lugares”, apresento os sujeitos e de que lugares eles falam. Faço a “Descrição dos encontros”, a fim de situar o leitor acerca dessa realização, e estabeleço na seção “Tempos e lugares” um recorte do que tais sujeitos vêm falando de experiências. Na seção “Tempo de experiências”, reflito sobre a profissionalização docente. Nesse sentido, olharei para a formação acadêmica, para “o fazer do ofício”, para o tempo experienciado e vivenciado.

“É tempo de conversar” vem com a intenção de realizar uma conversa, na qual é possível compartilhar palavras e reflexões dos sujeitos em diálogo, assim o texto

não ficará estático ao ser lido. A leitura e as experiências relatadas darão um movimento para que seja possível estabelecermos uma conversa. E como quem conversa enquanto costura, vários questionamentos perpassaram essa seção. Perguntei a mim mesma e aos docentes participantes da pesquisa: que profissão é essa de ser professor? Quando nasce um professor? Quando um professor aposenta? As respostas para tais indagações levaram-me a construir outras perguntas, algo continuou trabalhando em mim e no texto, o que me possibilitou compor esta escrita.

À vista disso, dialogarei com Jorge Larrosa e seus modos de verificar o ofício docente, analisando esse papel com base no ponto de vista do artesanato e sobre o que significa ser professor. Em António Nóvoa, buscarei a formação inicial docente, a defesa que ele faz para que os professores partam de suas histórias pessoais de vida e de suas subjetividades para formarem sua identidade profissional.

No **terceiro capítulo**, intitulado “Aposentar”, abordarei o tempo da aposentadoria, amparada em uma perspectiva histórica, e refletirei sobre os atributos do termo “trabalho”, acerca do que a legislação prepara para essa etapa da vida. Outrossim, trarei trechos de experiências de tempo na profissão docente, costurando um diálogo com os textos de referências. Por conseguinte, as narrativas dos professores serão enfatizadas. Para que essas discussões aconteçam, incluo Walter Benjamin (com sua escrita alegórica), Andrea Borges (com seu olhar para a memória), Michael Huberman (com sua literatura que reflete sobre o sentido da docência nos ciclos da vida) e outros pensadores.

O “Tempo por direito: o que a legislação diz?” destina-se à discussão sobre o que as normativas legais garantem aos profissionais da Educação e os impactos das reformas trabalhistas. Sara Granemann contribui para que se entendam as reformas trabalhistas e traz dados sobre essa legislação. Na sequência, apresento “Tempo da aposentadoria: que tempo é esse?”, no qual evidencio a relação entre o docente, o ofício e a decisão de parar.

No **quarto capítulo** – “Tempo do trabalho” – saliento o “tempo de encontro e relações” e também o “tempo de desencontros”. Olho para a experiência profissional docente, através dos encontros possíveis que a sala de aula proporciona, não deixando de mencionar os desencontros que, do mesmo modo, concretizam-se.

No **quinto capítulo**, considero o “Tempo de contar e a construção de uma identidade”, cuja abordagem volta-se às relações humanas, ao impacto e à demanda afetiva, no tocante ao que é vivido. Discuto a tomada de consciência da vida

profissional e a construção de identidade com apoio no reconhecimento de um professor marcante. “Trajetórias docentes” e “Memórias de professores que também foram alunos” encerram com as últimas reflexões do estudo, perpassando, ainda, “As memórias e as riquezas da pesquisa”.

Em todos os capítulos, disponibilizo trechos das memórias de professores aposentados que dialogarão, por meio de experiências partilhadas, com narrativas de suas práticas, deixando decantar ideias sobre modos de narrar, lembrar e trazer à tona aspectos de produção de sentido. Essa relação com o vivido convida a compreendê-lo, pois foi em sua essência que um dia aquilo que está sendo contado tocou, moveu e ocorreu com alguém. Nas palavras de Larrosa (2014, p. 43), contar sobre o passado é “o modo de habitar o mundo de um ser que existe”.

CAPÍTULO 2 – COSTURANDO CAMINHOS

[...] O que se pretende, aqui, é tecer uma a dois, ou a três... Aquele que começa oferece um tema, dá um ponto e passa a agulha ao outro... E assim a coisa vai sendo feita, como tarefa de muitos. E isto sem que se esqueça do humor e do riso, sem os quais aparecem nós cegos que ninguém consegue desatar.

Rubem Alves

Essa epígrafe é um convite. Quando o convidado a tecer sua história, é preciso cosê-la em outras. Uma memória se costura a outra. E se uma memória não faz morada em mim, faz morada em outro. Partindo de fios condutores, alinhavo as descobertas dialogadas. O acabamento? Faz-se da necessidade e da completude do olhar do outro.

Quando o convidado a pensar em nossos antecessores, provooco-lhe para encarmos juntos como nos constituímos como professores. E é essa provocação que pode levá-lo a uma construção na qual consideramos as experiências como memórias. O que nos move em nossas escolhas? Até onde tais escolhas nos conduzem? De que forma?

Michael Huberman instigou-me a pensar nessa relação professor-aluno, com base na compreensão de que imagem tenho sobre como é ser professora. Huberman elabora um esquema de categorização denominado ciclo de vida profissional dos professores, em que ele se baseia em uma perspectiva do fazer docente estruturado em sequências dentro da carreira profissional. Para ele, “o desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo, e não uma série de acontecimentos” (HUBERMAN, 1995, p. 38). Desse modo, as experiências vividas acontecem em forma de processo, deixam marcas, moldam uma dimensão formadora e imprimem em nós reflexões sobre o que é vivido.

Diante dessas reflexões, coloquei-me em um movimento de busca. Perante a tarefa de refletir sobre os sentidos formativos, a vida e a profissão, eu seguia revirando meus guardados, à procura de tesouros escondidos nas dobras do tempo, aquilo que fizesse jus à emoção de um tempo vivido. Uma chama interna se acendeu, e, como um disparador de ideias, cheguei ao meu objeto particular, aquele que fala sobre meu

passado e aponta para o futuro. É algo cheio de afeto, mas também um objeto que diz do ofício, do fazer das mãos.

Eu estava imersa em uma pesquisa e olhando para a vida profissional na qual estou inserida. Estabelecia um elo familiar com o passado, porque a pesquisa é assim. Destaquei no meio desses achados a agulha, apesar de eu nunca a ter usado na função a que se destina. Ela, um objeto, imprime em mim marcas sobre o que um dia foi vivido. Tão simples, tão pequena, mas de um significado enorme. Para mim, a agulha era a testemunha principal de acontecimentos afetivos e deu-me a condição de rememorar muitas experiências e (res)significá-las.

Havia uma intencionalidade de reflexões acerca do meu tema de pesquisa. Sim, uma agulha! Essa é uma escolha simbólica que elucida a potência de algo pequeno diante de construções que podem ser grandes e expressivas. É ela que cinge, une e arremata. Portanto, diante desse objeto, percebi que é permitido fazer uma costura em minhas análises. Refletir sobre o gesto de costurar é, de forma metafórica, refletir sobre a produção da pesquisa.

No alargamento dessa perspectiva, tomo a Educação como um lugar específico – a partir da constituição da vida. Há uma subjetividade implicada na memória, e essa memória é interpelada por encontros: com si próprio, com o outro e com o que se julga ser diferente. Por conseguinte, encontros produzem respostas, histórias e trajetórias. E é por eles que eu produzo pesquisa.

Associar as práticas do professor e da costureira é considerar o conjunto de gestos cotidianos que são detalhes na vida de ambos os sujeitos. Buscar o significado de costurar no processo de condução deste texto é desvendar a definição das palavras.

Segundo o dicionário, a agulha é uma haste fina de aço, aguçada de um lado e com um orifício no outro, por onde se enfia a linha. Ferramenta que serve para costurar, coser, ligar, unir. Em ocasiões específicas, também serve para desfazer um ponto, desatar um nó. É, portanto, um instrumento que conduz uma construção, mas também a desfaz. Em outros contextos, diz-se da agulha da bússola, imantada, cuja função é orientar na direção das linhas do campo magnético terrestre. E é assim que vejo o docente, como alguém que orienta, direciona e aponta, sem dar respostas, porém desvelando pistas e aguçando olhares.

Retornando ao momento do mestrado, consoante mencionado, assumi a responsabilidade e a curiosidade de olhar para as crianças da sala de aula,

observando, então, como ocorria a relação professor-aluno. De fato, era um assunto merecedor de investigação. Contudo, eu não conseguia elementos suficientes para analisar os acontecimentos, os fatos e as relações que iniciam uma trajetória na minha sala de aula. Isso porque era início de um ano atípico e voltávamos para o seio da escola.

Estar diante da classe fazia com que eu indagasse qual era o segredo para que a relação entre professor e alunos fosse suficiente para que o aprendizado acontecesse, para que as marcas boas ficassem em suas memórias e para que eu pudesse ter certeza de que contribuí, de modo efetivo, para o crescimento daquelas crianças. Nesse contexto, o que percebi era que essas marcas se faziam muito mais em mim, como uma via de mão dupla. Ninguém ensina sem, ao mesmo tempo, aprender.

Em meio ao aprendizado da profissão docente, estar em sala de aula é também um constante aprendizado. E, assim, enquanto pesquisadora, eu enxergava que era viável incluir a experiência profissional como campo investigativo.

Nesse turbilhão de informações, encontrei minhas professoras do passado e tantos outros professores presentes nessa relação. Comecei a cogitar uma nova perspectiva e, como uma agulha que leva o fio no movimento de costura, fui costurando o que vivi com o que via na escola, e, dessa forma, uma pesquisa se iniciava.

É perceptível, porém, que houve uma modificação dentro do eu que vinha esquematizando como projeto no início do mestrado. A princípio, olhava para as crianças. Naquele momento, pensava em enfiar a linha na agulha e deixar a máquina realizar a costura, e eu iria direcionando, mediando. No entanto, ocorreu-me um outro ponto de vista: deixar de olhar para o aluno e voltar-me para o professor.

Esse novo viés surgiu uma vez que me percebi como uma professora que estava o tempo todo olhando para a própria sala de aula, cheia de perguntas. Desse modo, era um olhar para o que me pertencia, tentando entender o que era na dimensão do outro. De modo inevitável, enxerguei minha história como docente para, então, avistar uma história marcada por outros professores. Pensei nos professores com quem convivi e que fizeram diferença em minha vida. Cada um que passou deixou um pouco do que foi para mim – uns tímidos, outros autoritários, outros confusos e os metódicos.

Percebia a fluidez que marcava essa proposta. Ter em conta esses docentes era, para mim, como uma pedra na água, que reverbera ondas sem limites. Propus-me, então, a ouvir quem já passou pelo ofício docente. Não é só sobre aquilo que é ordinário, mas sobre o que marcou, de forma particular, os que cumpriram o ofício docente. E se no capítulo anterior eu desejei que não faltasse tecido, desejo agora que não me falte linha para costurar este trabalho.

2.1 – Nasce uma pesquisa

Lembranças e narrativas de professores e professoras aposentados(as): uma tessitura das relações humanas no tear do tempo originou-se, conforme pontuado na introdução, em minhas inquietações que surgiam com os caminhos trilhados dentro da profissão. A inspiração adveio da escuta dos sujeitos envolvidos na escola que, com frequência, manifestavam o que lembravam sobre um tempo na Educação.

Nas rodas de conversa com os professores com quem eu encontrava, ouvia que eles estavam ansiosos pela aposentadoria. Eram pessoas que atuavam em instituições há mais de 20 anos e, por algum motivo, viam-se impulsionadas a voltarem no dia seguinte porque o tempo de aposentadoria aproximava-se. Eram falas cansadas e desacreditadas da educação no país.

Em muitos sujeitos, eu identificava desapontamentos com as mudanças sistêmicas nas leis que regem o mundo do trabalho. Assim, eu percebia um cenário repleto de questionamentos e que me levava a refletir acerca da escolha da profissão que fiz. Passei, então, a questionar as narrativas que estavam a todo tempo à minha volta. Nascia, dessa maneira, uma problematização.

Nos primeiros passos, surgiu um campo que define a pesquisa como qualitativa, baseada nas narrativas dos sujeitos inseridos no contexto educacional. Apropriei-me dos estudos a respeito da história oral, as narrativas, trazendo para essa costura os fragmentos que emergiram nas conversas com os docentes. Nesse sentido, realizei a pesquisa com a contribuição de oito mulheres, que trabalharam na Educação Básica, e um homem, que atuou no Ensino Fundamental.

As situações e as perguntas delinearam-se no decorrer dos encontros, de acordo com a intensidade das narrativas trazidas, e, posteriormente, dialoguei com

teóricos dos temas que surgiram. Três questões apareceram de forma mais pontual para todos os docentes em nossas conversas, quais sejam:

- Que memórias são mobilizadas quando se fala do ofício?
- Quando um professor aposenta?
- Quando o exercício profissional terminou, o que ficou?

No interior do grupo de pesquisas Geografia Humanista, Ensino, Teoria e Experiência (GhEnTe), tive a oportunidade de estudar sobre a linguagem e o palavrado, entendendo que a linguagem pode expressar muitas vivências. Se o sujeito é aquele que se constitui na relação com o outro através da linguagem e a linguagem é o que nos submete a experiências, o que fica ao leitor são as ressonâncias dessas interpretações.

No grupo, notei que era possível desenvolver o presente trabalho. Examinar as espacialidades humanas e entrecruzá-las com as geografias de vida encantava-me. Nesse contexto eu conhecia as múltiplas possibilidades de trabalhar com algo tão potente: o dizer de alguém. Fui percebendo, portanto, que a palavra podia ajudar as pessoas a lidarem com as situações, com o mundo, consigo mesmas. Logo, a presença nesse grupo de estudos revelou-me um percurso de descobertas. Via, entre tantas possibilidades, que eu poderia criar condições para que minha pesquisa pudesse acontecer.

Ressalto que as indagações começaram a me ocorrer à proporção que as construções de conhecimento diante das ressignificações que ocorriam toda semana no grupo GhEnTe encharcavam-me. Sob essa ótica, pensava em hipóteses junto ao docente aposentado.

O meu olhar apontava para o fim da carreira como quem busca uma confirmação do papel do professor. Entretanto, não é possível dizer que todos passam pelos mesmos processos de aposentadoria. Não é plausível afirmar que as experiências vividas foram as mesmas, logo o papel do professor cumprido após anos em sala de aula não pode ser o mesmo para todos.

Vivenciar práticas e determinadas situações escolares depende de fatores como: que escola é essa, que alunos o professor tem, em que contexto está inserido, como aconteceu a formação inicial desse professor e as memórias de escola que ele traz. Vivenciar práticas escolares é, do mesmo modo, compreender a forma como se

configurou o processo de aposentadoria docente, em que momento da vida essa decisão chegou, como o aposentar vem sendo experienciado, em especial se essa decisão foi planejada com antecedência. Assim, fui para o campo de pesquisa na tentativa de investigar “Quando o exercício profissional terminou, o que ficou?”.

Se me proponho a costurar com fios de vida, alinhavo uma estrutura que precisa ser arrematada. Para tanto, destaco a questão central deste estudo: **quando o exercício profissional docente termina, o que fica? O que diz o professor sobre o que acontece quando a docência acaba?**

Tais questionamentos desdobram-se em outros, a saber: quando um professor se aposenta? O que diz o professor sobre quando a docência acaba? Desse tempo, há lembranças, mas também há silêncios?

Os objetivos desta investigação visam à compreensão de quais relações são passíveis de serem traçadas entre professores aposentados e memórias de um tempo e de um lugar. Para tanto, proponho-me a:

- **Refletir como, por meio das narrativas, os professores consideram a aposentadoria, definindo que tempo é esse.**
- **Analisar os relatos trazidos pelos docentes, tecendo um paralelo com que os estudiosos dizem sobre esse ofício e o fim dele.**
- **Identificar o que diz o professor sobre o que acontece quando a docência acaba.**

Larrosa, no livro *Esperando não se sabe o quê* (LARROSA, 2018), explica de onde vem a escolha do título:

[...] esse “esperando não se sabe o que” disse um pouco do ofício de professor ou, pelo menos, do espírito que governa aquela espécie de espera desesperada de que alguma coisa que não se sabe aconteça, aquela ideia de que o professor não busca resultados, mas provoca efeitos, os quais são sempre imprevisíveis e inesperados. (LARROSA, 2018, p. 13)

O professor vê todos os dias algo que demora para crescer e acredita que a semente vai florescer. Aduba, cuida até que ela germine. Todavia, esse germinar acontece, em alguns casos, longe dos olhos do professor e em outra ocasião escolar. Como é passar a viver longe disso? Amparada na frase de Jorge Larrosa, penso que o professor permanecerá “esperando não se sabe o quê”.

Ter em conta a perspectiva da experiência é pensar sobre uma condição humana; é abrir a oportunidade para refletir sobre a condição de experiência no mundo. Assim como as crianças, direcionei-me à beleza de que a experiência está encharcada e reconheci relíquias disfarçadas nas narrativas dos professores e o seu modo de caminhar pelo mundo.

Esta dissertação pretende descobrir o que esses docentes têm para contar, que marcas a escola deixou e como é terminar uma carreira. A fundamentação teórica empregada me permitirá tecer relações entre estudos de António Nóvoa, Jorge Larrosa e Juliana Maddalena Trifilio Dias e investigar narrativas, o ofício do professor e como a palavra e a escuta colaboraram para a pesquisa finalizada. Ao encontrar-me com os textos de Larrosa, algumas construções nasceram e emergem neste trabalho como construção teórica da experiência.

2.2 – Sujeitos em seus tempos e lugares

Um processo de pesquisa que se inicia em uma pandemia traz em suas raízes marcas do isolamento experienciado. Conforme o lugar que ocupo no mundo, uma professora do ensino básico, passei a considerar os sujeitos que me rodeavam e refletir com eles sobre o que diziam naquele tempo de crise. Estávamos vivendo efeitos colaterais na escola. E todos queriam falar.

Esta pesquisa reflete a necessidade de provocar aquele docente que, a cada encontro, tinha algo a falar, por meio de vozes que apontam um tempo de crise, um enrijecimento nas relações. Nesse sentido, a pesquisa emerge da urgência de observar mais de perto as decisões tomadas na vida, mesmo quando não se está preparado para tal. Algumas pessoas encaram o passado e a carreira docente com fôlego e coragem; outras, por sua vez, fitam-no amedrontadas em razão do embrutecimento das legislações vigentes. Decerto, os professores, naquele momento, lançavam diferentes perspectivas e olhares para a profissão em um país que enfrentava uma crise educacional.

Nesse contexto, era preciso compreender que, para uma pesquisa acontecer, eu precisava concentrar-me no essencial. Eram tempos de profundas mudanças, as quais impuseram novos padrões de comportamento e condicionaram relações. A vida cotidiana, a escola e a interação com as pessoas não eram mais as mesmas.

Eu notava uma falsa sensação de pertencimento referente ao ofício docente, e isso iria para a história da Educação como um marco.

Sendo assim, fui para o campo da pesquisa certa de que precisava prestar atenção nas pessoas, o que culminou em nove relatos sobre o ofício docente, cujas memórias representam o ponto de vista de quem já se aposentou. Ao que eles chamavam de entrevista, eu chamava de conversa, e cada modo de conversar era um convite a alguém que se permite revelar, definir-se. Cada forma de contar suas memórias e sobre sua aposentadoria é uma maneira de conceber o ofício docente como um ato de amor, um espaço de direitos, um pedaço de vida compartilhado. Nesse sentido, reitero que não se faz o professor sozinho, e é na arte do encontro que algo acontece.

No que tange aos nove encontros, confesso que cada palavra trazida por esses sujeitos permitiu-me identificar outros docentes que caminham na trajetória da Educação.

A inspiração para este trabalho emerge das narrativas desses sujeitos com os quais dialogo. Eles foram para a escola antes de mim e podem, assim, relatar como era e como está a docência. Subentendo que a prática desses sujeitos lhes deu a conhecer princípios relevantes ao processo de ensino.

Em um primeiro momento, contatei professores que passaram por minha trajetória de aluna. Tentativa fracassada. Percebi, então, que as conversas que me moviam estavam mais perto do que eu imaginava: eu podia ter a contribuição das pessoas que integravam meu círculo de convívio.

Houve uma resposta animada em relação à proposta. Todos os sujeitos envolvidos concordaram em se identificar e compartilhar suas memórias. Conversei com nove professores ao longo de dois anos. As conversas ocorreram de forma livre, sem o direcionamento de perguntas preexistentes, e foram posteriormente registradas.

Em suma, apresento nove narrativas de professores aposentados, revisitando seus passados, compondo cenários, lembrando e esquecendo. Entre esses sujeitos, oito vozes femininas contando do ofício de educar crianças na Educação Básica e uma voz masculina, que relata como é trabalhar com o componente de Literatura para o Ensino Fundamental.

O primeiro a contribuir para a pesquisa foi o professor Juca, docente que ainda leciona na Educação Básica da rede pública do município de Pedro Teixeira. José

Lúcio de Almeida é seu nome de batismo. Mas, para todos no município, ele é o Juca. Nasceu em 1963, tem hoje 60 anos e sempre trabalhou na única escola de Pedro Teixeira.

Funcionário tanto do estado como da prefeitura, Juca, após se aposentar, preferiu continuar trabalhando, pois gosta do que faz e não se vê “fazendo outra coisa que não seja dar aulas”. Formado em Letras, Juca lecionou e ainda leciona Língua Portuguesa e Literatura. Gosta de escrever e possui um livro pronto, porém não publicado. Após nossas conversas, o professor decidiu organizar um documentário de memórias dos professores da região. Caminhos que se abrem. Juca representa a escola em que trabalha, apesar de ter se aposentado em um cargo, tem como sua segunda casa a escola e convidou-me a conhecer mais de perto esse lugar de memórias significativas, lugar de afetos.

Conheci o professor Juca durante uma gincana em Pedro Teixeira. Ele, professor respeitado no local, participava da elaboração da prova escrita, uma das etapas da gincana. Chamou-me a atenção a organização da avaliação. Entre muitas questões que teciam uma trama de significados e lembranças e o que era medido naquele contexto, os indivíduos daquele lugar percebiam o espaço por meio da rememoração. Estar envolvida na atividade coletiva apontava duas situações: ser professor não é apenas lidar com o conhecimento de grandes acontecimentos e de fortalecimento do civismo e a memória também é conhecimento.

A segunda a participar da pesquisa foi a professora Cida. Trabalhou por muitos anos na Educação Básica da rede municipal de Juiz de Fora. Maria Aparecida Spinelli é tia Cida, nascida em 1962, no arraial de Paula Lima, crescendo em um sítio pequeno de uma família simples. Ela é a terceira filha de uma família de seis irmãos. A distância de idade fez com que a criação dela fosse diferente dos demais, e, assim, o histórico de estudo corre nas veias dela.

O avô materno de Cida foi o primeiro professor de Humaitá, um lugarejo próximo a Juiz de Fora. Guarda com carinho o diário de presença que pertencia a ele. A tia e a mãe também foram professoras. Leigas, davam aula em fazendas. Tornaram-se professoras conceituadas na região. Cida cresceu em um terreno doado aos imigrantes, no caso, seu avô, para que ele pudesse lecionar. Quando criança, pegava o carvão e registrava desenhos e letras aleatórias no fogão à lenha, já na tentativa de ensinar a alguém. Nas férias, ia para a casa da avó, em que a única sala da casa era a única sala de aula do local. Ela sempre soube que seria professora. A experiência

alicerçada pelos familiares fez com que ela continuasse o mesmo trajeto. Embora tenha driblado obstáculos para poder estudar – a exemplo de lugares afastados e passagens com preços elevados – com o apoio da mãe, que contava com um viés ideológico de estudo, Cida conseguiu.

De infância inacabada, a menina vendia laranjas e bananas para conseguir o dinheiro da passagem. Pequena, arrastava a sacola das frutas até conseguir uma renda que desse para o gasto do dia. Contudo, não esteve solitária nessa busca pela formação. O professor A. de Matemática fomentou seu interesse pelos caminhos que a academia oferecia. Enxergou em dona C., orientadora educacional de uma escola por que ela havia passado na infância, a oportunidade de fazer mais pelos outros. Formou-se com 17 anos e, com o auxílio de uma carta de indicação, o prefeito da época de Juiz de Fora a indicou para a Secretaria de Educação. Escolheu trabalhar na escola Cecília Meirelles. Na prefeitura, sua paixão foi trabalhar com a 5ª série. Sua aula era recheada de histórias. Isso porque Cida ama literatura. Hoje, após a aposentadoria, ela faz contação de histórias.

A terceira entrevistada foi a professora Sônia Beatriz Aquino, da rede estadual de educação de Juiz de Fora. Nasceu em 1947 e hoje tem 76 anos. Ela acompanhou meu crescimento. Madrinha de meu irmão, conheceu-me ainda criança e contribuiu para que a educação fosse para nós a busca mais importante que poderíamos fazer na vida. Não tínhamos muito, mas tínhamos a oportunidade. Sônia tem 30 anos de aposentadoria, e sua formação inicial foi na Escola Normal de Juiz de Fora, atualmente Instituto de Educação.

Estudou com sacrifício, apoiada pela mãe e pelas tias, a fim de que conseguisse se formar, o que ocorreu em 1966. Em 1977, ingressou na Prefeitura de Juiz de Fora para lecionar. À época, não havia ainda concurso para assumir tais vagas, e iniciou sua docência trabalhando longe de casa, no bairro Barreira do Triunfo. Em 1978, tornou-se obrigatória a realização de concurso para lecionar em Juiz de Fora e era necessário realizar essa etapa para continuar na escola. Ela foi aprovada e começou sua carreira como concursada. Em 1969, Sônia ingressou também no estado, iniciando suas atividades em outra instituição. Trabalhou nessa rede por 30 anos até se aposentar. Ouvindo-a, percebi como o passado mostra-se sólido diante das condições líquidas da modernidade, conforme apontamento do pensador Zygmunt Bauman.

A quarta professora entrevistada foi a dona Dirce. Com 83 anos de idade, dona Dirce mostra-se lúcida, reflexiva e saudosa. Dona Dirce é avó de uma amiga da pós-graduação que, acompanhando o desenvolvimento da pesquisa, lembrou-se logo das contribuições que a avó poderia ofertar. Era perceptível que estar diante daquela senhora era reconhecer nela uma face da terceira idade pouco comum nos idosos hodiernos. Demonstrou necessidade de contar de sua época de escola. Naquele momento, a Dirce aluna misturava-se com a Dirce professora. Como se a presença de professoras naquele ambiente validasse sua própria existência, ela gerava vínculos conosco e mobilizava memórias diante de nós. Afinal, minha orientadora, a neta de dona Dirce e eu fomos para a conversa marcada. Todas, professoras.

Havia uma mistura de sentimentos nos relatos. Ora dona Dirce contava da escola em que trabalhava, ora contava da instituição em que estudava. Essas informações surgiam na conversa. Narrou como fazia para ir à escola, as pessoas que via e como se vestiam. Lembrou-se dos percursos que fazia de bonde, apresentando uma Juiz de Fora da década de 1950. Contou, também, sobre as instituições pelas quais passou. Com apenas 48 anos de idade, dona Dirce aposentara. Ela tinha noção desse tempo de contribuição cumprido, conhecia e correu atrás de seus direitos para, assim, poder se dedicar mais a cuidar das filhas. Não parou. Fez artesanato, ajudou a comunidade e ministrou catecismo.

A quinta entrevista aconteceu com dona Aparecida. Uma senhora de 80 anos de idade que vem tratando a saúde e contando histórias. Dona Aparecida contou que nasceu em Juiz de Fora e foi criada “ali”, apontando para a direção do bairro Vitorino Braga. Coursou magistério em um colégio tradicional da cidade, formando-se em 1960. Logo que se formou, casou-se. O sogro gostava que ela trabalhasse e buscou contatos na Secretaria de Ensino para que ela conseguisse um trabalho. Fez, então, um concurso e foi orientada pela Secretaria de Educação a escolher uma vaga em um município chamado Porto das Flores, em Minas Gerais.

Dona Aparecida contou com orgulho que passou em primeiro lugar no concurso. Também riu ao dizer que fora a única a escolher trabalhar naquele município. Para uma vaga, havia uma candidata: ela. Foi, então, com o marido morar em Porto das Flores, onde estabeleceram a vida. Cresceu no âmbito profissional, visto que aprendeu a ser professora nas experiências que vivenciou no lugar. Hoje cuida da saúde e para não perder os vínculos com as amigas que a escola lhe deu,

chamando-as, de forma carinhosa, de “anjinhas” (apelido que surgiu porque estudaram no Colégio dos Santos Anjos).

A sexta participante da pesquisa foi a professora Magali. Com 53 anos, a tia Magali ainda leciona Redação e Literatura na rede privada de Juiz de Fora. Concluiu o magistério, é formada em Pedagogia e Letras e teve a oportunidade de realizar o mestrado. Conta de um tempo em que foi aluna e de uma época em que foi professora. Com um discurso coerente e potente, Magali fala de ensino, oportunidades, de si e dos outros. Assim, a docente vai tecendo memórias de um processo de formação de uma professora misturado com fragmentos históricos. Narrativas que ilustram experiências da escolarização no Brasil.

O sétimo encontro aconteceu com a Sylvia, professora de Filosofia aposentada, que logo se colocou à disposição, uma vez que, como afirma: “Tenho tempo sobrando para te receber, sou aposentada”. E se apresenta: “Meu nome é Sylvia Regina Yamaguchi, com y no primeiro i. Tenho 68 anos. Minha data de nascimento é 26 de setembro de 1954. Tem mais ou menos dez anos que me aposentei.” Narra com orgulho sua escolha profissional, apesar de demonstrar isso em poucas palavras. Ela passa a contar que esteve em contato com um coordenador da área da Pedagogia e ele identificou nela algo que ela, até então, não havia percebido. Ele notou que ela era didática em tudo o que desenvolvia, e isso o fez convidá-la para assumir a sala de aula. Sylvia rememora um tempo em que o encontro com o mundo profissional a fazia se sentir viva.

A oitava entrevista foi com a professora Alice, que gosta de ser chamada de vovó Lili. Alice Gervason Marco Fernandes tem 66 anos. Trabalhou com as séries iniciais do Ensino Fundamental, relatando que:

[...] sempre era a minha prioridade, sempre gostei de alfabetizar, então eu me formei aos 15 anos no colégio de freiras e aos 16 anos comecei a trabalhar e nunca mais parei e tanto que fui contratada para trabalhar na escola que eu estudei, trabalhei lá durante os 5 anos e fiz concurso depois, do estado também, então eu tinha 2 cargos, um cargo na escola particular em um cargo pelo Estado como professora (Professora Alice)

Dona de uma fala clara e bem articulada, Alice conta sobre encontros que a escola lhe trouxe. Relata o nascimento da escritora que hoje ela é. Poetisa, de forma simples e suave, faz poesia com as vivências da escola.

Por último, a nona entrevistada foi a professora Simone Ragazzi Campos, 50 anos de idade, que se aposentou por questões de saúde. Estar na casa dela, diante daquela professora, trazia-me uma compreensão de que milagres existem. Simone demonstrava saudades de um tempo, esfregando uma mão na outra enquanto me ouvia. Aquela Simone acelerada não existia mais. No entanto, sempre atenta a dar bons conselhos. Falou da preocupação dela com essa vida cheia que nós, professores, levamos e aconselhou-me, uma vez que é daquelas pessoas que têm resposta para tudo. Contou com orgulho sobre o prazer de estar com as crianças. No círculo profissional, Simone é admirada, respeitada e procurada. Aprendi com ela que, quando não souber algo, comprometo-me com o aluno a pesquisar e depois levar a resposta. Nas palavras da professora, ela se apresenta:

Então, eu tenho 50 anos, tem 7 anos que eu aposentei. 7 anos e meio por conta de uma doença. Estou afastada do trabalho há já 8 anos, quase! Na verdade, eu fiquei pra fazer enfermagem, aí eu fiz o curso de auxiliar de enfermagem na Santa Casa e não me encontrei lá. Comecei a ver que a minha vocação não estava em cuidar das crianças doentes eu desejava mais, eu desejava formar as crianças saudáveis, porque as que estavam doentes não permanecem no hospital por muito tempo, tratavam e iam embora. Eu não via o processo com eles acontecer. Aí eu pensei: vou fazer a pedagogia que eu posso acompanhar as crianças desde a primeira infância até a adolescência. (Professora Simone)

Instâncias diferentes com elementos em comum, todos os entrevistados trouxeram à tona relações entre alunos, professores e o lugar: a escola. Os nove professores dividiram suas particularidades na escola, a exemplo de dona Cida, a qual afirma que:

[...] no segundo ano do magistério tinha didática, tínhamos que fazer um trabalho, era um calendário, a didática era uma maneira de ensinar a dar aula, então, a professora dividiu a turma em equipes e cada equipe tinha um tema para apresentar. O meu grupo apresentaria o calendário, nosso calendário ficou lindo! Mas eu não tenho habilidade manual, artística, nunca fui ligada a essas coisas, as outras meninas eram boas e o calendário ficou lindo. Aí deu problemas, pois, quem vai apresentar? A professora disse, vocês vão apresentar o tema como se estivessem dando aula para uma determinada série, foi um desespero. Como participei pouquíssimo, sobrou para a Spinelli aqui. Fui, dei a aula[...] A professora M. L. chamou meu nome no final da apresentação: “Spinelli, de todas que passaram por aqui hoje, você é a única que está pronta para dar aula. Você nasceu com dom da sala de aula”. Não fiquei engrandecida, pois eu já sabia...eu tenho vocação.

(Professora Cida)

As narrativas são, pois, os registros das falas dos sujeitos. Tais registros, utilizados neste estudo, advêm da memória com um objetivo: penetrar no passado. Eles dizem de outras épocas e chegam ao presente por meio de relatos verbais. São discursos, em maior parte, positivos, e o que emerge na fala deles em caráter de dificuldades é redirecionado como possibilidade de melhorias no presente. E o que eles trazem? Acontecimentos que ilustram vivências e visões de mundo.

A escolha desses sujeitos foi se delineando no fazer da pesquisa. Convidei Juca, única voz masculina do estudo, a contar sobre sua prática docente. Sônia Beatriz, Cida e Magali compunham a lista de docentes que eu desejava escutar, por serem pessoas de minha convivência. Sabia que elas são pessoas que carregam gratidão à vida pelo fato de serem professoras. De seus lugares, interagem com minha prática diária na escola. Carregam junto ao orgulho do ofício docente uma capacidade de refletir sobre um fazer em um tempo que já não existe mais. As três conversas mostram relatos e visões de mundo surpreendentes de um tempo vivido. Impossível não as ouvir e pensar “Como eu faria se estivesse no lugar delas?”. Os resíduos dessas conversas com as docentes levavam-me a elaborar projeções para o futuro.

O encontro com as outras cinco vozes do trabalho consistiu em um presente da pesquisa. Dona Dirce, dona Aparecida e Sylvia vieram por indicação, por serem vozes representativas e consistentes. Era a consolidação dos encontros que a vida permitiu que viessem, em forma de conversa, oferecer saberes, vivências fundamentais à docência, dessas que um dia ouvi e hoje partilho em forma de pesquisa.

Aprendi que o outro, no ato da conversa, pode inspirar e que não apenas obras o fazem. Não poderia, portanto, deixar de ouvir o que a “minha gente” falava. Nesse sentido, as palavras me formaram, formaram meu objetivo de pesquisa e me conduziram até este momento.

Outrossim, os encontros com Simone e Alice foram iniciativa delas. Estar na presença dessas docentes permitiu-me constatar que em uma única sala de aula cabe o mundo, mas a vida não começa e não termina na escola. Eu precisei desses dois últimos encontros para internalizar essa informação. São identidades que precisam ser revistas em suas singularidades. Elas me incentivaram a encarar o

ofício docente a partir de três pilares: o do direito, o da oportunidade do encontro e o da identidade.

Esses encontros, sob minha ótica, trouxeram trechos de narrativas a serem exibidos ao longo deste texto. Ademais, muitas implicações estão relacionadas ao ato de recordar, elementos que farão parte de análises futuras. Nesse sentido,

Partilhar lembranças e narrativas, acompanhar as significações que lhes eram atribuídas e interpretá-las como discurso configuraram um percurso que se pautou no acontecimento e, por isso, cunhou a surpresa como marca d'água nas bordas dos textos que aqui se apresentam (MEDEIROS, 2022, p. 19).

Os sujeitos com quem dialoguei trouxeram fios narrativos de vida e de seus modos de estarem no mundo. Nesse cenário, encontrei narrativas de sujeitos que vivenciaram a ditadura, ensinaram em espaços insalubres, acolheram na sala de aula e transbordaram o mundo com seus saberes em filas, ruas e bancos. Tais sujeitos permeiam todos os lugares e, em cada um que perpassam, deixam sua marca no mundo: a de ser professor.

Fato é que despertam, ao longo do caminho, saberes e informações atravessados por nossas subjetividades. Os docentes de hoje são herdeiros dos docentes do passado, daqueles que, com suas teorias, inundaram nossa formação em um território chamado escola – território de encontros onde tanto o espaço como os sujeitos implicados nele deveriam revelar-se.

Começar essas conversas gerou-me medo de encontrar nas vozes dos sujeitos um mundo cada vez menos deles. Todavia não foi o que aconteceu. Destaco, a princípio, que identifiquei que as pessoas tornam-se infinitas na forma infinda da memória e é nela que os rastros se concretizam e deixam história, ganham força e espaço e se perpetuam para alguém. “O modo de lembrar é individual [...] e faz com que fique o significativo” (BOSI, 1995, p.31). Parafraseando Bosi, cabe aos pesquisadores darem existência a essas memórias.

No Quadro 1, encontra-se definido o perfil dos sujeitos entrevistados, cujo intuito é facilitar o entendimento sobre como estão esses docentes na atualidade.

Quadro 1 – Informações sobre os entrevistados

ENTREVISTADO	IDADE	LOCAL DE MORADIA	FORMAÇÃO	OCUPAÇÃO ATUAL
José Lúcio (Juca)	60	Pedro Teixeira	Letras	Professor de Língua Portuguesa e Literatura do município (buscando aposentar em outro cargo)
Maria Aparecida (Cida)	60	Juiz de Fora	Magistério	Contadora de história na escola em que se aposentou
Sônia Beatriz	75	Juiz de Fora	Magistério	Não trabalha mais
Dirce	83	Juiz de Fora	Magistério	Não trabalha mais
Aparecida	80	Juiz de Fora	Magistério	Não trabalha mais
Magali	53	Juiz de Fora	Magistério, Letras e Pedagogia	Professora de redação
Sylvia	68	Juiz de Fora	Filosofia	Não trabalha mais
Alice	66	Aracitaba	Magistério e Pedagogia	Escritora
Simone	50	Juiz de Fora	Magistério e Pedagogia	Não trabalha mais

Elaborado pela autora (2022/2023).

A fim de compreender o processo, entrevistei os professores citados entre abril de 2022 e agosto de 2023. Como um período de primeiras tentativas de aproximação, essas conversas definiram o início da estruturação do trabalho. Surgiram sensações e percepções no movimento de escuta que estimularam formulações como a subdivisão das etapas do trabalho escrito.

Ofereço, neste estudo, uma forma de contar sobre o tempo dessa profissão, dando visibilidade às memórias de um lugar, de um ofício e às experiências que se tornaram símbolos de resistência no tempo. Na atualidade, esses profissionais mobilizam as memórias com amparo em um ponto no mundo: olhar para o passado profissional.

Juca, conforme pontuado, atualmente trabalha na escola. Entretanto, passou a enfrentar problemas com as decisões legais acerca da aposentadoria dele:

Minha aposentadoria está dando bastante trabalho. Preciso te avisar isso. Preciso reaver. Porque fiz o pedido no INSS, do cargo que exerci no Estado isso já faz 3 anos. O pedido de aposentadoria pela Prefeitura também está demorando, na verdade esse da Prefeitura nem chegou a sair, uma vez que, acabou com o regime de aposentadoria própria do Município e passou tudo para o INSS, espero que não demore mais. Estou com advogada e entramos com pedido judicial. (Professor Juca)

Alice é escritora e ministra palestras em escolas, lançando livros e aprimorando suas aldravias.

Assim eu alfabetizava com o que a criança já trazia. Usava cartilha também, mas ela era coadjuvante. Eu fazia o meu processo. Eu criava projetos, cada turma que batia na minha mão era um projeto diferente.

A professora conta com alegria seus feitos pela educação. Era um tempo em que as coisas eram possíveis. Falo de tempo em que havia o amor pela profissão. (Professora Alice)

Já a professora Sylvia hoje aproveita o tempo que pode para viajar:

Eu pegava de 5º ao 9º ano Ensino Religioso. E de 1º ao 3º ano do Ensino Médio, Filosofia. Eu dava aula pra escola todinha, todo mundo me conhecia. Mas foi muito bom, sabe? Eu tinha um bom relacionamento com os alunos, eles gostavam, porque a gente trabalhava no Ensino Religioso as religiões e os valores, com ele. Né? E na Filosofia, valores também! Trabalhava muito os filósofos, porque muitos deles fizeram o Enem. E tinha Filosofia, então, eles tinham saber isso também. Foi uma época muito interessante. Foi bom.... muito bom. Nessa época... eu fiquei conhecendo a Filosofia Clínica e fiz. Hoje não trabalho mais nem na clínica, eu viajo. (Professora Sylvia)

Resíduos de memórias demarcam a relação da professora Simone com diferentes realidades na escola – da sala de aula à gestão. Ao ser questionada sobre como é trabalhar com crianças, a professora Simone diz:

É muito prazeroso e gratificante. Eu me sentia a melhor pessoa do mundo. Eu sabia o quanto eu podia cobrar. Mas uma coisa...só funciona se vamos com amor e se olhar para cada um de forma isoladamente. Quando eu comecei, comecei no infantil, aí fui pegando e passando por várias etapas na escola, até chegar na coordenação. (Professora Simone)

Destarte, perguntei como era ser professora para dona Dirce, e ela contou que era uma professora rígida, justificando que “era necessário ser brava”, que exigia muito das crianças. Mas elas gostavam disso. Relatou que encontrara um ex-aluno, e ele indagou se ela se lembrava dele. Ele trabalha em uma casa lotérica a qual dona Dirce frequenta para receber seu salário. Ela respondeu que se recordava, e ele falou que ela era brava, mas que ela o ensinou a viver.

Em continuidade, percebe-se o envolvimento da professora Magali com o fazer pedagógico em sala de aula:

Eu só acredito que você consegue passar o amor pela literatura ou pela escrita se você sente isso dentro de você, como uma coisa que te move, se não...você não consegue. Durante toda a minha vida eu não pensei em ser professora de criança. Mas eu pensei que enquanto eu estava ali, eu só poderia fazer certo, se fosse genuíno. Se fosse verdade para mim. Eu nunca menti para eles. No sentido de não ensinar algo que eu não acreditasse. Posso não ter feito o melhor, mas era o melhor que eu tentei fazer e que eu sabia naquele momento. Isso eu tenho consciência. Eu tentei em todos os meus momentos fazer o meu melhor. Agora...Tem algumas dores. E a principal delas...é a consciência. (Professora Magali)

Em síntese, é possível extrair da conversa falas que formam uma reflexão sobre os afetos que permeiam as experiências na escola.

Dona Aparecida, por sua vez, relatou a decisão de deixar a escola rural e ir para Juiz de Fora. Ela não aguentou os aborrecimentos. Em Juiz de Fora, passou por muita necessidade. O marido ficou desempregado, o pai estava doente, e as filhas, ainda pequenas. Aceitou, então, trabalhar em uma escola que abrangia até a 4ª série, em Benfica. Pegava o trem e ia para lá todos os dias. “Lá eu tomava a sopa com as crianças, para garantir o almoço daquele dia”. Nessa escola, dona Aparecida estava em sala de aula, mas desejava ir para a secretaria, uma vez que “as crianças precisam de muito. Eu achava que eu não tinha para dar” (Dona Aparecida).

Já Sônia Beatriz demonstrou dúvidas se suas lembranças poderiam contribuir para uma pesquisa. Contou com orgulho uma trajetória bem organizada e vivida:

[...] se minhas memórias te ajudarem, estamos aí. Pode contar comigo. Mas o ano que vem faço 30 anos de aposentada, se você acha que dá, estou pronta para cooperar com você. [...] faz tanto tempo! Pode usar essa foto aí (uma fotografia de 1977) pelo ao menos a partir dela as pessoas vão me achar mais nova [...] (Risos) (Professora Sônia Beatriz).

Para a presente pesquisa, a escola constitui-se um exemplo no processo de produção de memória, tanto pessoal como coletiva. É possível observar nos fragmentos como cada um vai se constituindo professor, como a história de cada um agrega significância à superfície da Terra.

2.2.1 – DESCRIÇÃO DOS ENCONTROS

*A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida.
Jorge Larrosa*

Jorge Larrosa (2002, p. 27) argumenta que a experiência e todo o conhecimento que deriva dela é o que faz com que nos apoderemos da vida. Em outras palavras, todo conhecimento provém da experiência.

Esta seção destina-se à reflexão sobre o momento em que vou me inserindo nos contextos particulares e nos espaços do outro. Sob essa ótica, exponho como foi o encontro com o sujeito da pesquisa, os modos de ouvir e olhar e os lugares que encontrei. Cenários se entrelaçando, atando uma rede de fios, anunciando o que a minha visão colhia e meu pensamento construía. De modo intuitivo, curioso, ansioso e suspeito, eu ia ao encontro do outro e de suas histórias. Na bagagem, levava expectativas, coragem, vontade e diversas perguntas. Indagações que me ajudariam a descobrir até que ponto a minha pesquisa dialogava com o mundo.

Para cada encontro, levei impressões e suspeitas as quais se tornaram pontos a serem investigados. Em alguns, encontrei semelhanças com aquilo que via. Isso porque, “Como em toda genuína conversa, as imagens brotam amontoadas” (LARROSA, 2018, p. 489). Criei uma atmosfera para o encontro com o outro, ao estabelecer relações a partir daquilo que é sabido do outro, e tirei conclusões prévias. Contudo, em uma pesquisa não há lugar para tais conclusões, mas há espaço para a verificação do que se desconfia ou aponta.

Antes de cada entrevista, dediquei-me a registrar como o encontro poderia ser, como eu os imaginava. Em seguida, conto como esses encontros tornaram-se visíveis para mim. E, assim, o projeto de pesquisa tomou corpo até conseguir ser o alicerce deste texto.

O fio que tece agora é o da construção da investigação. Eu ia para aqueles encontros cheia de percepções, procurando algo que me movia diante da realidade do outro, de sua memória e do que ele, de fato, contar-me-ia. O convite estava feito para eu adentrar naquelas experiências que, de certa forma, faziam-me repensar a minha própria prática.

Quando penso em pesquisas, não posso deixar de considerar com carinho e cuidado quem serão os sujeitos da investigação. São eles que, por meio da coleta de dados e da aplicação de técnicas e métodos, contribuirão para as análises de campo, a ponto de encorparem um trabalho e estabelecerem, de forma concreta, dados e exemplos, definindo detalhes e critérios que determinam a relevância da pesquisa em si. É desse modo que olho as pessoas que estão colaborando para o meu trabalho.

Neste momento, proponho-me a exibir os cenários que encontrei e as imbricações dos sujeitos no mundo. Os cenários trouxeram compreensão e transbordamentos significantes. Logo, apresento os nove lugares pelos quais perpasssei.

Primeira conversa: encontro com Juca

Começo a trilhar um caminho novo: a elaboração das conversas com meus sujeitos de pesquisa. De forma tímida, a palavra começa a circular entre nós. Desejo escrever e perguntar, mas ainda não sei o que nem como. Ir até esses sujeitos fazia surgir um fio condutor que apontava o que melhor aproveitar da oportunidade do encontro. Eu estava pronta para ouvir as narrativas. Sentia que, a cada encontro, eu poderia ter diante de mim um tempo vivo através da memória.

Era junho, mês dos santos populares e das festividades juninas. Dia 13 de junho, Dia de Santo Antônio, padroeiro do município de Juiz de Fora, era feriado. Aproveitei o recesso para ir a Pedro Teixeira, distrito próximo, e promovi um encontro com o professor Juca, ou senhor José Lúcio, professor de Língua Portuguesa da única escola do município rural. O senhor Juca, como ele gosta de ser chamado, já havia sido comunicado de meu interesse em saber sua trajetória profissional e aguardava meu contato.

Passei aquela manhã de segunda-feira ansiosa, por saber que não seria um simples encontro. Algo me sinalizava que consistiria em uma narrativa que se mostraria elucidativa acerca do lugar que ele ocupa no mundo.

A família que me recebia combinara nosso encontro próximo ao horário de almoço, pois o professor Juca ainda trabalha na escola e precisaria voltar à sala de aula.

Eu olhava com muita frequência o relógio da parede. Os ponteiros pareciam agarrados. Meio-dia parecia longe. Meus familiares pediram para que eu colhesse limões doces, no fundo do quintal, os meus preferidos. Eu, porém, não queria ir, pois tinha receio de perder a oportunidade de ver o professor Juca passar. Mas, assim mesmo, fui. Após colher duas sacolas de limões, com a cabeça na função que me levava até aquela cidade, chamaram-me, alarmando que Juca estava a caminho. Corri, morro abaixo, para o encontro mais esperado do dia. Deu tempo apenas de retirar a bota empoeirada e pentear o cabelo, e lá estava ele: o professor Juca à minha frente.

Juca usava um casaco social de plush marrom claro, exatamente o mesmo casaco que estava usando quando eu o avistara na gincana, em 2019. De calça jeans clara e bota empoeirada, era perseguido por dois cães enormes. Um ele apresentou, era o Curupira, nome sugestivo para quem é amante da literatura, do folclore e das artes.

Juca entrou tímido. Preocupado com os cachorros, não quis se sentar. Fui apresentada a ele. Algumas lembranças vieram no momento da apresentação. Conversaram sobre os familiares do meu esposo, da ex-esposa do convidado. Insisti para que o professor se sentasse, contudo ele recusou. Avisou que havia deixado o almoço no fogo e foi até mim para me conhecer. Passou o tempo todo em pé, explorando com o olhar o espaço definido para a entrevista: a cozinha daquela casa.

Contei para o senhor Juca que eu estava iniciando uma pesquisa e gostaria de conversar com professores, saber sobre seu cotidiano após a aposentadoria. Estava sendo feita, naquele momento, uma apresentação do que seria a minha pesquisa. Ademais, contei sobre o mestrado, sobre meu interesse em observar as relações entre o professor e os alunos, sobre a vontade de ouvir narrativas de professores que já não atuam em sala de aula e de registrar memórias.

Com voz grossa transbordando alegria, o senhor Juca foi logo dizendo que é aposentado do estado, mas que, na rede municipal, ele ainda atua. Ministra aulas de Língua Portuguesa para as turmas de 8º e 9º anos. Demonstrava tranquilidade, dedos entrelaçados, postura ereta. Seus olhos vermelhos procuravam o chão a cada pergunta, como se buscasse uma resposta acertada para falar. Certas vezes, olhava-

me de frente, outras vezes, para o vazio. Em todo momento, ele se preocupava com o cachorro que adentrara a casa afora e comia a ração alheia.

O professor falou de temas variados, e, em cada escolha, seus olhos brilhavam. Os fatos que a memória lhe trazia relacionavam-se com aquela gente que estava na cozinha. Enquanto ele falava, as cabeças iam pendendo, reafirmando as lembranças que eram só dele. No entanto, eram fatos compartilhados que iam se desenhando no imaginário coletivo presente ali, em virtude das experiências compartilhadas. Naquele momento, as lembranças trazidas para a conversa eram acessadas pelas outras pessoas que nos acompanhavam.

Do meu lugar, eu via um professor ansioso pelo encontro, por falar de si e reafirmar suas vivências. Exibia uma única preocupação evidente: a vontade de ser entrevistado e que essa entrevista fosse gravada. Não fui indiferente a isso. Coloquei o celular para gravar e expliquei que recorreria à gravação caso fosse necessário. Em vários momentos, ele perguntava: “Você que vai me entrevistar? Cadê o gravador?” E diante de tantos apelos, gravei parte da conversa usando o celular.

Eu não havia levado uma lista com perguntas estruturadas. Eu possuía a curiosidade e a certeza de que as conversas livres que estabeleceríamos chegariam ao ponto desejado: saber como vive o professor após se aposentar. Para isso, ele faria um caminho, traria suas lembranças, a materialidade da escola... traria o tempo.

Estávamos na cozinha da casa, todos sentados em volta de uma mesa de vidro. Juca, de pé. Éramos nove pessoas no mesmo local, e todos queriam saber o que me chamava atenção naquele homem simples e o que ele teria para me dizer.

A forma como Juca fora-me apresentado trazia para minhas reflexões um homem que buscou estudo nas andanças pelas cidades por onde passou, e era esse discurso que me apresentava um professor cansado, mas orgulhoso por ter trilhado trajetos nunca pensados. O professor falou da escola com orgulho por ainda estar nela. Falou de um lugar de afeto para ele, única escola na qual trabalhou.

Segunda conversa: o encontro com Cida

Maria Aparecida Spinelli é uma amiga de trabalho. Sempre que nos encontrávamos, as lembranças eram rememoradas. Assim, o encontro para a entrevista aconteceu. Era a oportunidade da conversa com uma narradora de diversos saberes e de tratar de temas que atravessam o cotidiano da atividade docente. Para

iniciar, “bater um papo furado”, como ela diz, isso tornava o ambiente mais confortável e familiar. Os encontros com a professora Cida garantem uma conversa sobre a escola e arrancam risadas pela forma particular e engraçada que ela tem de contar.

Quero contar histórias que me emocionam! [...] Tem as que causam em mim emoção, então não eu vou tentar juntar na memória fatos das primeiras turmas que tive, 40 anos atrás, quando comecei a dar aula, ou melhor, 42 anos atrás, veja, eu tinha 18 anos... vou tentar buscar essas memórias em alguma situação que me emocionou que me trouxe coisas boas para eu te contar ... (Professora Cida)

E ela conseguiu. Com base na seleção que ela mesma estipulou, trouxe para as conversas assuntos que entrelaçavam o cotidiano das atividades docentes e as pessoas que encontrava nessa trajetória, indivíduos que Cida não gostaria de esquecer. Naquele momento, olhar para essas ressonâncias fazia com que eu percebesse onde estava o centro do processo educacional estabelecido pela docente, ao passo que eu reconhecia a singularidade e a necessidade de que esse processo fosse em mão dupla. Isso exige um envolvimento não só intramuros, mas extramuros escolares, implicando trocas de experiências como práticas cotidianas de valor.

Terceira conversa: o encontro com Sônia Beatriz

O encontro entre a professora Sônia Beatriz e a minha família ocorreu por intermédio da escola. A escola deixou marcas indeléveis em nossa convivência. Cresci ouvindo sobre o valor que devemos dar à educação, e o discurso da docente fomentou para que eu me constituísse enquanto pessoa ante os caminhos da educação.

Desde menina, recebia os conselhos da professora: “invista em você”. Ela sabia como se expressar, lidava e via seus alunos crescendo nas periferias da cidade e tentava fazer algo por eles. Lembro-me do aroma de Sônia Beatriz e o percebo até hoje como memória afetiva. Quando sinto o cheiro de um material escolar novinho, recordo-me dela, uma vez que enviava de presente para mim e para meu irmão o material estipulado para o ano letivo. Esse era um dos incentivos para que não desistíssemos dos estudos. Até hoje, cheiro de material escolar novo refresca a minha memória para essas lembranças agradáveis. E encontrar a professora Sônia traz de volta o cheirinho de material escolar novo, de quando folheávamos o livro

paradidático só para respirar aquele ar que anunciava o nascimento de um novo ciclo letivo.

Não só na escola, mas na vida, a professora Sônia agia com delicadeza e sabia das necessidades das famílias carentes que encontrava no portão da escola. Conheço-a desde criança e, para mim, ela sempre fora símbolo de força, firmeza, admiração e respeito. Seu toque, seus conselhos, seu olhar e suas ações ganharam-me todas as vezes que nos encontramos.

O incentivo e o apoio para que nós, em nosso lar, continuássemos estudando vieram dela. Mulher de fibra que enfrentou perdas, a sociedade, o machismo, a dificuldade financeira para estar hoje onde está. Como? Levando a sério aquilo a que se propunha.

Quarta conversa: o encontro com dona Dirce

Depois de um tempo de distanciamento da pesquisa, após a qualificação, algo aconteceu. Eu imaginava como seria o encontro com os docentes. O encontro era, para mim, um texto a ser lido. Assim, passei a imaginar como eram os espaços que eu conheceria, como eram os sujeitos, como viviam e o que eu poderia perceber no encontro.

O encontro com dona Dirce foi diferente. Eu não a conhecia. Saí de casa cedinho, pois faria um trajeto novo: iria para a Zona Norte da cidade, em busca do endereço que dona Dirce ocupa.

Algo na descrição que L. faz da avó chamou-me a atenção para essa docente, há tanto tempo aposentada, ainda falar de escola. Eu não tinha qualquer informação sobre a senhora, exceto que era uma docente aposentada, ativa e que gostava de conversar. Na véspera de nossa conversa, peguei-me a pensar: Como ela seria? Como seria a casa dela, o bairro? O que ela iria me mostrar? O que eu perguntaria a ela? Registrei algumas perguntas e coloquei no caderno de anotação que me acompanha nesses momentos de descobertas. Dentro do ônibus, quando me encaminhava para o bairro da professora Dirce, repeti a mim mesma, por várias vezes, as indagações que eu gostaria de abordar:

- Que encontros a sala de aula lhe promoveu?
- Quando um professor se aposenta?
- O que diz um professor sobre o que acontece quando a docência acaba?

- Como foi a sua trajetória profissional?

Ao chegar ao ponto de encontro com a neta, nossa mediadora, fiquei a olhar o entorno e reconhecer onde estava: no bairro Nova Era, Zona Norte de Juiz de Fora. Conhecia o bairro Nova Era, pois foi nele que tirei minha habilitação. Portanto, tinha certa noção de como era o bairro. Lembro-me da escola Cecília Meireles, da praça, das casas mais centrais. Imaginei que a avó morasse em uma dessas casas de arquitetura mais antiga – quintais, árvores frutíferas –, uma vez que era o que se encontrava lá. Já fazia mais de 15 anos que eu não frequentava a região. No entanto, como me esquecer desse bairro? Algumas conquistas pessoais tomaram materialidade nele. A cidade já havia se modificado bastante, porém a sensação de estar ali fazia-me rememorar e descobrir, ao mesmo tempo, constantes transformações e desdobramentos.

Dona Dirce mora bem próximo à avenida JK, principal avenida da região da Zona Norte. Como não se lembrar do barulho do Xangai, trem que cruzava os trilhos paralelos a essa avenida.

Não localizei a placa com o nome da rua, mas logo avistei a neta. L. caminhava feliz pela via. Havia preparado uma mesa de café. Estava ansiosa pelo encontro e avisou que aguardaríamos a chegada de todos os que haviam sido convidados. Após duas ou três casas, chegamos à residência da avó. Confesso que me assustei, já que pensei que fosse mais longe. Na frente da casa, observei o pequeno jardim, simples, mas aconchegante. Alguns chás, flores e manjeriço tomavam conta do lugar. À direita, uma garagem, uma varanda com corrimão de segurança e uma porta aberta. Ao entrar, L. chamou a avó, que não apareceu. E ela foi logo avisando que a avó estava varrendo a casa, apressada, porque queria nos receber bem. Dona Dirce apareceu e ela também era bem diferente da pessoa que eu havia idealizado. Imaginei uma senhora magrinha, com cabelos brancos, corte de cabelo curto, séria, triste. Dona Dirce não era assim.

Dona de um sorriso largo, voz firme e alta, cabelos curtos, pele e olhos claros. Logo dei bom-dia, chamei-a de vó, e ela se alegrou. Foi logo confirmando: “pode me chamar de vó, adoro ser chamada de vó. Ganhei mais uma neta.” E eu comentei: “como é grande a casa da senhora!” Foi a oportunidade para que ela começasse a contar sobre a vida dela. Em seu discurso, notei que ela esperava por aquele momento. Passou, então, a mostrar os espaços. Dessa forma, eu via que os lugares são constituídos a partir do contorno das pessoas e de seus afetos.

Ao adentrar a sala, diversas fotografias da neta, curiosamente, em muitas fases da vida dela. À esquerda, seguia um corredor, quartos, banheiro, uma copa, a cozinha e uma grande área à qual não cheguei a ir. Na parede, azulejos até a metade, cores brancas e azuis. No chão marrom, remete mesmo à casa de vó, pela simplicidade, pela decoração e pela estética antiga que retoma o passado. A mesa posta convidava-nos para um café e, mais ainda, para uma boa conversa. A casa cheirava a café, cheiro bom de quem se prepara para receber. À mesa, sentei-me de frente para dona Dirce, conforme o convite dela. A neta sentou-se em uma cadeira, fazendo uma roda para que pudéssemos nos ver melhor.

Dona Dirce foi quem puxou a conversa e, por vários momentos, apresentava-me os seus lugares. A senhora mostrou-me a sua casa, não um lugar na “[...] sua materialidade que se apresentou de forma convidativa, mas o lugar mediado por algo que era atravessado pelo que sentia por alguém” (DIAS, 2022, p.149).

A professora, pois, rememorava uma narrativa considerando que eu conhecia “ele”. No entanto, eu não sabia a quem Dirce se referia. Na verdade, ela narrava os lugares: a casa que ele construiu. Eu não sabia onde ele estava e, ao longo da conversa, percebi que ela mencionava, a todo o tempo, o marido falecido.

Quinta conversa: o encontro com dona Aparecida

Conheci dona Aparecida por ocasião da pandemia. Foi ela que, com tanta riqueza, trouxe para nossas aulas síncronas histórias antigas para alegrar e aquecer o coração de nossas crianças. Com as histórias, vieram também as músicas.

Dona Aparecida é mãe da professora M., amiga de trabalho que conheço há um longo tempo. Dedicada, caprichosa, carinhosa e paciente: assim é a professora M. No momento em que discutíamos sobre a profissão, M. fala com orgulho que aprendeu a ser professora com a mãe. Constatação de que a escolha da profissão ocorreu por admiração a alguém.

Imaginava dona Aparecida assim como vejo M. Por trás daquela voz doce, havia uma mulher firme, justa, sincera e humilde. Dona Aparecida trabalhou para formar as filhas. E todo o relato que eu escuto é sobre a vida profissional de dona Aparecida na escola. Sabia que ela gostava da área de gestão e, por muito tempo, trabalhou nesses cargos administrativos. Sempre encontrávamos alguém que

conhecia dona Aparecida e a referência que ela se tornou na Escola Estadual Clorindo Burnier.

Dona Aparecida é uma mulher de 80 anos que fala devagar, tem dificuldade de audição e não aceita usar o aparelho auditivo. Na conversa, solicitou várias vezes para eu repetir. É sincera e doce. Uma mulher com passos lentos, corpo encurvado, cabelo grisalho como a neve – em um corte moderno –, batom nos lábios, cheirosa, pele muito clara e macia, marcas do tempo e um olhar que observa o vazio.

Imaginei que dona Aparecida receber-me-ia na casa da filha M. Fantasiei um apartamento pequeno, com um tapete bege ao centro, algumas peças de decoração à direita, cheiro de imóvel novo, pois sabia que haviam terminado uma reforma. Idealizei um local com escadas, sofá aconchegante, por perto o cachorrinho e o gatinho da M., pensando que o encontro aconteceria pela manhã. Ficaríamos na sala. Não haveria café, mas o cheiro dele estaria pela casa. O cachorrinho iria vir brincar. Entre os meus pressupostos, estava outro que não ocorreu. Pensava que dona Aparecida mostrar-me-ia fotografias.

Com todos esses pensamentos prévios, fui para o encontro. A docente já havia sido avisada, pela manhã, que seria naquele dia a nossa conversa. A filha disse que ela estava muito ansiosa, e eu também estava. Nossa entrevistada não havia passado bem de saúde nos dias anteriores. Vinha se queixando de cansaço, desânimo, sem vontade de levantar-se da cama. Contudo, naquele dia foi diferente. Aparecida tinha pressa, queria me receber, me conhecer, contar e saber um pouco do que eu buscava nela.

No trajeto da Avenida Presidente Itamar Franco ao bairro Morro da Glória, M. recebeu três ligações da mãe, que confirmava a nossa ida. A filha, de forma carinhosa, levava bolo dentro de um vasilhame para nosso café, encomenda de dona Aparecida. A filha da professora acompanhava-me e ia me apresentando, da forma dela, como era e como estava a docente que me receberia.

Era de meu conhecimento que o dia da professora aposentada tinha sido cheio. Durante a tarde, consulta com o médico, a qual ela insiste em chamar de encontro. Para a família que me conduzia até a casa da entrevistada, essa era uma oportunidade feliz. Apostava que esse encontro faria bem para dona Aparecida. Seria, na realidade, uma terapia, um momento para ela falar, ocupar-se e contar de si própria. Havia, naquela família, toda uma atenção e cuidado com a matriarca.

Durante o trajeto, M. contou-me sobre a nova moradia da mãe. Dona Aparecida morou por muito tempo na Avenida dos Andradas, em um prédio. Em cima, morava a filha mais velha. Em frente, a filha mais nova, M., e dona Aparecida sempre morou com uma amiga, a qual, na pandemia, faleceu. Diante da preocupação em não deixar a senhora sozinha, as filhas organizaram uma forma de estarem mais perto. Agora moravam em uma casa na Rua dos Artistas, também no bairro Morro da Glória. Essa informação era significativa, visto que começaria uma conversa com alguém que tinha muito a falar, pois estava de moradia nova. Mais uma vez, fui presentificando e materializando o encontro através da imaginação. Ela teria muitas coisas para contar sobre esse novo espaço.

O que eu sabia até o momento era que a casa era muito grande. Isso porque, no local, antes da pandemia, funcionou um salão de festas. Por questões econômicas, o dono alugou pensando em preservar o imóvel. Paramos diante da garagem. Havia um carro estacionado bloqueando a nossa passagem. Depois de um tempo aguardando, o carro foi retirado, e conseguimos entrar no estacionamento da casa de dona Aparecida. Parei no jardim. M. acompanhou-me. Grama cerrada, flores, cheiro de mato. A casa parecia escura, por conta das flores que havia na frente. Veio, então, a primeira pergunta em minha direção. Gostariam de saber se eu tinha medo de cachorros. Eu respondi negativamente, no entanto já estava preocupada sobre o porquê da pergunta. Logo veio a resposta. Na moradia havia quatro cachorros: um que ficava dentro de casa, o Cacheão, que é um cocker spaniel idoso. No quintal, mais três, de grande porte, todos amáveis e brincalhões. Avisaram-me que em um dos cômodos prenderam os gatos, que eu não avistei em momento algum. Havia também pássaros, um grande espaço, que eu não pude conhecer por já ser noite.

Anunciamos nossa chegada batendo à porta, prenunciando que estávamos prontas para entrar. Enquanto aguardava, observava. No canto da varanda pequena, à direita, havia um porta-sombrinhas, dentro dele uma sombrinha decorada em estilo anos 1960. Coisa de pessoa segura, pois não havia naquela semana indícios de chuva para a região. Na porta, frases: “seja bem-vindo”, “traga boas energias” e algumas imagens de santos. Dona Aparecida demorou a abrir a porta. A ponto de ficarmos preocupadas se ela realmente nos esperava. A filha ligou para o celular da senhora e, depois de muito tocar, ela nos recebeu. Abriu a porta arrumando o cabelo, ajeitando a blusa no corpo. Vestia uma camisa preta, uma calça xadrez de preto e branco,

chinelos confortáveis, daqueles que tampam os dedos, e usava meias. Chamou-nos para entrar, deu um longo e apertado abraço, mas não lembrou que já me conhecia.

Na sala, à esquerda, muitos oratórios. À direita, muitas imagens de santas. Era uma sala ampla e escura. Não tinha tapete. Os sofás se encontravam formando um L. Do lado esquerdo, o sofá era para o Cacheão. Sentamo-nos ali no sofá preto de couro, eu no sofá menor, M. e dona Aparecida, no maior. Dona Aparecida começou logo a me contar do seu desânimo. Disse que não sentia mais vontade de levantar-se. Mal sabia que ali começaria uma história.

Por muitas vezes, confirmou se M. havia levado o que ela pedira. Depois baixinho cochichou, em minha direção, que estava com vontade de comer uma cuca e que aquela era a oportunidade. Chamou a funcionária que lhe fazia companhia, a fim de me apresentá-la. A acompanhante, M., veio e logo se despediu, pois o marido estava na grade, do lado de fora, aguardando para levá-la embora. Da varanda de dona Aparecida conseguimos avistar a rua, uma rua calma, com carros parados, sem movimento aparente de pessoas.

Fui perguntando à dona Aparecida o que acontecera para que ela fosse ao médico, naquela tarde, pois ela afirmou várias vezes que havia passado o período no consultório. Dona Aparecida contou que sentia muitas dores nas pernas. O médico olhou os remédios que ela tomava e retirou dois deles, o que a preocupou, pois ela tomava esses remédios “há muitos anos”. Ele passou um novo medicamento, dizendo para ela que agora ela ia ficar muito “felizinha” (ela sorria). E ela perguntava para a filha: “Felizinha como?”.

O médico também perguntara sobre os doces, e dona Aparecida confessou que vinha comendo muitos. Ela me confidenciou que não mentiria para ele e que confirmou, sim, ter comido muito doce. O médico solicitou vários exames, os quais ela faria durante a semana. Ela também questionou a ele se as dores que vinha sentindo nas pernas não eram decorrentes da fisioterapia que ela faz com a neta. Mostrou para o médico como a neta trabalhava e quais eram os exercícios feitos, e o médico elogiou o trabalho da fisioterapeuta, disse que estava tudo certo. Isso a encantou, pois ela parecia duvidar de que haveria algum resultado na técnica usada pela profissional.

Em seguida, dona Aparecida apresentou o cachorro, relatando que ela não gosta de cachorros, mas, como ela “mora com a filha”, ela “não tem direito de gostar de nada”. Contou como conheceu as funcionárias que trabalham com ela, demonstrando carinho por elas, apesar de expressar preocupação em ter a casa limpa

constantemente. Reclamou, também, do aspecto do jardim. Alertou a filha que nos acompanhava que gostaria de ter alguém todos os dias cuidando das flores e da sujeira dos cachorros. Dona Aparecida mostrava-se preocupada.

Fomos, então, conhecer parte da casa. Mostrou-me a varanda e a bela vista que tem dele. Orientou-me quanto à direção em que a casa estava. O jardim, os cachorros do canil, a garagem e disse que, quando saíssemos, mostrar-me-ia outras coisas. Logo me convidou para o café e pediu que eu colocasse a mesa. M. fez o café e dispôs todas as vasilhas que a dona Aparecida já havia separado, de modo carinhoso, e estava no aguardo na cozinha.

Toalha branca com os leves bordados de flores, bolo, queijo, brevidade, leite manteiga, adoçante, açúcar, biscoitos, a cuca e, por último, chegou o café em um bule esmaltado. Esperávamos mesmo o café, saboroso que só ele. Dona Aparecida cortou um pedaço de cuca e colocou-o em seu prato, cortou outro e colocou no meu e me deu uma ordem: “Coma”. Ela mesma não comeu, pois não conseguiu parar de falar um só minuto. Daí em diante, começou a contar como chegou a Juiz de Fora. O passado vinha de maneira clara para a senhora. Já o presente a deixava duvidosa. Ela buscava se ordenar o tempo todo e, para isso, procurava a aprovação da filha. As lembranças passaram a vir.

Sexta conversa: o encontro com Magali

Conheci a professora Magali em 2007, em uma escola particular onde trabalhamos até os dias atuais. Magali é uma amiga de trabalho. Divido com ela uma sala de aula do 4º ano do Ensino Fundamental. Hoje, Magali trabalha contação de história, Literatura e Redação para as crianças do Ensino Fundamental.

Sempre achei a professora Magali muito competente, honesta e segura de suas atitudes. Isso me fez, por vezes, desejar ser como ela. Bem-humorada e esquecida – em alguns momentos, não nos vê nos corredores por estar focada em suas preocupações. Quem a conhece, entende! Ela consegue manter foco de forma concentrada e duradoura.

Magali tem facilidade em memorizar, e isso a torna uma artista de teatro magnífica. As histórias contadas às crianças são memorizadas e recontadas com magia. Ela é também professora de meu filho, que a ama: brava e doce ao mesmo tempo.

Conheço de perto a vida da professora, porém nunca conversamos sobre docência. Marcamos em uma tarde de sábado. O encontro aconteceria na casa dela, em um bairro da Zona Sul de Juiz de Fora, o qual eu pouco conhecia. Magali esforçou-se para explicar como eu faria para chegar à sua casa. O ponto de referência era a Igreja de São Mateus. Porém, em minha cabeça, fiz um trajeto que não era o real. Encontrei dificuldades para localizar a residência.

Durante a semana, fui construindo, em meu imaginário, como seria esse encontro. Visualizei uma casa clássica, decorada nas cores branca e bege, com móveis alinhados e organizados e uma criança a correr pela casa. Em minha construção, a filha da tia Magali não havia crescido. Hoje ela é uma moça, mas, por não acompanhar esse crescimento, não conseguia visualizá-la jovem. Pensava em uma casa sem brinquedos pelos espaços. Uma sala pequena, com apenas um quadro na parede, aquele que eu via nas aulas on-line. Para mim, aquele quadro ficava em um escritório onde Magali coleciona livros – aquelas paredes com livros que vão do chão ao teto, organizados por tamanhos. Pensei no momento em que lancharíamos com uma Coca-Cola, pois conhecia o amor da professora pelo refrigerante.

Sabia que, recentemente, Magali havia se mudado para esse apartamento e realizado uma reforma. Outrossim, tinha conhecimento do bom gosto dela e da exigência do marido. Isso tudo culminava, em meu imaginário, em elementos de sofisticação, elegância e beleza, em uma combinação que habitaria aquele ambiente novo. Penso em espelhos, papéis de parede, poucos tapetes e nenhuma miudeza nos armários. Pressuponho uma cozinha pequena, que seria administrada pelo esposo dela. Mármore nos banheiros, pouca luminosidade e claridade advinda da decoração. Concebo um escritório com medalhas e troféus, já que o esposo da professora é um esportista, um maratonista corredor de rua, com deficiência visual.

Ela é escritora e poetisa. De fato, julgo não conhecer a mulher que está por trás de tantas maravilhas. Ela é daquelas pessoas que, quando as vemos, imaginamos mil coisas a respeito. Nossos encontros semanais não nos permitem saber mais uma da outra. Ela passa por mim todas as tardes, carregando sacolas e mais sacolas – em uma mão, fantoches; na outra, ora sino, ora um artefato, mistérios nesses objetos. O que será que ela irá contar? Encontrar-me com ela pelos corredores da escola é saber da história que ela carrega na memória, como um abrigo para quem tem pressa de chegar ao fim.

Imagino vozes altas e atrapalhadas, conversas por toda a casa. O que encherá os espaços serão as pessoas que lá moram. Imagino a sogra que, desde muito cedo, cuidava da menina (que carrega o nome das duas avós: Maria Beatriz) e da casa da tia Magali.

Desse modo, estarei de frente para um quarto, com cheiro de lavanda no ar, uma sala e, na outra ponta, o escritório. Pego-me olhando livros e pedindo emprestado aquilo que, para a professora, é um tesouro. Espaços em forma de cubos, uma vez que tudo em meus pensamentos tem dimensões geométricas. Linhas retas que se encontram. Contrastes. As pessoas em meu imaginário vestem cores escuras e perambulam em lugares esbranquiçados. Vazios preenchidos por palavras, palavras que substituem objetos, quadros e brinquedos. Local de fácil distração, e eu me pegaria sendo interrompida pelas histórias da professora.

Condensei elementos em uma morada pequena, realizando, assim, uma prévia leitura da cena a qual encontraria. Pensar nesse espaço deixa-me preocupada. Tenho repetidas vezes dito a mim que as perguntas importam, quem escuta importa e o que vier dessa conversa abriria perspectivas para um discurso, como um fio condutor. Pensar nesse espaço, que é a casa dela, o local onde nos encontraríamos para uma boa conversa, despertava em mim o olhar para o símbolo inesgotável do humano, para o que vem a ser o outro e suas lembranças, suas vivências, a existência humana.

Pensei muito em Ítalo Calvino, em *Cidades invisíveis*, e no emaranhado das existências humanas, onde a vertigem do detalhe leva à mais abrangente simbologia. O que cada lugar comporta dentro de si, o que cada ser traz para o outro. Refrações da memória reverberam nas conversas e nos exemplos, então é preciso aproveitar as respostas que tais lugares e pessoas dão às perguntas.

Era sábado de outono, frio e seco. A professora Magali marcou a conversa às 15h. Assim o fiz. Saí de casa com meu filho e fui ao encontro dela. Após a explicação da rota que eu deveria seguir, caminhei do Centro da cidade até o bairro São Mateus. Ao chegar ao ponto de referência, não localizei a rua a que o endereço me destinava. E depois de muito perguntar, acabei pegando um Uber para chegar à residência. Triste investimento, pois a rua ficava a dois minutos de onde eu havia solicitado o transporte.

Ao chegar ao endereço, Maria Beatriz, a filha de Magali, recebeu-me e explicou que a mãe não estava, pois havia saído para ir ao banco retirar dinheiro para que a filha pudesse ir ao cinema com os amigos. Pediu que eu me assentasse,

ofereceu-me água e foi terminar de se arrumar. Meu filho e eu ficamos sozinhos, sentados na sala. Aproveitei para observar o ambiente. A moradia não tinha nada em comum com o que eu imaginara.

Entrei pela porta da sala. No chão, tábua corrida escura. Tapetes coloridos. Um sofá escuro, pequeno, com dois lugares. Atrás do sofá, uma mesa de madeira escura, tampa de vidro, com quatro cadeiras. Ao fundo, um quadro de Joan Miró, *A bailarina II*. O quadro que eu via nas aulas on-line. Uma mistura de cores primárias, formas e o rodopio da bailarina, uma cena que esbanja sensibilidade até para quem não sabe muito do mundo das artes.

À direita do quadro, havia três prateleiras com fotografias antigas. Entre elas, a de Maria Beatriz sendo “bailarina” em meu casamento. Ela fora a dama de honra. Em frente ao quadro, um armário robusto, na cor marrom, de madeira antiga. Em cima dele, uma decoração no estilo nordestino. Boi-bumbá e outros personagens folclóricos, cangaceiros, lavadeiras, vidros de areia colorida, enfeites de palha, bonecos sanfoneiros e esculturas pequenas em gesso, além de ícones da literatura de cordel. A beleza e o encanto das peças do artesanato do Nordeste brasileiro compoem a estética do ambiente residencial da professora apaixonada por artes. Móveis rústicos, cores fortes e estampas alegres, nas quais o tom laranja predominava. O cheiro da casa era de madeira.

Ao entrar, avistava a cozinha e uma pequena varanda que conferia claridade ao espaço. Dessa varanda, avistávamos outros bairros. À esquerda, uma escada de ferro, que levava aos outros dois andares do apartamento: escritório, área de churrasqueira e varanda. Já à direita, um corredor que levava para os quartos. Sentada observei a presença de outro quadro, demonstrando o bom gosto da professora pelo mundo artístico. Uma cristaleira com aparelhos de jantar e outras antiguidades. Em cima desses móveis rústicos e da cristaleira, assim como nas paredes, contabilizei quatro relógios antigos, e isso me incomodou. Todos parados, como se o tempo não passasse mais. No entanto, cada um mais bonito que o outro: todos de dar corda, design retrô e alguns com números em algarismos romanos. Todavia, segundo a explicação da professora, era difícil consertá-los de maneira adequada, por esse motivo, estavam sem corda, parados.

Compunha também o ambiente a presença de um cachorrinho bravo que não parava de latir, o Caillou (assim como o protagonista do desenho animado para

crianças). Ele foi levado ao quarto para que pudéssemos conversar de forma sossegada.

A professora Magali chegou com o esposo, cumprimentou-nos e pediu licença para levar a filha até o portão. Ao voltar, mais tranquila, convidou-nos a nos sentarmos à mesa para a tão esperada conversa. Formou-se ao nosso lado uma pilha de redações, futuro trabalho para a professora. Demos longo e apertado abraço. Os olhos de meu filho brilhavam. Ele estava diante da professora dele. E, mais que depressa, iniciou-se entre eles uma conversa sobre a aula de Literatura que havia ocorrido na semana.

Lucas fala:

“— Tia, não esqueço da história que você contou sobre o sapateiro e os gnomos.”

Magali então inicia uma canção:

“... é sonho, é realidade, que a gente mistura sem nunca parar; quem sabe o valor da amizade tem sempre uma boa história para contar ...”

Ali eu já estava emocionada. Magali aponta para minha criança e diz: “*É isso que fica*”. Voltou-se para mim e perguntou:

“Então o que quer saber de mim?”

“— *Magali, estou estudando e buscando narrativas e memórias de professores aposentados. Gostaria que você me contasse como você se tornou professora. Sei que você se aposentou na prefeitura, não é isso?*”

Magali:

“— *Sim, sim! Me aposentei da prefeitura, mas não da outra área. Não consigo me ver parada*”...

E, sentadas, mal aconchegadas, a conversa veio. Magali olhava para o vazio que a porta de vidro da varanda lhe oferecia. E quando ela começou a falar, não parou mais. Foram duas horas de conversa.

Nesse encontro não surgiu espaço para citar a filha nem o marido. As pessoas de quem falávamos estavam no passado. Não houve qualquer narrativa que trouxesse o luto, como ocorreu com outros sujeitos com quem estive em diálogo.

Senti que a docente havia se teletransportado para aquele passado distante. Ao ser questionada acerca da profissão, Magali trouxe, de pronto, sua infância como aluna. As cenas que Magali rememorava eram descritas com riqueza de detalhes.

Sétima conversa: o encontro com Sylvia

No encontro com Sylvia, também criei uma prévia do que seria o momento. Cheguei ao nome dela em uma conversa com a mãe de um amigo de meu filho. Essa mãe estava interessada em saber sobre meu trabalho de pesquisa e, ao mencionar que estava entrevistando professores aposentados, ela logo se lembrou de Sylvia. Sylvia, por sua vez, é avó de uma amiga de classe de meu filho. Dessa forma, conheço o filho, a nora e a neta dela. Não fazia ideia de quem era a professora Sylvia. Junto das indicações que recebi estava também a descrição de que ela era psicóloga e que, após desistir de trabalhar em sala de aula, foi atender em consultório.

Imaginei Sylvia como uma senhora que sabe aproveitar a vida. Já no primeiro contato, ela justificou que estava sempre viajando. Sua foto de perfil nas redes sociais mostra uma senhora com um corte de cabelo moderno e um sorriso largo. Pressupus que ela morasse em uma casa, com plantas, gatos, almofadas coloridas, composições diferenciadas na parede, detalhes em *pallets*, tons marrom e amarelo – casa em estilo alternativo e descolado. Sabia que aquela família era descendente de japoneses, então visualizava Sylvia com traços orientais: cabelos lisos e pretos, olhos puxados, rosto arredondado e maçãs do rosto altas e salientes. Imaginei-a, por fim, vestindo a camisa branca, conforme a da foto em que a conheci, e uma calça florida bem larga.

O encontro se deu em uma quinta-feira, à noite. Sylvia combinou que, assim que chegasse de viagem, faria contato, e assim o fez. Marcamos para a entrevista acontecer no apartamento dela, ao qual eu fui após meu horário de trabalho. Cheguei às 19h15. Ela mora em um prédio no bairro Alto dos Passos, em uma rua deserta e com pouca iluminação. Conforme combinado, ela deixou as luzes da varanda acessas para chamar minha atenção, e isso facilitou a localização.

Ao apertar o interfone, ela atendeu e orientou-me sobre o que fazer para chegar ao sexto andar. Porém, fiquei preocupada em fechar o portão e demorei a entrar. Por isso, a portaria trancou e fiquei presa entre o hall e o portão de saída. Liguei para Sylvia, e foi preciso que ela me resgatasse. Assim, conheci Sylvia na entrada do prédio.

Mais baixa do que eu imaginava, tinha também alguns cabelos brancos a mais. Não estava vestindo roupas coloridas e parecia mais simples do que eu pensei. Recebeu-me de modo gentil, e subimos em direção à sua moradia. Cheguei à sua sala. A porta do elevador abre dentro da sala de estar da família, como em casas de novela. Havia uma grande mesa de vidro, quadrada, com oito cadeiras estofadas em preto. Ao lado, um degrau levava para uma sala de visitas, com um sofá pequeno e simples, e outros degraus levavam para a cozinha.

Sylvia ofereceu-me água, e eu aceitei. Fez questão de que eu comesse um pão de queijo, já que sabia que viera do serviço. Serviu um café com pão de queijo, ali mesmo, na cozinha. Nesse momento, o esposo dela apareceu. Ela me apresentou, e o senhor logo se retirou.

A conversa acontecia como uma costura já iniciada. Após o café, Sylvia convidou para que conversássemos na sala, à mesa. Lá ela mesma iniciou o papo e cobrou que gravássemos o momento, uma vez que essa seria uma certificação do que foi falado, evitando, assim, tirarmos conclusões.

Oitava conversa: o encontro com Alice

Era sábado, aniversário de meu aluno. Fui prestigiá-lo e, em meio à festa, fui alocada na mesa da avó do menino. Essa avó era diferente, muito à frente de seu tempo. Dona de uma fala consistente e reveladora, passou a contar-me suas aventuras. Até que, em certa hora da tarde, ela disse: “Eu não paro em nenhum lugar, tenho casa em Santos Dumont, aqui e moro mesmo em Aracitaba; vivo viajando, afinal sou professora aposentada, tenho tempo para isso”. A partir desse ponto, minha atenção voltou-se para a senhorinha falante.

Era nítida a forma como ela se apresentava, transformando, aos poucos, meu olhar em relação a ela. Contava sobre o tempo, suas travessias, suas posturas e as manifestações de alegria. Ela estava, a todo tempo, trazendo-me algo importante. Ela me narrava suas inúmeras lembranças.

Naquele momento, eu conseguia ver um “sim” entre nós. Havia uma professora recontando a sua história, mostrando os frutos do seu trabalho, sob outra ótica, em um outro momento da vida, no presente. Habitava em mim um sentimento de

satisfação por poder colher as palavras que circulavam naquele ambiente e já a considerava mais uma das entrevistadas.

Entre o ato de lembrar e contar, Alice alimentava a pequena neta, a qual aguardava com olhos atentos e curiosos o próximo salgadinho. A intensidade da vovó Alice a tornava uma pessoa ágil, atenta, proativa e solidária. Com sorrisos de criança, contava-me desde seu cotidiano até as mais antigas atitudes de criança inventiva, debaixo de uma mesa de madeira, quando viajava em suas histórias e miudezas, sempre acompanhada por uma boneca. Ela reconhecia: “Ali, nasceu a escritora que há em mim”. Alice falava do encanto que sente por criar histórias e de como tais crônicas nascem nela, provocando seu modo de existir, sobretudo a sua forma de olhar para as crianças e seus mundos, que são repletos de poesia e inteireza.

Contou-me, ainda, que seu jeito de ser levou-a a ser selecionada para participar de um *reality show*, um programa de televisão baseado na realidade, não sendo possível concretizar esse sonho por ocasião de adoecimento do marido.

É poetisa, escritora de livros infantis e ministra cursos de aldravias (versos vocabulares com o máximo de poesia e o mínimo de palavras) para escolas em Minas Gerais, no Brasil e no mundo.

Algo em minha calma chamava a atenção dela, visto que, quando ela me deixou falar, minha ânsia foi somente a de contar que tenho feito pesquisa sobre memórias com professores aposentados. Estava posto o convite. De certa forma, eu confirmava que Alice era uma voz potente para minha pesquisa. Senti que eu tinha compromisso social com aquela senhora e ela tinha o que eu buscava: vontade de contar e tecer através de fios narrativos no tear do tempo.

Minhas expectativas foram logo interrompidas no momento em que a vovó Alice anunciara que iria embora no dia seguinte para Aracitaba.

Uma semana e quatro dias após o primeiro encontro surpresa, Alice me ligou, marcando um café naquela tarde. Era quarta-feira, e eu ainda estava me recuperando de uma amidalite. Porém, fui. Enxergava naquela oportunidade uma chance de conhecer melhor aquela professora sedenta por falar de suas experiências, de acordo com as palavras dela.

Estávamos em período de férias escolares. Fui à Rua Sampaio, Centro da cidade de Juiz de Fora, para conhecer melhor a senhora Alice, que não gosta de ser chamada de dona. Não deu tempo de pensar muito em como seria esse encontro, mas, ansiosa como sou, fui tecendo pressupostos de como ocorreria. Imaginei um

apartamento pequeno, uma senhora falante e flores e não pensei em demorar, pois não estava bem de saúde.

Ao chegar e ser anunciada, fui informada pelo porteiro de que o interfone da senhora Alice estava com problemas. Mesmo assim, liguei para ela e orientou-me para chegar ao apartamento da professora. Ao entrar no hall, Alice esperava-me na porta do elevador. Usava uma roupa laranja e lilás de ginástica, chinelos, arrumava os óculos e o cabelo sem parar.

Entreí em uma sala pequena em formato de L e fui encaminhada à mesa. Lá já estavam o caderninho dela e uma caneta. Ela também iria anotar. Na parede, quadro com dizeres de honra ao mérito; na estante, medalhas de prêmios de literatura infantil, fotos com seus livros, personagens e netos. Livros, muitos livros. Depois ela me levou para conhecer o apartamento que tem uma varanda com poucas flores secas, uma vista para a área de lazer, onde algumas crianças brincavam, um quarto branco, um banheiro dourado, uma cozinha com diversos capuccinos nos armários e uma suíte para visitas, na qual estão os livros produzidos por ela.

Em razão da ocasião, solicitei licença para gravar. Por não estar me sentindo bem, tive medo de ficar sem alguma informação. Isso também me deixava confortável, uma vez que parei de pedir a ela que repetisse o que já havia relatado.

Nona conversa: o encontro com Simone

Já conhecia a casa da professora Simone. Pude acompanhar de perto sua recuperação após ter contraído dengue há alguns anos. Esteve hospitalizada, em virtude de decorrentes acometimentos clínicos da dengue. Quando ela recebeu alta do hospital, fui visitá-la.

Ainda estava em minha memória o caminho para chegar até ela. Lembrava-me de como eram o quarto, a sala e os móveis. O que eu não conseguia saber era como ela estava fisicamente e seus filhos também. A última vez em que os vi, eles eram pequenos. Hoje estão adultos.

Simone era uma professora aplicada, que tem resposta para tudo. Eu sempre a admirei. Aprendi com ela que, quando não sabemos algo, comprometemo-nos com o aluno a pesquisar e depois responder.

Ela andava sorridente, alegre, com uma piada ou uma metáfora na ponta da língua. Simone foi surpreendida pela doença da dengue. Isso ocorreu em 2015. Eu estava de licença-maternidade, e as pessoas não me contaram o que ocorria com minha companheira de trabalho.

Simone convalesceu muitos dias no hospital. Os médicos desacreditavam da recuperação dela. Porém, ela surpreendeu. A situação deixou sequelas, e Simone precisou reaprender a andar, falar e ver. Com a visão, a fala e os movimentos comprometidos, Simone demandou intensos cuidados médicos e, com isso, o afastamento da função que exercia, aposentando-se, então, por invalidez. Uma rede de apoio e ajuda foi montada em torno dela, e Simone, aos poucos, foi se recuperando.

Naquela manhã, fiz contato com a professora Simone. Eu estaria em Juiz de Fora por motivos de trabalho, e ela, por sua vez, poderia me receber. A professora esperava-me em um quarto, sentada em uma cadeira de rodas, com os pés na direção do sol. Os raios solares de inverno entravam pelas frestas da janela. De um lado, a cama do casal; do outro, um banco customizado, em frente à cadeira de rodas, e um pequeno sofá, onde assumi meu lugar para conversar. Na parede, uma televisão; nas janelas, telas para evitar que mosquitos entrassem. A casa cheirava a citronela. Simone toma muitos cuidados e evita contato com os insetos. Toda a casa estava fechada. É um lugar claro e silencioso. Os filhos dela estavam cada um em um quarto, estudando. Não foi dessa vez que os encontrei. O marido da professora foi quem me recebeu e ficou na movimentação de quem recebe uma visita.

Depois de um longo abraço, Simone se preocupa se estou bem acomodada, e começamos a conversar. A primeira pergunta vem dela para mim. Ela queria saber como andava o trabalho. Com um sorriso ansioso, perguntou em qual unidade eu estava lecionando na escola, quem era minha equipe, se estava mais fácil trabalhar no pós-pandemia... Perguntas de quem sente falta de estar no mesmo lugar. Exalou alegria ao ver que conhecia muitas pessoas as quais eu citei e curiosidade ao ouvir de novos profissionais nesse mesmo espaço. Falávamos de um lugar em comum, um lugar de realização de sonhos. Existia uma apropriação do espaço da escola que conhecíamos juntas, um acúmulo de lembranças. Estávamos falando de um lugar que hoje já não é mais o mesmo.

Quem faz o lugar são as pessoas. As pessoas fazem o lugar em cada relação com alguém significativo, em cada movimento que revela aquilo que a pessoa busca para sua própria vida, em cada fuga, em cada encontro, em cada mudança, em cada tentativa de permanência, em cada deslocamento e no efeito da palavra. (DIAS, 2022, p. 180/181)

Falar de um lugar pressupõe alguém, conforme pontua Dias. Simone trazia para nossa conversa os laços sociais que a escola lhe proporcionara. E ela ia recordando os lugares e as pessoas em sua narrativa.

2.3 – Tempos e lugares

Como é que uma pessoa aprende a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir como professor?
António Nóvoa

A epígrafe em tela traz uma provocação. Ela empresta a ideia a ser desenvolvida nesta subseção, mostrando um questionamento que julgo relevante: quando nasce um professor? A busca por essa resposta começa a ocupar lugar de destaque entre minhas preocupações e curiosidades. Compreendo como é comum questionar-nos sobre quem somos como profissionais. Mas o que é ser professor? Diante dessa pergunta, o professor Juca responde:

A profissão professor hoje não é tão valorizada [...] ser professor é como se fosse um sacerdócio, porque ensinar é a melhor coisa que tem. Melhor ainda é quando nos deparamos com o que se tornaram nossos alunos, médicos, advogados, professores, [...]. Ser professor tem a ver com o que acreditamos, quem somos, assim nos formamos professores[...] (Professor Juca).

Larrosa defende “a profissão docente como um ofício que carece de repetições e recomeços, de modo a garantir a perícia e a consolidação de uma prática” (LARROSA, 2021, p. 134). Além disso, o autor explica que o “ofício do professor, como a maioria dos ofícios, tem sido quase completamente desqualificado” (LARROSA, 2021, p. 41). Nesse sentido, a professora Magali vai ao encontro do posicionamento de Larrosa, ao ser questionada como foi tornar-se professora, que era o que o curso de Letras lhe oferecia. Segundo ela:

...nunca pensei nisso. Então, comecei a esbarrar com pessoas que falavam assim: Você vai ser professora? As pessoas desmerecem a profissão. Ainda mais que eu tinha amigas que estavam estudando para (enchiam a boca) odonto, medicina.” Eu respondia: Ahhh... não sei...sei que estou gostando de fazer Letras... (professora Magali)

A professora narra com orgulho o ofício docente. Nesses momentos, a reflexão com relação ao que é ser professor faz-se consistente.

Minha mãe dizia, vai (fazer concurso), em algum momento alguém vai escrever seu nome lá. E o mundo vai saber que existe uma Magali Machado. Ela sempre falava isso e assim fui, isso me dá uma tranquilidade.

Eu já fazia matéria na pedagogia, com uma professora brava, mas era muito boa, M. T. Ela já deve ter aposentado. Mas ela era muito boa no que ela fazia. Conhecer ela foi um outro salto, pois passei a entender a função do professor. (Professora Magali)

Eu buscava respostas para inúmeras perguntas, e a procura se fazia no relato do que Magali vivera. A narrativa da professora Magali enchia-me de admiração. Tentada pelo último relato dela, questionei: e qual é a função do professor? “*É aquele que caminha junto*”, respondia ela. Longo silêncio se fez entre nós. Como se caminhássemos junto com nossas crianças ao passo que refletíamos.

Tal como demonstrado na epígrafe deste capítulo, o eixo de qualquer “formação profissional é o contacto com a profissão, o conhecimento e a socialização num determinado universo profissional” (NÓVOA, 2017, p. 1122). A escolha por essa epígrafe diz muito sobre a profissão docente. Tento respondê-la com base na constatação de que se tornar professor ocorre no ato do exercício. Esse é um fator determinante para que a formação profissional aconteça, na sua forma qualificada, mas também abre espaço para que o fazer pedagógico aconteça em suas práticas.

Além disso, António Nóvoa afirma ser o professor aquele que lida com o humano e, por isso, com incertezas, acontecimentos inesperados e imprevisibilidades. Ele declara que a ideia de discernimento – capacidade de julgar e decidir – está presente no dia a dia do profissional docente. Completa ao argumentar que:

Ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana. Repita-se uma afirmação óbvia, mas nem sempre bem compreendida: a missão de um professor de Matemática não é apenas ensinar Matemática, é

formar um aluno através da Matemática. Um professor atua sempre num quadro de incerteza, de imprevisibilidade. Muitas vezes não sabemos tudo, não possuímos todos os dados, mas, ainda assim, temos de decidir e agir. [...] É a capacidade de integrar uma experiência refletida, que não pertence apenas ao indivíduo, mas ao coletivo profissional, e dar-lhe um sentido pedagógico. (NÓVOA, 2017, p. 1127)

A articulação entre o conhecimento adquirido na formação inicial e a experiência que o cotidiano exige, portanto, enfoca não somente um modo de fazer, mas, sim, uma proatividade que possibilite o profissional juntar peças de um quebra-cabeça. Juntar o que construiu em sua formação, resgatar o sentido de estar na escola, em ambiente que é coletivo e, com sensibilidade, lidar com as múltiplas demandas que uma classe escolar tem.

O contato com as narrativas fez-me, por muitas vezes, dar um passo diferente em minha travessia. Eu queria olhar para o ofício, mas antes almejava dedicar-me aos sujeitos implicados neste exercício docente. Queria olhar para as relações. Isso porque estas ensinam mais que exercícios, provas, cópias, ou seja, práticas que nem sempre reverberam um conhecimento humanístico. Debruçando-me sobre essa questão, vejo que o manejo com o outro contribui para que alguns aspectos se perpetuem: seja a educação, através da ação docente no processo de ensino e aprendizagem, seja o espaço para uma releitura sobre o papel social da escola, o currículo, a formação docente, a proposta pedagógica ou os aspectos relacionais que se fazem nas instituições. O aluno espera do professor e o professor espera do aluno. Sendo assim, a expectativa está na pessoa, na condição que enfrentam juntos.

Paulo Freire e António Nóvoa, entre outros teóricos que se dedicaram a problematizar o campo educacional, escrevem sobre o exercício docente. Amparada nessas leituras, compreendi a importância do encontro discente com o docente e o do docente com o discente. Nesse sentido, Nóvoa (2017) denomina o trabalho docente como profissão do humano, uma vez que o professor lida com a formação do ser humano e, por isso, essa profissão é marcada pela imprevisibilidade e pela incerteza. Sob essa ótica, fiz-me e refiz-me como profissional.

Nóvoa, em seu texto *Os professores e as histórias da sua vida* (NÓVOA, 1995, p.11), ressalta um crescente interesse de estudos sobre os professores, a profissão docente e as práticas de ensino. Coincidência ou não, a maioria dos trabalhos que investigam as práticas pedagógicas e o professor prende-se aos sentidos e aos

acontecimentos profissionais do docente no início de carreira, sendo menos explorado o estudo sobre o que os veteranos têm a dizer.

Para António Nóvoa, há no fazer pedagógico dimensões pessoais que se misturam com as profissionais. Para ele, o “processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa actividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho” (NÓVOA, 1995, p.17). Dessa forma, a “maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino” (NÓVOA, 1995, p.17). Nas palavras de Nóvoa (1995, p.16):

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor.

O que percebo na obra de Nóvoa é que a resposta para a pergunta inicial, sobre como uma pessoa aprende a agir como um professor, está imbuída no próprio docente. São características pessoais e o percurso da vida que sustentam o processo identitário. Este, por sua vez, contribui para a “adesão, ação e autoconsciência” (NÓVOA, 1995, p. 16).

Para essa reflexão, evoco histórias de vida, uma abordagem em que proponho um movimento investigativo a partir do fim do exercício profissional. Por esse motivo, o recorte definido foi o tempo da aposentadoria.

Para iniciar tais cogitações e saber o que ocorre após a decisão de se aposentar, conversei com pessoas que estão nesse momento ou passaram por ele. A fim de lidar com esse enfoque, trarei um trecho da conversa com a professora Cida. Ela conta que:

[...] Lembrar das minhas histórias é um prazer! Na verdade, às vezes, eu já tinha pensado nisso que a gente tem que registrar para gente não perder porque tem histórias boas histórias ...tristes... tem momentos... é ... foi se foi.... de tanta felicidade ..., mas teve momentos que me trouxeram tristeza... mesmo. (silêncio) Tem as que causa uma emocional.... então... não eu vou tentar juntar na memória das primeiras turmas, 40 anos atrás, quando comecei a dar aulas, 42 anos atrás... tinha 18 anos é assim vou tentar buscar essas memórias

alguma situação que me emocionou que me trouxe coisas boas vou também falar das ruínas.... [...] no início da minha carreira em 1983, eu trabalhava na prefeitura e no estado, dava aula lá em Santa Cruz no Sanclair eu tive um aluno que marcou muito: V. Era um menino que tinha a letra mais linda que eu já vi, de uma educação, carinho, uma coisa muito fofa e ele morava em Santa Cruz eu morava em Nova Era, bairros vizinhos, e um dia eu descobri que a minha mãe ajudava a mãe dele, não sabia! Ela..., esta mãe..., era uma família de 8 filhos e ele era viúva, separada... o fato é que a pessoa passava necessidade e a minha mãe ajudava a mãe desse menino eu não sabia. Foi no ano em que eu me casei, inclusive, que eu dei aula para esse menino. Eu trabalhava o dia inteiro, eu não via, né? Então, não me lembro, assim... o que eu sei, que, eu estava saindo, não sei em que situação que foi... que eu o vi chegando na porta lá de casa. Eu trabalhava na escola dele à tarde, e trabalhava de manhã no Cecília Meirelles. Eu saía de manhã, no que eu ia para trabalhar, ... não sei por que eu ouvi aquele menininho com a mãe. Saía ele com a mãe e outra irmãzinha, e bateu na porta da minha casa. Aí quando eu olhei e falei: “V., você aqui?” Aí a mãe dele falou, uai, a Senhora conhece ele? Sim, sim, dou aula para ele a tarde! Nossa Senhora, não tem jeito, estamos muito agradecidas à Senhora porque ele adora a professora dele eu não sabia que era a Senhora e a sua mãe ajuda tanto, minha filha, ela me dá quase que uma cesta por mês. Eu não sabia disso! Minha mãe ajudava várias pessoas, inclusive, ajudava essa senhora. Aí, aquele ano, foi o ano do meu casamento. Ele no final do ano, deve ter sido lá pelo mês de agosto ... setembro... não sei, mais no final do ano, ele ficou sabendo que eu ia me casar. Aí ele pediu. Ele falou assim: “tia Cida, eu não posso ir no seu casamento? Eu também não tinha condição de ajudá-lo a ir, quando eu não tinha carro, não tinha como, tinha que ir de ônibus mesmo, naquela época eu casei ... não tinha ... não tinha carro... ele queria... ele queria ir na minha casa no dia do meu casamento para levar um presente pra mim. E eu fiquei superfeliz, claro, eu dei o convite de casamento sabendo que ...tadinho...ele errou até a data, na véspera ele foi lá em casa levar para mim uma florzinha de jardim. Ele levou para mim uma flor de jardim. Para mim isso foi uma coisa maravilhosa, chorei e o mais incrível... aí as memórias são isso né? O tempo passou, isso foi em 1983, 83? É, no ano em que casei. Quando foi em agosto, agora uns 5 anos atrás, 6 anos atrás (falou com firmeza) uma grande amiga minha, grande uma amiga/irmã estava trabalhando à noite no EJA, não, tem mais...tem uns 7 anos. Estava trabalhando no EJA à noite, não sei o que ela comentou, ela dava aula de Português, ela comentou comigo ...falou alguma coisa.... V...o nome me chamou a atenção, V.? Ela falou: É, um aluno que eu tenho, ele não é muito criança mais não, ele não é adolescente não, mas ele é um excelente aluno e tal. Ela dava aula para o EJA, aí eu falei assim: Me fala uma coisa, como é que a letra dele? Ela vira e fala: A letra é maravilhosa. Ahh....só pode ser o mesmo, daí comentei com ela dessa situação e fui na escola Álvaro Braga, no Dom Bosco, fui visitar. Era ele, e no final do ano ele foi levar o convite de formatura dele no terceiro ano científico, claro que eu fui e levei um presente para ele. São histórias que marcam.” (Professora Cida)

Nessa conversa, a professora Cida destacou as experiências pedagógicas na escola que marcaram sua prática. Para tanto, trouxe uma história contada com apoio em marcadores temporais. A cada revelação, apontava um ano na linha do tempo imaginária que escolhera como direcionadora. As lembranças pessoais são as experiências vividas que remodelaram uma imagem daquele tempo de aula, marcado por experiências nas relações pessoais.

Movida pelas inquietações, Cida relata situações para ela marcantes e sobre as quais ela não teve, antes, oportunidade de falar. A memória daquele aluno despertou um misto de saudade e emoção. Na lembrança de Cida, o nome do aluno e a letra bonita dele. Nesse relato, há traços de alguém que tece um laço por meio de uma história de vida inserida em outra. Naquele momento da pesquisa, senti que não era qualquer relato, mas um momento em que a professora Cida retirava de algum canto, quieto, vivências passadas para que elas se constituíssem fatos que alcançaram sentido em um novo sentido ao serem compartilhados. O que ela trouxe foi “[...] uma forma de estar no mundo” (LAROSSA, 2018, p. 128).

Na concepção de Jorge Larossa,

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (LAROSSA, 2002, p. 21)

Portanto, o que marca e imprime reflexões sobre o que é vivido é a experiência.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua,

singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (LAROSSA, 2002, p.27)

A experiência não se separa do indivíduo. É notável como as pessoas com as quais conversei apresentaram formas singulares de estarem no mundo. Cada um conduz a aula de uma forma diferente do outro. Em outras palavras, cada um conta sua história de forma única. Nesse cenário, observei marcas na narrativa, quando passavam a organizar suas ideias: “Isso foi quando ainda não havia concurso”, “Quando me casei”, “Naquele espaço ali não tinha a escola, fomos nós que construímos...”, “Antes da escola existia...”, “Meu primeiro cargo foi...”, “Naquela época, a educação era muito diferente...”. Cida, Juca e Sônia traziam para o presente suas narrativas e experiências.

Walter Benjamin (1987) debruçou-se sobre as narrativas e as experiências. Em uma de suas obras, *O narrador*, de 1931, Benjamin citava o narrador de experiências como um ser em extinção, pois muitas pessoas deixaram de contar sobre o passado. “É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção” (BENJAMIN, 1997, p. 197). Ler a respeito do narrador trouxe-me pistas para compreender o que é narrar e experienciar.

A riqueza que Benjamin apresenta ao falar da importância do narrador acentua que as pessoas estão pobres de experiências. Ele fala de história, sociedade, infância e poesia, fazendo com que o pensamento filosófico ocorra no contato com diversas áreas de conhecimento e dialogando com campos distintos do saber. Além disso, ele pensa e escreve de modo metafórico. Por isso, Walter Benjamin inspira-me pelo fato de que foi um escrito comprometido com a vida, com a história. O que ele sugere é pensar sobre a existência e os rastros humanos, e, como um compromisso, preciso olhar mais de perto esses rastros. E para pensar de forma substancial, faz-se necessário olhar para essas obras e para meus sujeitos em diálogo de forma sensível.

Na escrita das *Teses sobre o conceito de História*, na tese 3, Walter Benjamin, enfatiza que a história não se encerra em si mesma, mas continua a agir e viver na sua recepção e na forma como é transmitida. Só assim o passado poderá continuar vivo. “O cronista que não distinguir entre grandes e pequenos poderá, nas interfaces do tempo, transmitir signos de uma outra história possível” (BENJAMIN, 1987, p. 223). Assim, apostei no encontro, na experiência e no diálogo para escavar escombros, pois todo escombros tem vestígios.

No entanto, que profissão é esta? O que é ser professor? Larrosa afirma que ser professor é ser artesão do tempo. “O que o mestre maneja, poderia dizer, são as artes do tempo, as artes de fazer tempo, de dar tempo, de organizar e orientar tempo”. E afirma, ainda: “Não um tempo que já seja seu, mas um que nasce da própria aula [...] como se fosse a sala de aula que dá origem ao tempo [...]” (LARROSA, 2018, p. 192). Outrossim,

A história autêntica da escola é história invisível: história de professores e alunos que se unem e fazem aquilo que amam. Para nós, a escola está começando com cada porta que se fecha em uma sala de aula. Com cada lição que ensinamos, nossos corações saltam adiante [...]. (LARROSA, 2018, p. 135)

Partindo do pressuposto de que a história autêntica da escola é aquela que fornece dados que estão silenciados, recolhi narrativas de professores aposentados por acreditar que elas fornecem elementos para que a reconstrução da história da prática docente, ao longo do tempo, possa ser refletida.

2.4 – Tempo de experiências

No processo de construção desta pesquisa, as perguntas foram sendo remodeladas, e a investigação, em si, foi se construindo. Minhas sensibilidades estabeleceram quais caminhos seguir. A caminhada foi traçada por meio de uma pitada de curiosidade, quando ouço as pessoas contando o que viveram, e, sobretudo, o que experienciaram em suas salas de aulas.

Se “O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor” (NÓVOA, 1995, p. 15), penso em como me sentirei quando o fim do ofício docente se

aproximar. Michael Huberman (1995) suscita curiosidades a exemplo de: que perguntas fazemos quando nos deparamos com o momento de mudar o rumo da carreira? Será que nos perguntamos sobre a insistente ligação entre ser docente e dar-se por completo no ofício? E se nos doamos, o que acontece quando decidimos parar?

A familiaridade que construí com minhas memórias fizeram com que eu me atentasse aos processos cotidianos do passado e à significância deles para minha constituição enquanto professora. Olhar para quem sou hoje foi retirar de mim a responsabilidade que a educação exige e recolocá-la em outros pontos, apoiá-la naqueles docentes que, de certa forma, constituíram-me.

Se me proponho a fazer uma costura com fios de vida, alinhavo uma estrutura que precisa ser arrematada. Para isso, parto das seguintes questões: **quando o exercício profissional docente termina, o que fica? O que diz o professor sobre o que acontece quando a docência acaba?**

Tais questionamentos desdobram-se nestes: **quando um professor se aposenta? O que diz o professor sobre quando o ofício acaba? Desse tempo, há lembranças, mas também há silêncios? Que relações podemos traçar dessas discussões que envolvem professores aposentados, memórias de um tempo e de um lugar?**

Nesse contexto, constatei que a pesquisa também nos faz enxergar. Desse modo, passei a experimentar um conceito de educação como meio privilegiado de transformar as pessoas para que elas melhorem o mundo. Enquanto eu conversava com meus sujeitos de pesquisa, eu estava presente apenas como pesquisadora e enxergava-me como tal, deixando de considerar minhas experiências. Estava certa de que iria pesquisar sobre o fim do exercício profissional, quando surgiu entre nós a seguinte questão: quando um professor aposenta? Acredito que foi nesse momento que o encontro com meus sujeitos em diálogo começou a acontecer.

Acerca dessa condição, a professora Cida ponderou:

De fato, um professor em sala de aula...ele aposenta quando ele está cansado. Igual eu estou, estou tão cansada...preciso parar...já não me vejo motivada, também acho que a escola precisa de ares novos, ideias novas, e eu, por mais que me esforce não consigo acompanhar. Mas eu acho, que no fundo, nunca vou deixar de ser professora. Vou sempre mediar, ensinar, vou querer ensinar meu vizinho, não estou falando de aula particular, mas estou falando de ensinar quando a

oportunidade me deixar. Talvez esse lado de saber que posso ensinar ou levar alguém a refletir, faz parte do que é ser professor. Vou ensinar sempre...vou ensinar meu netinho. A professora efetiva que há em mim, não morreu. Acabou o tempo na escola, cansei do compromisso de bater ponto, estou me respeitando. Ainda mais em um país como o Brasil, onde o professor precisa trabalhar em dois ou três lugares para se manter. E o que acontece? Ele cansa, falta tempo para investir em si mesmo. (Professora Cida)

O Professor Juca complementou:

A gente é professor 24 horas por dia...não tem como deixar de ser. A desvalorização da profissão me deixa desmotivado. Então, minha filha, professor jamais se aposenta, porque sempre ele vai estar transmitindo algo, nem que seja a sua experiência àqueles que virão. Quando o professor aposenta é simplesmente porque venceu o tempo de ofício, mas ele continua. Eu estou aqui para contribuir para com todas as áreas que a educação me chamar, vou dar minha contribuição sempre! (Professor Juca)

Essas respostas vieram como primeiras contribuições na tentativa de conduzir-me à compreensão do que eu questionava. Não havia nos relatos incidências consistentes de que se aposentar representaria um corte. Contudo, existia, sim, um reconhecimento do que é ser professor e o continuar sendo.

Enquanto eu me preocupava com o fim, os diálogos apontavam para um desencontro de informações – não na conversa que fazíamos, mas em mim, para mim, enquanto pesquisadora.

Com amparo nos campos que abarcam experiência, identidade, vivência e memória e no uso da linguagem como meio de construção desta pesquisa, assumi como tema a docência, que será investigada, vista e narrada por professores aposentados, através de suas próprias memórias.

Posto isso, que memórias são mobilizadas sobre a docência após a decisão de se aposentar? Como objetivo, busco identificar que experiências foram essas, mostrar a análise de algumas obras educacionais, além de trazer para esta escrita a subjetividade que é produzida a partir da linguagem oral.

Meu interesse nas memórias, em particular as dos professores, fez-me encarar esses discursos carregados de um sentido identitário. Dar significado às vozes percebidas e com as quais aprendo em minha caminhada. A partir do momento que passei a olhar o passado como algo que cerca os seres e os preenche, cada

declaração dita pelos sujeitos em diálogo soou com um sentido diferente. É sobre isso que Lowenthal esclarece:

Relembrar o passado é crucial para o nosso sentido de identidade. Saber o que fomos confirma o que somos [...]. O passado nos cerca e nos preenche; cada cenário, cada declaração, cada ação[...], toda consciência atual se funda em percepções e atitudes do passado; reconhecemos uma pessoa, uma árvore, um café da manhã, uma tarefa, porque já os vimos ou já os experimentamos. (LOWENTHAL, 1998, p. 103)

Percebi que havia em mim uma sensibilidade direcionada ao tempo, uma concepção deste que transpassa acontecimentos vividos, e isso me prendia de modo curioso. Vejo que é o olhar para o tempo vivido que diz sobre o que somos hoje. Tempo de oportunidade, tempo que se faz nas experiências, tempo vivido e tempo contado. “O tempo devorador faz morada em *Corpo Marcado*, assentando-se em marcas que evidenciam *Mudanças processadas Através do Tempo*” (CUNHA, 2016, p. 177). Não só o tempo cronológico estava posto, mas um tempo de oportunidades, como Cunha convida a pensar. Fios de experiências que se “beneficiam do tempo duração”:

Além do tempo cronológico, do contínuo, da oportunidade, do instante e da duração, diferentes imagens, expressões e formas de assimilar ou viver o tempo são percebidas nessas narrativas, ainda que umas sejam mais preponderantes do que as outras. À medida que se entra em contato com essas narrativas, percebe-se que o tempo não é abstração conceitual, mas algo que vive também no sujeito. (CUNHA, 2016, p. 177).

Inspirada pelo tempo, por seus significados, proponho um exercício do palavarar. Refiro-me a uma forma de brincar com as palavras, em que se presta atenção na palavra e no caminho que ela faz, esbanjando sentido e compreensão.

O TEMPO

Lucimar Amorim

Tem dias que é preciso parar!

Simple assim, parar!

Como quem abre o maquinário do relógio da vida e segura por instantes o ponteiro

E liberta aqueles ponteiros escravos da correria, liberta-os das dores da correria

É que as batidas reservadas pelo relógio vivem fugindo para dentro de nós.

É que a contagem feita pelo calendário insiste em nos colocar a contar!

E nem sempre as palavras dão conta desse modo apressado de contar a vida!

Pra falar a verdade, quase nunca...

Tenho pensado que melhor é não confiar na espera do tempo que insiste em nos atormentar e colocar a gente a sorrir

A vida é troca desequilibrada...

O tempo vem aferir o peso dessa balança ...às vezes vem equilibrar!

O tempo é a porta de saída, quando a gente vê...já foi...

Deixa rastros, deixa lastros, que relampejam em traços de memórias...

E se ele foi pela porta de saída, melhor abrir as janelas e avistar o tempo que já passou.

Esse tempo...só sabe que precisa ir!

Olhar para o tempo é pensar nas sementes que se tem a cultivar...

Pois a vida é um renascimento através e com o outro!

Para nascer a gente espera, espera o tempo para formar a vida no ventre da mãe!

Espera o tempo que for para fortalecer os pulmões e sair para enfrentar o tempo de vida!

Seja o tempo que for, seja ao perder seu tempo, seja ganhar tempo...

Sem saber o tempo que o tempo tem! Antídoto para ficar mais forte com a maturidade que se aproxima.

O tempo... é rio que passa!

Palavra, em minha concepção, é posicionamento. Nesse esteio, Dias aborda a questão da fala que se presentifica nos discursos e que é manifestação do inconsciente, através da palavra:

A palavra também se apresenta como uma tentativa de verbalizar imagens, sensações e afetos vividos em outros tempos e lugares, o que a faz mediar entre estes registros mnêmicos e o próprio dizer. Neste encontro, nada linear, a palavra substitui e representa a memória da experiência vivida. (DIAS, 2019, p.19)

E será com auxílio da palavra que observo, no presente, os elementos advindos do passado.

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 2004, p. 36)

Bosi ressalta que é a memória que determina percepções. Afirma ainda que “Se as lembranças às vezes afloram ou emergem, quase sempre são uma tarefa, uma paciente reconstituição. Há no sujeito plena consciência de que está realizando uma tarefa [...]” (BOSI, 1995 , p. 39). Nessa tarefa de reconstituir com amparo nas lembranças, é possível perceber professores partilhando suas histórias e emoções e mostrando como sentem o mundo. Nas palavras da professora Cida: “Eu acho que precisamos contar para não cair no esquecimento”, “Que bom alguém querer ouvir sobre isso”. Bosi encerra ao defender que:

A memória é um cabeal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afloravam depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar, ouvíamos outros tantos e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito. (BOSI, 1995, p. 39)

O exercício de contar é uma experiência também corporal, que retoma lembranças, gestos, entonações. Reiventamo-nos ao recontar, pois somos feitos de histórias. Histórias que nos habitam e nos constituem. Ao ouvir as pessoas com quem conversei, notei fatos que ali estavam em comum entre eles: a profissão, a proximidade na idade, um lugar dominante que era a escola. Registrei vozes que descreviam um passado de trabalho e memórias pessoais, que também caracterizavam memórias coletivas. Cada sujeito em diálogo escolhia, a partir do que foi lembrado, o que iria contar.

Havia uma predisposição em participar desta pesquisa. Os sujeitos rememoraram histórias e acontecimentos que se constituem fontes enriquecedoras para o processo de ensino. Não era uma conversa apenas com fins de coleta de dados, acontecia um registro e um enquadramento identitário.

Como não pensar no tempo, como não abordar a memória? Tempo de vida que se acumula, camadas de uma trajetória, caminho que é resgatado e alimentado por testemunhos de quem experimentou e se põe a contar.

2.5 – O fazer do ofício

Tudo no mundo começou com um sim.

Clarice Lispector

A intenção em escrever este capítulo não é esgotar em que consiste ser professor, mas analisar o ofício docente. Levada pelos caminhos da pesquisa e pela necessidade de compreender o que é ser professor, percebi-me realizando uma conversa que ocorre no compartilhamento de palavras, trechos, certezas, dúvidas, verbetes, significados e reflexões.

Passei a me perguntar: como se dá a ação docente? Que relações são traçadas nessas ações? O que fazem os docentes? Como se constitui um professor? Como se dão seus saberes e seus fazeres? Minhas inquietações refletem evidências a serem coletadas acerca da concepção do ofício docente. Há sabores a serem descobertos.

Assim, o diálogo se dará, não com uma avalanche de certezas. Conversaremos alguns autores, você – leitor desta pesquisa – e eu. Pensadores que trazem convicções e dúvidas sobre as ações e o lugar que o professor assume no contexto educativo e suas posturas, seu modo de agir e ver o mundo.

Nas buscas para sanar tais inquietações, encontrei Jorge Larrosa, que foi o primeiro a colocar-me em movimento diante da questão da docência como um trabalho. E mais do que me fazer pensar na função exercida pelos professores, fez-me refletir sobre a experiência que Fernando Barcena apontava no livro *Esperando não se sabe o quê – Sobre o ofício de professor*, quando reconhece que há “linhagens também na profissão, quando diz que a história existe para nos recordar da durabilidade do mundo” (LARROSA, 2018, p. 430).

A docência é uma linhagem que, para ser definida, será preciso conversar com os antepassados – os mais velhos, as gerações que vieram antes (LARROSA, 2018, p. 430). Seres que podem compartilhar a sua existência a partir da narrativa. Na perspectiva de uma história que se constitui em fragmentos, as narrativas são rastros e campo de investigação.

Os aportes teóricos foram se adensando, e, dessa forma, Jorge Larrosa, Júlia Gozanga, António Nóvoa e Miguel Arroyo tornaram-se referências para o entendimento do ofício docente.

Considerando as leituras feitas desses referenciais, esbarrei em outras, as quais mencionavam o ofício docente e suas implicações na prática.

Não só nascemos, crescemos e nos reproduzimos, nós trabalhamos. A sociedade atual é marcada por esse ato. Trabalhar faz parte da nossa existência. Como trabalho compreendo o fazer humano, aquilo que o mesmo destina tempo e cuidado. Pode-se definir por trabalho, o fazer de um indivíduo, que todos os dias carregava pedras para construir um templo, mesmo que, para isso, não recebesse um salário, mas que o fizesse voluntariamente, ou seja, por próprio desejo. [...] Pode-se hoje dizer que é um faz tudo de determinada empresa, que esse é o seu trabalho, e listar todas as competências que desenvolve. Mas talvez não consiga propriamente definir o seu fazer, ou ao menos se reconhecer nele. Existe assim, uma diferença entre o trabalho como profissão ou ocupação e o trabalho como experiência do fazer. (GONZAGA, 2019, p. 20/21)

Posto isso, Gonzaga distingue trabalho – como ocupação de trabalho – e como experiência. E ela, por sua vez, inspira-me a entender o que é ofício. No que tange ao

professor, Larrosa traz tal definição em *Dos ofícios legítimos e Esperando não se sabe o quê – Sobre o ofício de professor* (2018):

Levantando esse assunto de que o ofício de professor é um ofício velho que, naturalmente tem sido modificado ao longo do tempo, [...]. Para isso disse que terminava um livro sobre o ofício de professor, que esse livro tinha um capítulo dedicado à vocação [...]. (LARROSA, 2018, p. 431)

O autor aborda a vocação, destacando o vínculo entre o ofício e o amor, “aquilo do amor ao ofício”. E se a profissão e a vocação estão relacionadas com o amor, “obrigam e comprometem”.

Compreender sobre o ofício norteava esse momento da pesquisa. Busquei espelhar discussões teóricas com exemplos práticos no dia a dia do professor, materializando caminhos possíveis. Nesse sentido, lanço mão de Larrosa:

Destaquei o ofício como condição permanente, como forma de vida, como algo que permanece conosco e que, de alguma maneira, faz parte de nós. Destaquei a sacralização do ofício que “batia” nesse parágrafo, aquilo de adotar um ofício é um ato transcendental, quase como entrar na religião. (LARROSA, 2018, p. 432)

Baseada em Gonzaga e em Larrosa, encontrei a resposta: o ofício nos torna o que somos. Nas palavras de Gonzaga:

A forma como estamos presentes naquilo que fazemos, como significamos um dia de trabalho ao compartilhá-lo com alguém ou como cuidamos das nossas ferramentas, diz sobre essa diferença. É claro, aqui trabalho como profissão e trabalho como experiência do fazer tornam-se pontos de reflexão, quase como se cada um deles tomasse forma de conceito, passível de ganhar novos sentidos. A profissão é atualmente o que regulariza e garante direitos aos trabalhadores. Esse termo que muito está ligado ao belíssimo verbo professar (que também está relacionado a professor), tem sido cada vez mais banalizado. Profissão, profissionalizante, profissional representam, no senso comum, qualidade e melhor desempenho. Somos, a todo momento, levados a nos aperfeiçoar em busca de melhores chances de conseguir um emprego ou ser promovido. A experiência do fazer é a representação de um tempo que busca ser desacelerado, daqueles que dizemos que não vimos a hora passar. Um tempo que se perde diante do ritmo de um muro sendo levantado, de uma pintura sendo feita, de uma aula. O sujeito fazedor (aquele que, envolto no fazer, dá a ele forma) também se perde, se despede, dá à luz as ferramentas, o tempo, as palavras do fazer. Mesmo que,

ao fim, se saiba que o trabalho foi feito por aquele indivíduo. Durante o percurso, o que representa o fazer não é o máximo desempenho de si do eu profissional, ou suas qualidades e competências, mas o trabalho por si mesmo. (GONZAGA, 2019, p. 21)

Em suma, Gonzaga traz histórias de sua vida, escolhas para exemplificar o que são trabalho, experiência e experimentar. Essas são possibilidades interpretativas que partilho para abrir um leque de conversas para atingir a definição de ofício.

Já o professor António Sampaio da Nóvoa, catedrático da Universidade de Lisboa, doutor em História pela Universidade de Paris, volta-se em seu campo de atuação para a área da História da Educação, com enfoque nas políticas educativas, no estudo da profissão e no ensino superior. Reconhecido por suas considerações sobre a formação de professores, discute, entre outros temas, a importância das histórias de vida dos professores.

Nessa linha, Nóvoa aponta que é “impossível separar o eu pessoal do eu profissional, sobretudo em uma profissão fortemente impregnada de valores e de ideais e muito exigente do ponto de vista do empenhamento e da relação humana” (NÓVOA, 1995). Tem contribuído para os debates sobre a formação de professores, alargando, desde a década de 1990, discussões sobre a trajetória da Educação entre a “riqueza dos discursos e a pobreza de práticas” (NÓVOA, 2012. p. 418). Tais discussões permeiam nossos objetivos.

Nóvoa, no âmbito histórico, ressalta a formação da profissão docente em um capítulo do livro *Professores e sua formação*, a saber:

O professorado constituiu-se em profissão graças à intervenção e ao enquadramento do Estado, que substituiu a Igreja como entidade de tutela do ensino. Esta mudança complexa no controlo da ação docente adquiriu contornos muito específicos em Portugal, devido à precocidade das dinâmicas de centralização do ensino e de funcionarização do professorado. (NÓVOA, 1992)

Nesse texto, Nóvoa busca introduzir abordagens sobre a formação de professores, centralizando sua escrita no terreno profissional. E, para isso, ele parte da apresentação de um percurso histórico de formação da profissão docente, refletindo acerca do que seja essa profissão. O autor declara que “Os professores são a voz dos novos dispositivos de escolarização e, por isso, o Estado não hesitou em

criar as condições para a sua profissionalização” (NÓVOA, 1992). Ademais, Nóvoa acrescenta que:

Ao longo do século XIX consolida-se uma imagem do professor, que cruza as referências ao magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência devidas aos funcionários públicos, tudo isto envolto numa auréola algo mística de valorização das qualidades de relação e de compreensão da pessoa humana. Simultaneamente, a profissão docente impregna-se de uma espécie de entre-dois, que tem estigmatizado a história contemporânea dos professores[...]. (NÓVOA, 1992)

Outrossim, Nóvoa contribui para o exame, do ponto de vista histórico, da construção do ofício docente:

Adquiri a consciência de que os primeiros anos como professores iniciantes ou principiantes são os mais decisivos na vida profissional docente, pois marcam, de muitas maneiras, a nossa relação com os alunos, com os colegas e com a profissão. É o tempo mais importante na nossa constituição como professores, na construção da nossa identidade profissional. (NÓVOA, 2019, p. 199)

Sendo assim, o pesquisador organizou escritas para elevar seus pensamentos e suas conclusões sobre o modo como se torna professor, período que chama de “entre-dois” – entre a formação e a profissão. São ensaios nos quais ele se propõe a investigar o modo como os indivíduos se tornam professores, aproximando, assim, a profissão de professor de um ofício.

Em definição dicionarizada, a palavra “ofício” está atrelada à realização de algum esforço para o qual alguém é capacitado:

Ofício. Dicionarizada, significa ocupação, emprego, função. É também uma atividade ligada a determinada profissão. Um ofício consiste em uma arte laboral realizada de forma mecânica. Os ofícios e o artesanato são as formas mais antigas das atividades profissionais. (<https://www.significados.com.br/oficio/>)

Ofício. Do latim *officium*, o mesmo que “serviço, dever, atividade”, formado por ops, “poder, meios para abundância”, mais facere, “fazer, realizar”. (<https://origemdapalavra.com.br/pergunta/oficio/>)

Larrosa dedica espaço em uma de suas obras para citar a profissão de quem ensinava “[...] um ofício, com suas regras próprias, vocabulários, artefatos e modos de fazer” (LARROSA, 2021, p. 362). O autor, do mesmo modo, é citado no livro *Elogio do professor*, como aquele cujo intuito é olhar de novo para as ações e as preparações, a fim de “entender o trabalho docente não como uma profissão de ‘animadores de aula’ ou ‘treinadores de competências’, mas como um ofício” (LARROSA, 2021, p. 363). Sob essa ótica, um grupo de estudiosos passa a refletir, em 2018, sobre o trabalho do professor. Constatou “quem somos” e “como praticamos nosso ofício além das materialidades que nos cercam e nos compõem” (LARROSA, 2021, p. 363).

Esse grupo que se dedicou a acompanhar e entender a profissão do professor como um ofício debruçou-se a observar gestos, espaço habitado, objetos e jeitos de ser professor e propuseram-se a “estudá-lo e torná-lo público aos estudos de outros” (LARROSA, 2021, p. 364). Trata-se de um estudo descrito em *Elogio do professor* e traz contribuições ordinárias “que comportam a força e a intensidade desse ofício” (idem, p. 364).

A força desse estudo para a presente pesquisa vem da compreensão de resultados que, através de diferentes temporalidades, entrecruzam-se e do amálgama que é ser “mundo escolar e do não mundo escolar”, demonstrando como cada sujeito inserido no contexto escolar apropria-se desse território. O livro traz estudos inacabados e provisórios acerca da escola, mas é “fundamental para a compreensão e a valorização do ofício docente” (LARROSA, 2021, p. 365). Outrossim,

Pensar, refletir, debruçar-se sobre o ofício docente foi a tarefa que nos propusemos ao iniciar esse trabalho. [...] Estávamos empenhados em fazer os exercícios e, ao fazê-los, refletir sobre tais ações. Observar atentamente o que nos era tão familiar permitiu que, em alguns momentos, estranhássemos nossos artefatos, nossos gestos e os espaços em que circulávamos cotidianamente. (LARROSA, 2021, p. 365/366)

Pensar nessas questões, portanto, é também pensar a identidade, a imagem e o modo de viver a profissão. É preciso revisitar um lugar no mundo.

Miguel Arroyo, em *Ofício de mestre – Imagens e autoimagens* (ARROYO, 2001), coloca-se a escrever sobre os segredos e as artes de ofício. O autor aborda o

“ofício”, porque é um termo que remete à memória. E para dar prosseguimento à sua escrita, ele retoma a palavra “ofício” e incorpora outros olhares e significados a ela.

O termo ofício remete a artífice, remete a um fazer qualificado, profissional. Os ofícios se referem a um coletivo de trabalhadores qualificados, os mestres de um ofício que só eles sabem fazer, que lhe pertence, porque aprenderam seus segredos, seus saberes e suas artes. Uma identidade respeitada, reconhecida socialmente, de traços bem definidos. Os mestres de ofício carregavam orgulho de sua maestria. Inquietações e vontades tão parecidas, tão manifestadas no conjunto de lutas da categoria docente. (ARROYO, 2001, p. 18)

Nos tempos hodiernos, convém que eu discuta as mutações do mundo do trabalho e dos profissionais do magistério que estão diante de realidades fragmentadas. O que vejo é que o ofício docente também é um ofício de lutas em prol da valorização da profissão. Posto isso,

Falar do ofício de mestre pode nos remeter ao passado, superado para alguns. Passado-presente, no meu entender, a ser recuperado. O que importa é através dessa expressão – ofício de mestre – e do passado que carrega entender-nos como continuadores de um saber-fazer enraizado no passado, em uma história. Fazemos parte dessa história. Vamos nessa estrada acompanhados por muitos mestres das artes de educar. Identificar nosso saber-fazer com essa memória poderá dar outra qualidade às lutas em defesa dos direitos profissionais. (ARROYO, 2001, p. 24)

A história da profissão docente não está desconectada da história de vida dos profissionais envolvidos na sala de aula. Para Arroyo, “a expressão ‘Ofício de mestre’ é usada para chamar atenção para essa longa história, para procurar nossa identidade longe, para nos ver como uma construção social, histórica, cultural que finca raízes fundas no passado” (ARROYO, 2001, p. 25).

No momento de experimentação de outras leituras que fossem significativas para a minha construção, para a compreensão da profissão, estive em contato com diversas narrativas. Apropriei-me de algumas descrições e compartilho que o que encontrei nesse campo de pesquisa converge com linhagens, vocação, ofício e modo de fazer. Isso tudo para dar conta de observar as práticas docentes e tecer considerações acerca da profissão.

Se as primeiras reflexões sobre o ofício de professor vieram com Jorge Larrosa, penetro agora nas narrativas dos sujeitos em diálogo na pesquisa. E como um rastro, segui para verificar mais de perto o termo, suas significações e suas implicações. Todo rastro tem seus efeitos.

A professora Magali, nesse sentido, traz em sua narrativa o momento em que se reconhece no ofício:

Quando termino o mestrado, volto para a escola, e agora sim, mais feliz com o que eu estava fazendo, trabalhei com outras coisas, trabalhei no SENAI trabalhei em faculdade, mas eu nunca me senti mais à vontade do que com crianças. Agora, uma coisa que eu vejo, eu acho ... olhando para trás ... que eu tinha um “que” pela escola. Eu sempre vou ser de escola ... sempre tive ... porque era um ambiente que eu sempre tive referências boas de seres humanos. Porque esses professores todos e outros mais que eu nem estou falando aqui, mas que eu sempre lembro que deles aprendi algo. Eu vou lembrando da minha vida e junto vou lembrando dessas pessoas. Mas em nenhum momento consciente eu quis ser professora de criança. Depois de um tempo... quando eu vi ...eu já estava caminhando pra lá. (Professora Magali)

Na fala de Magali, o trabalho era percebido como não valorizado, amor ao que faz e tempo destinado ao cuidado com o outro, bem como o encontro que ocorre na docência.

Dona Dirce, por seu turno, conta de um tempo em que a decisão de se tornar professora não era fácil, visto que não tinha apoio da família para a escolha que havia feito. Ademais, conta que:

Bati na mesa entregando o anel e o diploma (ao pai) e dizendo que devolvia para ele, entregava a ele, mas queria trabalhar para as irmãs do colégio Santa Catarina. Foi um sufoco, mas fiz o que eu queria. Eu levava jeito. Meu pai dizia: “Não vai ser professora, você não está passando fome! (Professora Dirce)

Dona de palavras firmes, dona Dirce comparava o tempo do passado com a escola de hoje. Citou a pandemia como um obstáculo à aprendizagem das crianças. Mostrou-se interessada nas decisões políticas relativas à Educação. E afirmou: “Não vejo saída para a educação no mundo que vivemos hoje”. Dona Dirce tem uma das filhas na docência e agora também a neta e passa a elas o amor que sente pela profissão.

A professora Sônia Beatriz aborda o amor ao seu ofício. Em suas narrativas, utiliza a palavra vocação, salientando a aproximação entre vocação com entrega e amor. *“Ser professor para mim é uma coisa maravilhosa. Algo que sempre veio desde nova do fundo do meu coração. Eu fui professora por vocação”.*

Cida vai ao encontro de Sônia Beatriz e reconhece na linhagem o nascimento do sentimento que tem por educar:

Creci em um terreno doado aos imigrantes, no caso, era o meu avô; para que ele pudesse lecionar. Minhas tias lecionaram, tenho objetos dessa época guardados, por exemplo, um diário. Quando criança eu pegava o carvão e registrava no fogão a lenha, já na tentativa de ensinar a alguém, mas ainda não sabia nem para mim. (Professora Cida)

Já dona Aparecida declarou que *“Faça com gosto o seu ofício, é o melhor que você tem a fazer, por você e pelos outros, principalmente na educação”* (Dona Aparecida).

Quando questionada *“quando nasce um professor?”*, Sonia Beatriz responde:

Um professor nasce quando um ser começa a sentir a necessidade de passar o que sabe para alguém. Eu comecei a sentir essa necessidade aos 14 ou 15 anos quando comecei a dar aulas particulares em casa. Depois é que me formei...fiz concurso. Na escola eu me realizei...porque eu sempre soube que era uma carreira mal remunerada, mas...eu fazia por vocação e pelo coração. (Professora Sonia Beatriz)

Perante os relatos de experiência docente, eu era aluna e professora, não era possível me isentar. Além disso, Sônia trazia à tona o papel da escola nesse processo de formação humana, ao passo que destacava a (des)valorização do professor. Eu percebia um reconhecimento gostoso do passado. Gostoso porque ela sabia como colocar na resposta reconhecimento, limitações, valorização, desejo, vocação. Impossível não se deixar tocar. E alertava-me para algo já enunciado por Larrosa, os males que estão à margem das escolhas docentes:

Males que acometem os professores ao entrar na dureza do ofício e, acima de tudo, depois de muitos anos de exercício: o tédio, o cansaço, a monotonia, a pouca ou nenhuma consideração, o pouco salário, a falta de vontade, o pessimismo, às vezes a tristeza, e diz que tudo isso

significa a morte, não somente do professor, mas também da escola. (LARROSA, 2018, p. 437/438).

Todos os docentes com quem conversei abordaram esses “males” como formas desestimulantes de estar no ofício. Ademais, o professor Juca demonstrou preocupação com o fazer para a sobrevivência, em que está clara a necessidade de trabalhar e ter um retorno financeiro, e este, muitas vezes, é desvalorizado. Aquilo que lhe move não é socialmente reconhecido.

Ihh...tenho muitas memórias. Com os alunos daqui tenho uma relação muito boa. Uma que, por ser uma cidadezinha pequena, a gente conhece todo mundo, né? E outra que...eu já trabalho mais de 30 anos. Se não tiver um tato para lidar com o aluno fica complicado. Fico com pena dos iniciantes que ainda não têm essas manhas, vou falar assim, essas manhas. Hoje é completamente diferente que antigamente. A pessoa tem que estar sempre aperfeiçoando, sempre buscando novas formas de dar aula, porque na mesmice não tem como e principalmente falar a linguagem do jovem. Não adianta eu chegar lá com o pensamento de quando eu dava aula lá no início, quando eu comecei, não tem como, né? Então, eu penso que, a profissão deveria ser mais valorizada, porque hoje, infelizmente é uma das classes menos valorizadas, pelo ao menos um professor deveria ganhar igual a um vereador, pode colocar isso aí, não me importo, não!
(Professor Juca)

Em resumo, a fala dos sujeitos narradores orientou a análise no sentido de apreender a experiência vivenciada na carreira docente. São professores que optaram pelo ofício, e tal escolha reflete a noção de educação como um caminho de realização pessoal, a oportunidade de emprego e, também, por essa ser uma referência de carreira bem-sucedida, informação transposta pela família. Há ainda a prática social construída e o nascimento do gosto pela profissão durante a fase de estudo e a identificação com alguns professores.

Dessa forma, contextualizo informações acerca do ofício docente, à medida que outras compreensões nasceriam e seriam construídas a partir do entendimento desse termo. Assim, significações e ressignificações comporiam a construção do trabalho, norteando, também, a pesquisa.

2.6 – É tempo de conversar

As entrevistas foram precedidas de momentos de conversas, nas quais pude tecer esse tempo de aproximação. Em seguida, lancei algumas perguntas de maneira mais direta para que pudéssemos nos encaminhar em direção à minha intenção de pesquisa. A princípio, questioneei oralmente o nome, a idade, a formação, a situação profissional, a ocupação atual e o tempo de atuação profissional.

Após, as próprias conversas levaram-me aos questionamentos seguintes. Isso forneceu-me dados para a elaboração desta síntese:

Síntese das perguntas estabelecidas

IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES

SEXO:	1 homem	8 mulheres	Essa é uma informação que sugere que a docência é uma profissão predominantemente feminina.						
IDADE:	Juca: 60 anos	Cida: 61 anos	Sônia: 76 anos	Dirce: 83 anos	Aparecida: 80 anos	Magali: 53 anos	Sylvia: 68 anos	Alice: 66 anos	Simone: 50 anos
SITUAÇÃO DIANTE DA PESQUISA:	Convidado	Convidada	Convidada	Indicada	Convidada	Oferecimento	Indicada	Oferecimento	Oferecimento

Tabela produzida pela autora (2023).

Informações profissionais

OCUPAÇÃO ATUAL:	Professor	Contadora de histórias	Sem ocupação	Sem ocupação	Sem ocupação	Professora	Sem ocupação	Escritora	Sem ocupação
VÍNCULO EMPREGATÍCIO: Quando alguém pergunta sua profissão	Professor	Professora “Não teria outra resposta”	Professora aposentada	Aposentada	Professora aposentada	Professora	Professora aposentada	Escritora na ativa e professora aposentada	Professora
QUANTO TEMPO DE APOSENTADORIA:	2 anos aposentado	10 anos aposentada	30 anos aposentada	35 anos aposentada	35 anos aposentada	4 anos aposentada	10 anos aposentada	16 anos aposentada	7 anos aposentada
FORMAÇÃO:	Letras	Magistério	Magistério	Magistério	Magistério	Magistério, Letras, Mestrado em Educação	Filosofia	Magistério, Pedagogia Pós-Graduação em Alfabetização	Pedagogia Pós-Graduação em Educação

								ão e Letramento	
QUANTO TEMPO TRABALHOU NA ÁREA DE EDUCAÇÃO:	37 anos	40 anos	30 anos	34 anos	28 anos	32 anos	15 anos	40 anos	20 anos
DIFICULDADES ENCONTRADAS COM A APOSENTADORIA:	“Professor deveria ganhar bem”	Fator previdenciário. Contagem de tempo	Nenhum	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma “Aposentadoria a eu? Vejo a aposentadoria como uma conquista de direito, mas não como opção para minha vivência”	“Aceitar a aposentadoria deu-me uma sensação de impotência”. Não encontrei outras dificuldades
QUAL É O MOTIVO PARA A APOSENTADORIA:	Preocupação com as instabilidades políticas e mudanças das leis	Por tempo de trabalho	Por tempo de trabalho; para cuidar da família	Por tempo de trabalho; para cuidar da família	Por tempo de trabalho	Preocupação com as instabilidades políticas e mudanças das leis	Preocupação com as instabilidades políticas e mudanças das leis	Por tempo de trabalho	Aposentadoria por invalidez

Tabela produzida pela autora (2023).

Em suma, entre as pessoas entrevistadas, seis fizeram magistério, duas possuem curso superior e especialização e uma fez mestrado. Além disso, todos demonstraram ter vontade de realizar cursos e dar continuidade aos estudos. Com base nesses dados, fica claro que o perfil dos professores da pesquisa são profissionais experientes e com uma formação inicial na área da Educação.

À medida que conversávamos, fui descobrindo a formação e o modo de vida de cada professor, o tempo de experiência, o tempo de aposentadoria, entre outras informações. Quando questionados sobre o que respondem quando perguntados sobre qual profissão têm na atualidade, os docentes respondem em sua maioria: professor. Apenas três reafirmam que são professores aposentados e um indica como profissão atual ser aposentado, não mencionando aposentado em quê.

No tocante ao tempo que estão aposentados, colhi diferentes repostas: Juca está aposentado há dois anos, Magali há quatro, e Simone há sete anos. Os outros participantes estão aposentados há mais de dez anos. Isso confere a eles uma estabilidade e uma nova busca de afazeres.

Por fim, indagados acerca do momento da decisão de se aposentar, variadas foram as reações. Não parecia uma pergunta de fácil resposta. Tinha a convicção de que não haviam ainda pensado por qual motivo, de fato, precisaram se aposentar naquele momento. A maioria afirma que essa decisão veio mediante o tempo de trabalho. Porém, essa informação veio em conjunto com outros fatores: cuidar da família, preocupações com as instabilidades políticas e as reformas trabalhistas. Somente uma docente relata que a decisão foi necessária por questões de saúde.

Ao ouvir essas pessoas, cujo presente está cheio de passado, percebi que em suas trajetórias deixaram um legado: educar.

Capítulo 3 – APOSENTAR

Como encontrar a dimensão expressiva da palavra “aposentar”? Um exercício do palavrar leva-me a admirar o compromisso do que escrevemos com o que sentimos:

Aposentar

Lucimar Amorim

Voltar para casa

A safra termina, para que outra possa advir

No trabalhar da seara

cumprir eficiências,

Vida limada, colheita na vida

E que na continuidade temporal,

seja tempo de transitoriedade

Nada dura para sempre

E a vida só é bonita... porque não dura

E se sai de cena... não sai do espetáculo!

Dessa forma, trago sentido para este momento, por intermédio de palavras que se acomodam para expressar o que é se aposentar do trabalho artesanal, um modo de fazer com o outro e para o outro. Educar é assim. E quando menos se espera, o trabalho está pronto, aprendizagem e vivências, um lugar de encontro de saberes, de ideias, de vidas. Um espaço para viver, conviver e aprender em todos os sentidos. E receber do tempo o tempo para receber.

Ao ser indagado quando um professor se aposenta, Juca se anima em responder:

O professor jamais aposenta, porque sempre ele vai estar transmitindo experiência àqueles que virão, falar em aposentar é falar de um vencimento do tempo..., mas...ele... o professor... continua ...todas as áreas que podemos contribuir...contribuiremos...sempre, é esse nosso compromisso como educador. (Professor Juca)

Nesse cenário, eu me identificava. Existia na fala do professor Juca o desafio preliminar de compreender a aposentadoria, de promover novos modos de olhar para esse tempo e disparar perguntas ao mundo que nos cerca.

No desenrolar da pesquisa, uma pergunta tornou-se frequente: *você encontrou dificuldades ao se aposentar?* Constatei, porém, que as respostas para minhas indagações eram mais relevantes para cada sujeito que as proferia. Isso me fazia considerar a importância da pesquisa. A maioria dos sujeitos em diálogo relatou a preocupação com aspectos legais que garantiriam o direito de se aposentarem. Reconheci na fala desses profissionais a preocupação com o direito que lhes cabia.

Eu encontrei dificuldades com a aposentadoria. Na época em que eu aposentei, em 2013, a minha aposentadoria deu problema porque fizeram um rolo danado na contagem de tempo. Por duas vezes eu tive que recorrer. Depois teve uma outra situação, aí a contagem de tempo deu certo, mas... eu acabei sofrendo com o fator previdenciário. A nossa aposentadoria era especial, quer dizer, não aplicar o fator previdenciário, por ser professora, e no ano que eu aposentei, ou ano anterior, não sei, houve essa mudança com relação ao fator previdenciário. Enfim, aposentei com metade do meu salário, isso para mim é uma dificuldade, é um coisa ruim, basicamente foi essa dificuldade que eu encontrei, viver com menos do meu salário. Para efetivar a aposentadoria, tive problemas porque o INSS contou errado, daí tive que devolver, depois indeferiram, falaram que eu não tinha tempo e eu tinha até sobrando. Mas ...nada que não foi resolvido. Quanto a esse fator previdenciário, eu cheguei a entrar na justiça, para recorrer, mas o Supremo Tribunal Federal bateu o martelo e falou que era isso mesmo. Conforme-se com o que você vai ganhar e fecha a boca. Era assim que eu via aquela situação". (Professora Cida)

Não foi somente a professora Cida que encontrou dificuldades no cômputo para aposentadoria de professor. O docente Juca enfrenta os mesmos problemas ainda hoje.

O conjunto da investigação constitui-se de elementos teóricos e conceituais, os quais subsidiam as narrativas contadas. Parte do que surgia nas conversas resgatava a história da educação. Os sujeitos em diálogo tornavam-se sujeitos históricos, pois testemunharam o papel da educação na sociedade. Eles contam a respeito de uma

época em que padres, religiosos, pais e boa parte da elite social construíam a Educação.

Via-me colhendo e acolhendo o significado de uma escuta sensível no mundo das experiências e lembranças docentes. São partilhas de mundo daquele que, muitas vezes, não quer partir. E para estar nesta pesquisa, precisei nutrir-me de tempo, olhar e escuta.

Sob essa ótica, certa vez, estava em sala de aula, e uma mãe chamou-me à porta. Fui atendê-la imaginando o que ela poderia querer naquele momento inicial da aula. Ela veio falar da filha e de uma reação dela. Vendo que a filha não atendia aos seus chamados e, exausta de advertir esse comportamento, a mãe resolve sentar e chamar a menina para conversar. Nesse momento, algo lhe ocorreu. A menina tem uma reação de espanto e reage àquele chamado: *“A senhora está me chamando para conversar e explicar o que aconteceu? Poxa, você fez igual à minha professora faz com a gente!”*.

Para quem está de um lado da sala de aula ouvindo e se preparando para estar com o que é cotidiano na escola, às vezes a sala torna-se atravessada de silêncio e esquivas. Por vezes, o que acontece torna-se mesmo inaudível. Como é falar? Não só palavras, é o que está quando alguém se põe a dizer. É a expressão corpórea, é o silêncio que diz, peças de quebra-cabeça, peças de um todo.

O que eu ouvia confirmava que, entre tantas demandas do ofício docente, é isto: “o professor senta e escuta”. Enxergo nesta pesquisa a oportunidade de o professor sentar-se e falar, contar o que lhe passou, o que lhe convém.

Assim, íamos tecendo, entre uma conversa e outra. Os aspectos que eram singulares apareciam resumindo o que é a vida e suas finitudes:

Perguntei se uma das filhas era natural de Juiz de Fora e esse foi o gancho para a dona Aparecida começar a contar a história da própria vida. Para falar do nascimento das filhas ela começou a me contar da sua vida profissional, falar de sua carreira como docente. Trabalho, casamento e o nascimento das meninas se misturaram naquele enredo. Contou-me que formou 1960. E assim que formou casou-se. O sogro fazia muito gosto que ela trabalhasse e buscou contatos na Secretaria de Ensino para que ela conseguisse um trabalho. Fez então, uma seleção e foi orientada pela Secretaria de educação a escolher uma vaga para um município chamado Porto das Flores, em Minas Gerais. Dona Aparecida contou com orgulho que passou em

primeiro lugar. Também riu muito, dizendo que ela era a única que havia escolhido trabalhar naquele município. Para uma vaga, tinha uma única candidata, ela. Foi, então, com o marido morar nesse município, lá estabeleceram a vida. (Professora Aparecida)

Ouvir dona Aparecida é, sem dúvidas, reconhecer que a escola é um espaço de conquistas. O que me era narrado refletia a imagem de uma mulher nova, na década de 1970, que buscava sua liberdade na atitude de deixar a casa dos pais para se casar e trabalhar. Ela relatou decisões difíceis de serem assumidas e, por muitas vezes, descreveu situações que não foram decididas por ela, a exemplo de trabalhar porque o pai ou o sogro desejava. A docente evocava a memória de como ocorreu o percurso de sua vida, entrelaçando a esta as decisões profissionais. Esse lugar do trabalho na vida de dona Aparecida configurava, sim, um espaço de autonomia, de coragem, no qual ela se sentia produtiva.

A professora Magali, por sua vez, evocou memórias de atuações docentes durante o regime militar. Mesmo sendo uma criança naquele tempo, Magali faz uma leitura do passado e do cotidiano escolar e fala da atuação dos professores desse período. Para ela, as transformações se deram de forma violenta, às escondidas e com sofrimento.

Magali confirma ter vivido num período em que a ditadura militar se instaurou no Brasil. Fala de marcas que esse tempo deixou nela e vê uma mudança na educação por parte dos governos militares, relembra fatos que marcaram a história de vida dela durante esses momentos. “... Eu sou da época da ditadura, onde o que a gente tinha era que estudar e gravar as leis, não me esqueço da lei 5692/71, eu tinha um amigo que só falava dessa lei, que é sobre a estrutura e funcionamento do ensino. As coisas eram muito distantes da gente, mas a gente se envolvia.”

[...]

“Lembro que não era coisa boa, lembro que eu precisava decorar aquela lei e não sabia o que ela significava”. “A teoria não era explicada, como é hoje.”

Magali fala como se estivesse inconformada com a situação.

“Eu sabia as etapas do crescimento infantil ..., mas pouco utilizei dessa informação. Como aquilo podia me influenciar a pensar em uma aula diferente? Acho que muito pouco” (Professora Magali)

Passear por essas veredas é perceber traços da história da educação nas palavras da docente. A professora Magali revela uma infância atrelada a sentimentos

de controle e, por conseguinte, a inserção da educação como um desses mecanismos. Narra, por fim, sistematizações, memorizações, que tornavam a escola repetitiva e cansativa. E foi nesse sistema que ela se formou.

3.1 – Tempo por direito: o que a legislação diz?

Na atualidade, é preciso falar de direitos, uma vez que se observa tamanha falta de respeito a eles. Crise civilizatória pelo marco chamado modernidade. Passamos, enquanto cidadãos, a nos movimentarmos pelo êxito, pela consequência, pela aproximação e pelo medo de perder o que conquistamos. O excesso, que consiste na marca do século, vem cobrando um alto preço. Respeitar direitos é também um modo de organizar as relações, e essa importância não é uma narrativa, é um fato. Embora eu esteja diante de narrativas distintas, há algo comum entre elas: o acesso aos direitos que a Constituição garante. Em outras palavras, um direito fundamental de natureza social que deveria ser assegurado.

A Constituição mudou a educação e a deixou na forma que a conhecemos. O direito à educação passou a ser tomado como um direito de todos. Não é somente criar vagas, mas dar condições para que a escola aconteça, de fato, para todos. Nós, professores, vemos de perto que a realidade é diferente do que preceitua a Constituição.

Nesse sentido, a Constituição e a necessidade de invocar uma responsabilidade humana e pública para com a escola promovem experiências impulsionadas por suas concepções de educação e reverberações na realidade e nos desafios da educação brasileira atualmente. Foi diante desse movimento reflexivo e crítico que passei a prestar atenção na condição docente nesse contexto de desvalorização profissional, desemprego, violência, esquecimento e desrespeito. A educação passa a ter um papel ainda maior de fornecer conhecimento, a fim de que todos possam ter possibilidades de autonomia e participação ativa na efetividade das políticas públicas, buscando a igualdade de direitos. Creio que essa seja uma de minhas motivações.

Tendo em vista que a educação é um dos pilares da sociedade – além de ser um direito previsto na Constituição –, em um país que exala desigualdades, a conscientização da população e a compreensão para a busca por direitos mostram-se um caminho complexo e necessário.

O significativo de direito desdobra-se em outras direções e, nessas múltiplas formas de existir, encontra desafios e impasses. Direitos que têm como pilares principais a Constituição Federal de 1988. O professor, por sua vez, é a figura que está na ponta dos impasses entre a política pública e o aluno e sua família. Historicamente, no Brasil, o professor perdeu o lugar de autoridade (VOLTOLINI, GURSKI, 2020, p. 23).

Acerca desse aspecto, a professora Sylvia exprime as dificuldades para, primeiro, acessar o sistema educacional. Ao mesmo tempo que era a sua vontade, enfrentou obstáculos para poder estar em sala de aula de forma legal. Depois, no momento da aposentadoria. Entre os dados relatados por ela, Sylvia esbarrou na regulamentação das leis educacionais.

Encontrei indícios do Decreto n.º 44.138, de 26 outubro de 2005, que regulamenta a Lei n.º 15.434, de 5 de janeiro de 2005, que dispõe sobre o Ensino Religioso na rede pública estadual de ensino. Esse decreto, assinado pelo governador do estado de Minas Gerais Aécio Neves, entrou em vigor em outubro de 2005. Nele, o governador, “no uso de atribuição que lhe confere o inciso VII do art. 90 da Constituição do Estado e tendo em vista o disposto no art. 33 da Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e na Lei n.º 15.434, de 5 de janeiro de 2005”, dispõe sete artigos sobre a disciplina a ser ministrada. Sendo eles:

Art. 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa para o aluno da rede estadual de ensino, constitui disciplina de oferta obrigatória no currículo do ensino fundamental, nos horários normais de seu funcionamento, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa no Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Art. 2º A opção pelas aulas de ensino religioso deverá ser feita, anualmente, pelo aluno ou por seu responsável, por escrito, no ato da matrícula.

Parágrafo Único – Ao aluno que não optar pelas aulas de ensino religioso será garantida, no próprio turno e horário, a oferta de conteúdos e atividades de formação para a cidadania incluídos no programação curricular da escola.

Art. 3º O ensino religioso oferecido em todas as séries do ensino fundamental regular constará da Proposta Curricular da escola com a carga horária de uma aula semanal.

Art. 4º Cabe ao órgão competente do Sistema Estadual de Ensino estabelecer as diretrizes curriculares para o ensino religioso, ouvidas as entidades legais que representem educadores, pais e alunos.

Art. 5º O exercício da docência do ensino religioso na rede pública estadual de ensino fica reservado a profissional efetivo ou designado que atenda a um dos seguintes requisitos:

I – conclusão de curso superior de licenciatura plena em ensino religioso, ciências da religião ou educação religiosa;

II – conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, autorizado e reconhecido pelo órgão competente, em qualquer área do conhecimento, cuja grade curricular inclua ou complete conteúdo relativo a ciências da religião, metodologia e filosofia do ensino religioso ou educação religiosa, com carga horária mínima de quinhentas horas;

III – conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de pós-graduação lato sensu em ensino religioso ou ciências da religião, com carga horária mínima de trezentas e sessenta horas; ou

IV – conclusão de curso superior de licenciatura plena ou de licenciatura curta, em qualquer área de conhecimento, acrescido de curso de metodologia e filosofia do ensino religioso por entidade credenciada e reconhecida pela Secretaria de Estado de Educação e pelo Conselho de Ensino Religioso do Estado de Minas Gerais.

Art. 6º A substituição do professor efetivo afastado da regência e de professor designado com interrupção de contrato, que ministram ensino religioso, somente poderá ser feita por professor que preencha os requisitos do art. 5º.

Art. 7º A Secretaria de Estado de Educação disciplinará procedimentos necessários ao recrutamento e alocação de pessoal efetivo e designado, assim como todo o processo de designação do professor de Ensino Religioso.

Disponível em: eisestaduais.com.br/mg/decreto-n-44138-2005-minas-gerais-regulamenta-a-lei-no-15-434-de-5-de-janeiro-de-2005-que-dispoe-sobre-o-ensino-religioso-na-rede-publica-estadual-de-ensino. Acesso em: 10/07/2023

Tais artigos, assim como seu contexto político, portanto, corroboram o posicionamento de Sylvia, uma vez que a experiência formadora para viabilizar a nova concepção do componente curricular de Ensino Religioso deu a ela a oportunidade de entrada na docência.

Sylvia conta, ainda, sua preferência por trabalhar com crianças e adolescentes. No momento em que essa decisão aconteceu, ela relatou que já estava em uma escola só, no bairro Teixeiras. Ademais, a docente se aproxima do assunto aposentadoria e inicia uma narrativa para explicar o alcance do seu direito previdenciário, ou seja, como ela conseguiu assegurar uma proteção social e seu direito à aposentadoria.

Você ficou sabendo, nessa época, que teve um negócio envolvendo a Lei 100? Eu sou da Lei 100. Dei uma sorte danada, porque, quando eu fiz 60 anos saiu o negócio da Lei. A pessoa tinha que fazer opção, ou você aderiu a Lei 100 e se aposentava, se tivesse 15 anos, 13 anos de trabalho. Era meu caso. Eu tinha trabalhado 15 anos e possuía 60 anos de idade. Aí eu falei assim, agora, vou aposentar. Aposentei. (Ela acenava as mãos para o céu). (Professora Sylvia)

Entretanto, o que significa ser um professor da Lei Complementar 100 ou Lei 100? Apesar de conhecê-la, não tinha entendimento suficiente para examinar a situação relatada por Sylvia. Sabia que ela rememorava um contexto educacional pertinente para o estado de Minas Gerais, pois estávamos falando de professores que assumiam turmas com amparo em uma contratação temporária. Todavia, com a promulgação da Lei 100, em 2007, o governador Aécio Neves criou, então, o quadro de professores efetivados. Em 2014, o Supremo Tribunal Federal, que guarda a Constituição, julgou a Lei 100 inconstitucional e concedeu um prazo (até 2015) para que todos os servidores que foram designados sem concurso público fossem exonerados. Sendo assim,

Alguns completaram o tempo para se aposentar e puderam requerer sua aposentadoria no estado de Minas, outros estavam afastados por motivo de doença e estão até hoje sendo amparados por legislações que se seguem, como a Lei Complementar 138. Agora, e os que foram desligados pela administração? Saíram sem aposentadoria? Sem acerto de verbas trabalhistas? Sem INSS pago? Sem FGTS pago?

Disponível em:

<https://www.acesa.com/seusdireitos/arquivo/direitoprevidenciario/20>

20/09/15-direito-previdenciario-sou-professor-lei-100-que-isso-significa/index.html. Acesso em: 10/07/2023.

De fato, os profissionais saíram sem receber. Houve, contudo, uma decisão para auxiliar esses servidores, a qual assegurava o recebimento do Fundo de Garantia, uma vez que houve relação trabalhista, e o Supremo decidiu, ainda, por um prazo para a transição e o desligamento desses servidores, tentando diminuir o prejuízo. Tais disposições também permitiram, em caráter exclusivo para efeitos de aposentadoria, a contagem de tempo do período considerado nulo pela decisão. Consideraram-se, então, significativas repercussões trabalhistas. Pelo menos 60 mil servidores da Educação, contratados por meio da Lei 100, foram desligados do quadro de funcionários do estado. Sylvania complementa relatando sobre amigos que se encontravam na mesma situação trabalhista que a dela e não conseguiram se aposentar.

Eu me via em uma situação complicada, via a hora que eu teria que sair e entrar naquele ritmo de fazer aqueles processos novamente. A gente ia conseguir trabalhar através de contrato, somente. Dei sorte e entrei em uma deixa da lei. Saiu então, minha aposentadoria. Tenho um amigo que não deu essa sorte. Ele dava aula de física, estava com 59 anos, não deu. Eu saí, aposentei nos dois cargos, de Filosofia e de Ensino Religioso. (Professora Sylvania)

Desde que se aposentou, a docente não teve mais contato com a sala de aula, somente com a clínica. Depois deixou a clínica para cuidar de si. Viu nessa decisão tempo para dedicar-se a si e viajar. “Vou todo dia pra academia [...]”. Isso demonstra satisfação ao falar do que tem ocupado seu tempo. Questionada se sentia falta da rotina da escola ou não, ela respondeu:

Eu sou assim eu sou uma pessoa que eu prezo muito a vivência do dia. Eu vivo cada dia, procuro viver cada minuto da minha vida. Se eu estou num evento eu estou ali; eu esqueço que vai ter depois. Tento viver assim. Então o que passou... foi bom, foi ótimo, estava ali eu fui vivendo em cada tempo. Mas não fico lamentando nada. Procuro viver bem para depois não ficar sentindo falta daquilo. Agora eu estou em outra fase da vida, a vida tem fases, né? Viver o que o tempo me deixa viver. Tudo no seu tempo. (Professora Sylvania)

Em suma, ela afirma que procura usufruir de todas as fases a que se propõe viver. No que diz respeito à evocação das ocorrências profissionais às vésperas da aposentadoria, a narrativa de Sylvania esclarece um dos motivos que levam o docente

a escolher parar a docência e não retornar à sala de aula: o medo de perder um direito. Tal constatação permite uma leitura interessante. Afinal, quantas outras pessoas precisaram tomar uma decisão apressada para fazer valer o que lhe é de direito? E outras tantas pessoas que ficaram fora do que era esperado, como no caso da Lei 100. Fato é que existem docentes que não foram contemplados com essa decisão da lei e estão, até hoje, contando os dias para se aposentarem. Como, pois, entrar no espaço escolar e se sentir parte dele após esse episódio?

Em meu esforço de compreensão, trago temas que vêm sendo explicitados na mídia como forma de olhar para movimentos sociais e romper com a racionalidade capitalista. Dessa forma, é possível dialogar sobre conceitos caros às práticas democráticas e sobre o saber que se encontra nas práticas cotidianas, intercedendo por outras formas de reconfigurar o próprio sentido do ser.

Em meio a esses temas, um que a mim pareceu caro foi o olhar para a educação como um direito. Carlota Boto (2005), em seu artigo intitulado *A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos*, defende que o direito à educação só se desenvolverá em três gerações: quando todos adquirirem a possibilidade de acesso à escola pública, quando a educação passar a contemplar o atendimento a padrões de exigência para a busca de qualidade no ensino e quando a escola adquirir padrões curriculares à controvérsia do que é considerado prioridade, contemplando grupos sociais que não podem participar desses espaços de forma igualitária. Um exemplo de assegurar um direito é a reserva de vagas por cotas nas universidades, ou seja, as ações afirmativas.

Para Boto,

Tal acepção do ideário democrático é bastante adequada se pensarmos historicamente na temática dos direitos humanos e nos procedimentos políticos mediante os quais eles foram postulados e socialmente assumidos como valores coletivos da Humanidade. [...] Tomada dessa forma, democracia é método. Trata-se de um postulado básico de regras e procedimentos de decisões públicas a serem progressivamente ampliadas para um foro decisório de um maior número de pessoas. Ora, se tomarmos a condição democrática pela efetivação de dispositivos reguladores do jogo social, é necessário acrescer que tais normas deverão ser compartilhadas; e isso, inclusive, em virtude do propósito de os cidadãos (além de deliberarem sobre dinâmicas internas à vida social) deterem consigo o poder de controlar a execução e a própria exequibilidade das regras. (BOTO, 2017, p. 780)

Essas reflexões destacam-se porque “quando projetamos a ideia de democracia perante a educação, a primeira coisa que nos vem à mente é a da democratização do acesso: a oportunidade concreta de todos frequentarem a mesma escola” (BOTO, 2007).

A professora e pesquisadora Sara Granemann, formada em Serviço Social e professora na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), possui vasta trajetória na discussão acerca de questões sociais. Entre elas, a luta pelo direito à aposentadoria. A estudiosa realizou uma entrevista para a revista *Mundo Livre*, na qual abordou a contrarreforma da Previdência Social. Nesse sentido, destaca que:

A EC 95/16, já aprovada, realiza um importante passo na destruição dos direitos sociais. Como parte de um conjunto de medidas lesivas à vida dos trabalhadores, o resultado da combinação de todas elas, se aprovadas, farão o país produzir uma situação de regressão social de uma dimensão assustadora, com o aumento da violência do Estado, do desemprego, da fome e da expectativa de vida. Sob o modo capitalista de produção, medidas realizadas por políticas sociais contribuem e são parte do processo de construção de planos de crescimento e “desenvolvimento” econômicos. (FERREIRA, 2017, p. 18)

Esse é um tema de todos e para todos – para os que militam no campo da Educação, professores e gestores da Educação Básica, docentes universitários, população em geral e discentes inseridos na escola. A intenção de abordar esses temas é mostrar os limites da política educacional, dialogar sobre conceitos dispendiosos às práticas democráticas, compreender as relações de poder na Educação e seus desdobramentos nas políticas educacionais e na administração educacional vigentes no país, produzir conhecimento e refletir sobre os direitos e os princípios que sustentam estratégias de invisibilização de pessoas, entre elas os docentes que não estão mais na ativa.

Cynthia Veiga (2017) argumenta a respeito da discriminação social e da desigualdade escolar na história política da educação brasileira. Além disso, questiona que, apesar da precariedade na efetivação da escolarização, ocorreram importantes mobilizações sociais no país, as quais visaram estabelecer políticas inclusivas e de repúdio, possibilitando conquistas para se alcançarem direitos. Ela traz uma leitura política cuja intenção é mostrar os ganhos, avanços e retrocessos na história da

educação. A obra escrita por ela delinea a trajetória educacional brasileira, tornando-se referência para se pensar sobre a atualidade.

Veiga declara que:

Apesar dessa citação parecer se remeter a um tempo passado, foi extraída de um documento atual. A defesa do “princípio de neutralidade política” e coibição da liberdade de ensinar é bandeira do movimento Escola sem Partido, constituído em 2003. Como historiadores da educação, nossa apreensão é grande, especialmente quando constatamos avanços progressistas na sociedade brasileira nos últimos quinze anos, em relação as classes menos favorecidas, população negra e grupos LGBTQI+. Mas, convenhamos, tais avanços não são do agrado de todos os setores da população brasileira, não há dúvida de que o movimento tem como alvo as recentes conquistas sociais. (VEIGA, 2017, p. 160)

A escola é um espaço legítimo a todos, e isso vem sendo debatido de modo amplo, uma vez que ela configura uma instituição transformadora. Ademais, o sistema que rege a educação brasileira é tardio, no que tange à educação inclusiva, no possibilitar o acesso à escola para todos e em questões de infraestrutura. A fim de que essas mudanças sejam alcançadas, a escola deverá promover reformulações em todos os âmbitos.

Abordar essa temática exige focar a história política da educação brasileira. Veiga traz à tona o “[...] tensionamento que se estabeleceu na ampliação das discussões sobre a necessidade de políticas nacionais mais sólidas [...]” (VEIGA, 2017, p. 165). Para ela, “Entre fins dos anos 1950 e o golpe militar de 1964, setores progressistas da sociedade brasileira tiveram protagonismo na efetivação de propostas educacionais e pedagógicas como instrumento de conscientização política”. “Esses órgãos iam além de ações de combate ao analfabetismo, mas incluíam atividades culturais, envolvendo estudantes, professores, sindicatos, membros da igreja progressista.” (VEIGA, 2017, p. 170).

Veiga aponta um conjunto de fatores articulados e mostra “a instabilidade política brasileira na defesa da democracia e dos direitos humanos” (VEIGA, 2017, p. 160). Nesse cenário educacional, é possível verificar as inúmeras alterações no ordenamento jurídico desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 até os dias atuais. Os educadores vêm lutando contra a perda de direitos, e uma dessas lutas é diante da reforma da Previdência.

De acordo com a professora doutora Sara Granemann, a Emenda Constitucional de 2016 foi

[...] uma contrarreforma que atinge o conjunto da classe trabalhadora: homens e mulheres; trabalhadores/as do campo e da cidade; trabalhadores/as empregados/as pelos capitais e trabalhadores/as empregados/as pelo Estado (municípios, unidades federativas e federação); autônomos/as e trabalhadoras/es domésticas/os; jovens e idosos. A contrarreforma proposta por Michel Temer é – como as anteriores de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1998, pela Emenda Constitucional (EC) n.º 20/98 e de Luís Inácio Lula da Silva, por meio da EC-41/03 – uma proposta dos grandes capitais. Para não se guardarem dúvidas, basta ler a “Agenda para sair da Crise – 2016/2018” de lavra da Confederação Nacional da Indústria (CNI). Ali está claro: a contrarreforma é uma necessidade dos capitais. A tática política de Temer difere da aplicada pelos dois governos anteriores porque naqueles as contrarreformas da previdência obedeceram, por assim dizer, a uma “divisão do trabalho” já que dirigidas a frações específicas da força de trabalho. Na EC 20/98, “privilegiou-se” atacar os direitos dos trabalhadores do Regime Geral de Previdência Social e na EC n.º 41/03, o ataque foi mais especificamente dirigido à força de trabalho empregada pelo Estado. Na Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 287/16 de autoria do governo Temer o assalto aos direitos é feito ao conjunto da classe trabalhadora [...]. (FERREIRA, 2017, p. 66)

Hoje a discussão é ainda mais intensa. A mudança na Previdência referente ao tempo para a aposentaria impacta a legislação brasileira. Entre vários fatores, resalto que alguns docentes optaram por se aposentar em razão da alteração da lei. Assim, a aposentadoria apresenta-se para alguns docentes como uma escolha ou, diante da legislação vigente, como a única alternativa. Muitos não tiveram outra opção além de garantir seus direitos em meio a um período político instável e conturbado. Mirando a história da educação, constato que essa luta não é recente, uma vez que

A precarização da rede pública de ensino se refletiu também de modo drástico nos funcionários administrativos das escolas e no professorado: baixos salários, atrasos de pagamentos, pouca formação profissional, fatores que ensejaram a proliferação de movimentos grevistas desde final dos anos de 1970 e a organização da categoria em 1979 [...]. (VEIGA, 2017, p. 174)

Tais posicionamentos ajudam-me a “avançar no debate sobre a desigualdade escolar” brasileira e explorar os “avanços dos movimentos das recentes conquistas que os brasileiros conquistaram. São essas conquistas que desempenham um

importante papel no combate às segregações e efetiva direitos assegurados pela constituição” (VEIGA, 2017, p. 177).

Nas políticas públicas, a desvinculação orçamentária para a Educação, arrocho salarial para os professores, incide em desigualdades postas aos estudantes e desvalorizações postas aos docentes. Trata-se de discussões que demonstram a crise também no setor educacional, visto que um dos problemas que a educação enfrenta é a falta de prestígio da carreira docente. Outra problemática é enfrentar o desafio por uma educação para as relações de gênero e étnico-raciais, que estão presentes na sociedade como ausência de sentido e de respeito. Então, ser professor hoje implica estar alerta, pois vivemos tempos de exigências, de neutralidade na escola, de reformas trabalhistas e outras lutas travadas pela categoria.

Os educadores mostraram-se apreensivos com a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n.º 287/16, que trata da reforma da Previdência, por considerarem que as mudanças sugeridas são injustas para os trabalhadores. Essa é uma proposta na qual o Governo federal prevê a extinção das aposentadorias especiais. Isso significa que grande parte da categoria dos profissionais do magistério, em efetivo exercício da docência, deixaria de ter direito à aposentadoria especial. Por conseguinte, provoca uma mobilização da categoria em busca de manter os seus direitos.

Em 2019, no governo de Jair Bolsonaro, outra proposta de previdência passou a valer. Com a crise econômica que atingiu o Brasil desde 2014, fazendo com que o desemprego aumentasse de forma drástica, o Governo implementou a reforma da Previdência, com a Emenda Constitucional n.º 103/19, com a justificativa do altíssimo gasto previdenciário, em contrapartida a uma arrecadação baixa. A medida teve por escopo ajustar as contas públicas e diminuir o déficit financeiro. Kelian (2021) explica que:

Com a emenda, a aposentadoria do professor novamente sofreu modificações, passando a exigir idade mínima, gerando, assim, mais obstáculos ao acesso da classe a aposentadoria, se já não bastasse aos professores desmotivação em virtude da desvalorização profissional e salarial, ainda arcarão de forma penosa para obter o descanso necessário. [...]

Resta claro, ao final da presente leitura, que uma classe já tão diminuída, em virtude das enormes dificuldades, tanto salarial, quanto de reconhecimento e valoração, agora encontra mais um desafio, o de conquistar o tão almejado descanso. (KELIAN, 2021, p. 87)

São muitas as dimensões que posso destacar ao abordar o direito à educação. A formação e o trabalho docente são duas atividades que precisam dialogar e se conhecerem cotidianamente, pois “não pode haver uma boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida [...]” (NÓVOA, 2017, p. 1131).

Estar em contato com os dados dos sujeitos em diálogo desta pesquisa proporcionou-me observar que essas reformas tiveram alcances diferenciados. No entanto, em que contexto essas aposentadorias chegaram aos pesquisados?

A professora Sônia Beatriz vivenciou um momento de aposentadoria por tempo de trabalho. Ela diz com orgulho: *“Fiz valer o meu direito. Eu já tinha 25 anos de magistério... então, era a minha hora!”* (Professora Sônia Beatriz).

Conforme pontuado, a mudança na legislação brasileira, que propôs a reforma da Previdência, durante a gestão do governo de 2018 a 2022, levou muitos profissionais a optarem por finalizarem suas carreiras, pois, sem muitas perspectivas, passaram a viver amedrontados de não conseguirem o seu direito de se aposentar. A mudança na legislação foi pivô de decisão para muitos profissionais, a exemplo do professor Juca.

Para finalizar, afirmo que ser professor hoje é produzir compreensão de que os direitos humanos são direitos da pessoa humana e, portanto, precisam ser um tema discutido de forma emergencial e ser defendido por toda pessoa humana.

3.2 – Tempo da aposentadoria: que tempo é esse?

Para falar de aposentadoria, não posso deixar de tratar do trabalho e de seus significados, uma vez que a história humana é marcada por sua presença. Têm se mostrado comuns, nas pesquisas acadêmicas, um pensar e um repensar em condições humanas. Isso demonstra que buscamos compreender a nós mesmos. Buscar compreender é uma maneira de estar vivo. Não diferente disso, venho também buscar entender o tempo da aposentadoria.

A palavra “trabalho” tem origem latina. Com o tempo, passou a ter significado no francês, cuja acepção remete a um esforço doloroso ou fazer uma atividade exaustiva, difícil, dura. Segundo o dicionário etimológico, somente a partir do século

XIV o vocábulo passou a designar o sentido a que o atribuímos hoje: o de aplicação de forças e faculdades, talentos, habilidades humanas para alcançar determinado fim. Diversas conotações foram empregadas ao termo e resultando em que a atividade laborativa tivesse concepções relacionadas à exploração (ZANELLI; SILVA; SOARES, 2010).

Para Zanelli, Silva e Soares (2010), o trabalho pode ser compreendido como esforço humano, físico ou psíquico, ao intervir em seu ambiente com a finalidade de transformar. Os autores afirmam que essa atividade consiste em esforço planejado dirigido, de algum modo, à transformação da natureza e “passou a representar, desde o surgimento do capitalismo manufatureiro, o modo de produzir os bens de consumo e os serviços necessários à sobrevivência. Para o trabalhador, tornou-se o meio de ganhar um salário e a base da construção de sua identidade”.

Já Hannah Arendt (2007) adotou um direcionamento relacionado à condição humana:

Com a expressão *Vita Activa*, pretendo designar três atividades humanas fundamentais: labor, trabalho e ação. Trata-se de atividades fundamentais porque a cada uma delas corresponde uma das condições básicas mediante as quais a vida foi dada ao homem na Terra.

O labor é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano, cujos crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio têm a ver com as necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor no processo da vida. A condição humana do labor é a própria vida.

O trabalho é a atividade correspondente ao artificialismo da existência humana, existência esta não necessariamente contida no eterno ciclo vital da espécie e cuja mortalidade não é compensada por este último. [...] Dentro de suas fronteiras habita cada vida individual, embora esse mundo se destine a sobreviver e a transcender todas as vidas individuais. A condição humana do trabalho é a mundanidade.

A ação [...] corresponde à condição humana da pluralidade [...]

(ARENDR, 2007, p. 15)

Concluo que as três atividades relacionam-se de modo direto com o existir. Na concepção de Arendt (2007), o labor afirma a existência do indivíduo. Apesar de não motivar a criatividade, limita-se à sobrevivência humana. O trabalho para o reconhecimento do seu produto, “o artefato humano, emprestam certa permanência e durabilidade à futilidade da vida mortal e ao caráter efêmero do tempo humano” (ARENDR, 2007, p. 16). A ação cria condições para a lembrança, fazendo com que

essas memórias sejam cristalizadas. Dessa forma, Arendt traz novos argumentos para a discussão sobre a importância do trabalho no mundo moderno. Entre tais perspectivas, destaca a ação, que só é representada por meio de alguém que conta os sentidos do trabalho.

Na presente pesquisa, busco analisar o significado da aposentadoria, não como um fim, mas como um benefício. Verifico a percepção de alguns sujeitos em diálogo a respeito do que é se aposentar, reflito sobre a efetivação do processo, olho para as realidades vivenciadas e para as decisões, em busca de um novo caminho. Parar ou continuar? Baseada nas narrativas obtidas na pesquisa, por meio de entrevistas, busco compreender o que faz alguém olhar para o que foi feito na carreira e, dessa forma, procuro, também, reconhecer o que ficou desse ofício, dessa experiência. E o que restou virá em forma de narrativas, ganhará permanência no mundo através de minhas abordagens, porém por meio da presença do narrador.

Portanto, é necessário investigar mais a fundo a aposentadoria. Esta tem como objetivo básico amparar os trabalhadores, tanto os que atingiram a idade para buscar o benefício como os que necessitaram ser afastados de exercer qualquer tipo de profissão por motivos de saúde. Aposentar-se tornou-se um direito e, com o tempo, esse direito começou a proteger também quem trabalhou por muitos anos, ainda que não estivesse na idade para a aposentadoria. Isso porque, no início, o benefício tinha visava amparar quem tivesse idade avançada, assim como para quem tivesse determinado tempo de contribuição. Quem paga esses benefícios é a Previdência Social, instituição que passou por uma reforma no Brasil, conforme pontuado.

O professor Juca expressou o que sentiu por ocasião de sua aposentadoria:

[...] eu estive em um momento muito difícil de decisão, pois quando a gente faz aquilo que a gente gosta e deixa de fazer [...] largar a sala de aula...foi duro. Mas pretendia fazer alguma outra coisa, principalmente dentro da educação, mesmo que fosse sem fins lucrativos, sem remuneração...o que não conseguia aceitar era parar de tudo [...]. (Professor Juca)

A decisão de se aposentar não é simples, tal como Juca ilustra. A percepção que se tem do momento de parar reflete a forma como se vive, como se sente e como se age diante da decisão. Juca, nessa conversa, mostrou-se otimista por ter mais tempo disponível para consolidar sonhos, ao mesmo tempo que expressou preocupação diante do fato de se sentir menos produtivo na responsabilidade que

carregou como projeto de vida. O trabalho, para ele, era essencial, assim como o é para muitas pessoas.

Dizer dos transbordamentos desse momento é pensar a fundo o significado de aposentar. A palavra “aposentadoria” pode representar uma recompensa por uma vida de trabalho ou por uma carreira devidamente cumprida. Nesse aspecto, meu interesse em dissecar o significado das palavras nasceu com minha orientadora. Inspirada nela, compreendi que é preciso assumir o compromisso da nossa escrita com as palavras. Com essa visão, ofereço a palavra “aposentar”, que se apresenta como:

1. Dar ou obter uma situação de trabalhador com isenção definitiva da efetividade do serviço, por incapacidade física ou por ter atingido determinada idade legal, e que recebe determinada pensão ou remuneração. Igual a reformar;
2. Dar hospedagem a. Igual a abrigar, albergar, hospedar;
3. Assinalar moradia;
4. Guardar, abrigar;
5. Morar;
6. Ter alojamento.

(Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [online], 2008-2021, Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/aposentar> [consultado em 18-09-2022])

Assim, qual é o lugar da palavra “aposentar” neste trabalho? Vejo a aposentadoria como um tempo que produz efeitos em cada um.

Juca afirmou que entrara com um processo de aposentadoria para o outro cargo no qual ainda atua:

[...] estou com um processo em aberto com um advogado em Juiz de Fora para o cargo do Município. Mas creio que será muito difícil [...] está sendo complicado, mas estou otimista, faz 3 anos que entrei com esse pedido de aposentadoria no Município, mas terei paciência, enquanto isso, estou realizando uma das coisas que mais gosto de fazer, continuo lecionando [...] (Professor Juca)

Já a professora Simone passou por uma experiência diferente. A decisão de se aposentar não foi dela, mas sim do momento que vivia:

Você passou a pouco tempo pelo momento da aposentadoria e não foi um momento planejado, não é mesmo? Como foi se aposentar?

Foi tão cedo. Muito difícil. Porque no começo havia muitas falas de eu poder voltar. Eu acreditava. Então eu fiquei pensando assim: ahh ...não... não vou voltar nunca mais. Não vou ter uma outra chance de voltar? Hoje eu já penso de outra forma, que eu contribuí enquanto estava na ativa e posso contribuir de outras formas agora. [...] Então eu posso realizar outros tipos de trabalho. No começo eu fiquei muito restrita às terapias em que ocupavam muito tempo. Agora, já tem um tempinho mais livre, posso sentar fazer uma live ou então fazer postagens em sites, não sei ainda... é uma questão que eu estou pensando... mas no começo eu fiquei bem triste de estar afastada principalmente das crianças, porque elas me energizavam, porque assim, cada uma que vinha e me contava uma coisa e trocava mais experiência comigo elas acrescentavam na minha vida e não era só eu que aprendia, ela também aprende, então era uma troca né de aprendizados. Eu senti muita falta das relações no começo, agora já me acostumei, né?

Silêncio, engole seco. (Professora Simone)

Magali, por sua vez, fala com saudosismo desse momento:

Hoje, depois de me aposentar na prefeitura e com 53 anos de idade é que eu tenho certeza de que o que eu fiz era o que eu tinha que ter feito mesmo. Muito doido isso né? Porque hoje não tem nenhum momento que eu pensei que eu ficaria tanto tempo em uma profissão. Em nenhum momento eu pensei que eu ia chegar tão longe... Hoje eu digo: graças a Deus que eu tô fazendo isso eu vou te falar uma coisa eu faço hoje o que me dá extremo prazer ...não tem preço, para isso as pessoas trabalham. Eu não trabalho para comprar coisas, as coisas vêm. (Professora Magali)

No encontro com a docente concluí que ela havia abordado diversos tópicos os quais eu, decerto, gostaria de perguntar. Contudo, existia um que ainda não havia surgido: o momento em que ela havia se aposentado. Sei que Magali carrega a dor de não ter se despedido dos amigos de trabalho. Ela se aposentou no período da pandemia. Por isso, o desligamento no momento de isolamento social deixou a sensação de um ciclo que não havia se encerrado:

Eu me aposentei durante a pandemia. Em 2019, eu trabalhei o ano todo na prefeitura, fazendo material. E no final do ano saiu minha aposentadoria. Olha, naquele momento a gente estava muito tenso com outras coisas. Com o próprio processo de ensino. Pois por conta da pandemia esse processo já tinha mudado. E na prefeitura, de certa forma, foi um alívio porque eu não vi o negócio acontecer. Entendeu? Porque eu achava que o que estávamos fazendo (um material dentro da proposta curricular) mas que aquela pessoa que tivesse em casa,

conseguisse orientar aquela criança para escrever algo sendo que ela não tinha sido alfabetizada. Muitos do quarto ou quinto ano estavam começando a escrever. E a gente conseguiu fazer material, na época, eu lembro, de uns materiais muito bons. Só que ao mesmo tempo a família não tem culpa de trabalhar o dia inteiro e não conseguir fazer isso. Muito mais do que as mães de classe média, a gente sabe que trabalhar na casa dos outros, na rua catando material reciclado ou sei lá que for, ao voltar para a casa tinham outras atividades fora a base pra fazer isso. Eu não vi isso funcionar. Aposentar naquela época me fez sentir alívio porque eu estava muito frustrada. E eu ainda podia comparar esse trabalho para com os alunos da escola particular. O fato é que eu via essa diferença, conforto e segurança de um lado e do outro crianças passando fome. Como é que eu falo que é a mesma coisa, que vai aprender, que está mantendo uma estrutura? Quando entra o governo da M. S. ela faz uma mudança, mas aí eu tinha me aposentado. Eu me aposentei com medo de quem viria. Se fosse a M. eu podia continuar. Pra você ver, eu trabalhei dois anos a mais do que eu precisava. Por causa de idade, isso aí é fato.

A professora referia-se à disputa política entre os candidatos à Prefeitura de Juiz de Fora, em 2020. E afirma que, por uma das candidatas ser professora, dificilmente ela não seria uma boa governante para os professores.

Me preocupou de acontecer na prefeitura mudanças como a que ocorreu no INSS, e aí eu já tinha trabalhado dois anos a mais, talvez trabalhasse oito a mais, dez ou doze, não sei. Eu tinha direito a tirar férias prêmio, para depois aposentar, não arrisquei. Abri mão das férias prêmio e do retorno financeiramente. Abri mão e aposentei porque se fosse ele o prefeito, tinha uma chance muito grande que ele fizesse isso. Coisa do partido, naquele momento era importante ver quem estava na presidência, não gosto nem de citar o nome dele, mas a gente tinha que escolher. E eu escolhi aposentar, porque eu queria garantir esse direito. Eu não teria saúde para sempre, continuar trabalhando muito tempo em dois horários, por conta da fibromialgia, porque a alma quer ...mais o corpo não ajuda. Por isso que eu decidi pela aposentadoria. (Professora Magali)

O tempo de decisão pela aposentadoria não é o mesmo de dona Dirce, nem as condições da professora Simone são iguais às de dona Aparecida. Cida lutou na justiça para reaver seus direitos, e Juca anunciou que está impetrando um processo para reaver a aposentadoria. Sendo assim, muitas reivindicações trabalhistas resultaram no benefício da aposentadoria.

A aposentadoria é um momento específico da carreira do trabalhador. Para algumas pessoas, esse período pode ser vivido como uma etapa final da vida profissional; para outras, pode ser um momento de repensar os projetos de vida,

decidir se irão ou não continuar trabalhando e refletir sobre como será viver sem exercer a atividade desempenhada por anos.

Juca decidiu continuar exercendo a profissão docente: “[...] trabalho no cargo do município, o cargo do estado eu já aposentei. Já pensei em parar com tudo, ando cansado. [...] eu já trabalho mais de 30 anos [...]”. Ao encontro dessa escolha, Cida relata que se aposentou para assegurar seus direitos, mas também continuou a exercer a profissão, embora não na sala de aula: “[...] hoje trabalho na biblioteca da escola, faço o que mais gosto na educação, contar histórias [...] achei que teria mais tempo de ler nesse espaço, mas não, são muitos os compromissos lá [...]”.

Em contrapartida, Sônia Beatriz conta com orgulho da decisão de se aposentar, que veio pelo tempo de contribuição. “A educação na minha época era muito diferente de hoje. Espero que minha experiência ajude um pouco, estou com 30 anos de aposentada, farei ano que vem [...]”.

Simone faz planos de voltar à ativa, dentro de suas possibilidades. Alice, não parou, escreve literatura infantil e compartilha suas sabedorias com outros professores. Dona Aparecida hoje cuida da saúde, e dona Dirce ajuda a cuidar dos netos. Ambas seguem suas trajetórias partilhando suas experiências. Sylvia passou a aproveitar seu tempo para realizar viagens e passeios. Por fim, Magali ainda ministra aulas, mas tem um tempo diferenciado para um grupo artístico e desenvolve uma de suas paixões.

No que tange ao contexto brasileiro, Fólha e Novo complementam com definições de aposentadoria:

No Brasil, a história da aposentadoria tem início em 1888. Foram os funcionários dos Correios os primeiros a contarem com o benefício, entretanto, o ponto de partida para o surgimento da instituição da Previdência Social no Brasil foi o decreto 4.682 de 24 de janeiro de 1923, que determinou a criação de uma caixa de Aposentadoria e Pensões para os empregados das empresas ferroviárias. Nos anos 30, Getúlio Vargas reestruturou a Previdência Social, incorporando praticamente todas as categorias de trabalhadores urbanos. Somente em 1963 o trabalhador do campo é incluído no sistema previdenciário e com a Constituição de 1988 esse benefício é estendido a todos trabalhadores (CUT, 1989). (FÔLHA; NOVO, 2011, p. 3)

Olhar para os professores que passaram por minha vida e deixaram um pouco de si fez com que eu pudesse encontrar-me neles. Comecei a observar que esses docentes, hoje, já passaram pela aposentadoria, atravessados pelo tempo do

trabalho. Muitos estabeleceram ligações com o ofício, com os alunos, com seus pares muito maiores do que um planejamento pudesse prever. Dessa maneira, o desejo de ampliar os estudos, verificando a carreira dos professores, tornou-se meu interesse maior.

Huberman (1995) assegura que em um tempo atrás “[...] se verificava uma ausência de estudos sobre a ‘carreira’ dos professores, com exceção da investigação fundamental de Peterson (1964)”. Isso significa dizer que “[...] Até então, a grande maioria dos estudos em torno da docência tinha incidido apenas no período de formação inicial e no princípio da carreira”. Conforme mencionado, é imperativo esse olhar para o fim.

Miranda, ao pesquisar um quadro de professores mais maduros, com pouco mais de 40 anos, aponta a categorização feita por Huberman:

Se admitirmos como válido o esquema de categorização do ciclo de vida profissional dos professores proposto por Huberman (1995), perceberemos uma primeira grande semelhança entre os professores dos dois contextos. [...] há sujeitos em fase de diversificação e de distanciamento afetivo, categorização proposta por esse autor. (MIRANDA, 2007, p. 174)

Huberman (1995, p.35) traz para sua escrita questões de investigação que ele intitula como tendências gerais do ciclo de vida dos professores. Para o autor, existe um ciclo de vida profissional dos docentes que, a fim de ser avaliado, é necessário compreender a “carreira” docente. Carreira de indivíduos diferentes, dentro de uma mesma profissão. Ele questiona se há fases no ensino, tendo em vista que cada professor passa pelas mesmas etapas.

Ademais, convém refletir sobre qual imagem os professores têm de si em situação de sala de aula em diferentes momentos de suas carreiras. Reitero que percepções modificar-se-ão diante dos processos de animação, da relação com os alunos, da organização da sala, da escolha das prioridades e do domínio do que se ensina.

Michael Huberman (1995) questiona, ainda, se as pessoas se tornam mais competentes com o passar dos anos de trabalho. Todavia, para responder a essa indagação, é necessário pensar em quais são os domínios da matéria que ensinam. O domínio acontece pela repetição? Tais reflexões despertam minha curiosidade. E se me interesse pelo ensino, se estou na construção de uma carreira docente, como

não me preocupar com elas? São perguntas que não possuem respostas definitivas e são singulares, mas que podem construir uma análise acerca da prática pedagógica, das experiências acumuladas e da forma de se encontrar na profissão.

Huberman (1995) elaborou um modelo sobre o ciclo de vida profissional de docentes. Tal classificação constituiu-se a partir do exame de dados empíricos e considera os anos de docência dos professores, além de apresentar características próprias de cada fase vivenciada durante o processo profissional. Dessa maneira, são elas: fase de entrada na carreira (um a três anos de docência), fase de estabilização (quatro a seis anos), fase de diversificação (sete a 25 anos), fase de serenidade (25 a 35 anos) e fase de desinvestimento (mais de 35 anos de docência). Huberman (1995) acrescenta que a carreira é marcada por vários acontecimentos no decorrer da trajetória do docente. De fato, se falo de acontecimentos, dedico-me a experiências que não são completas nem homogêneas.

Mirian Ben-Peretz (1991), especialista em educação, encerra contando que em muitos estudos há a premissa de que as percepções dos professores sobre seus papéis profissionais estão ligadas à sua autoimagem e a seus impactos na aprendizagem e no desempenho de seus alunos. Ela apostou na “importância da investigação narrativa em educação, contando com o fato de o homem ser um potencial contador de histórias que, individual ou socialmente, vivencia uma história de vida” (BEM-PERETZ, in: NÓVOA, 1995, p. 201).

Para a autora, ao tornar pública a própria experiência e abri-la ao diálogo, o professor atribui sentido aos acontecimentos profissionais. Nesse cenário, este estudo é de grande valia ao estimular a reflexão dos professores em início de carreira, até porque, é fato, a maioria dos relatos evoca ocorrências e experiências que evidenciam acontecimentos do início da carreira.

Capítulo 4 – TEMPO DO TRABALHO

António Nóvoa escreve sobre as formações docentes e preocupa-se com essas formações para que elas forneçam espaço para um trabalho de autoconhecimento. Desse modo, sugere que os professores partam de suas histórias de vida e de suas subjetividades para construir sua identidade profissional. Não é difícil entender por que Nóvoa é um dos autores mais citados no campo da Educação docente no Brasil, pois suas escritas abrem caminhos para se pensar a educação. O autor demonstra interesse na área de formação dos professores. Por isso, “quis organizar ensaios em torno deste período entre dois. Entre a formação e a profissão, procurando deixar alguns contributos sobre o modo como nos tornamos professores” (NÓVOA, 2019, p. 199).

Nóvoa aponta a necessidade de dizer e de contar para adquirir consciência na vida profissional. Identifica uma terceira referência para a profissão: o reforço de uma profissionalidade docente baseada na colaboração e na cooperação. Aponta ainda uma situação curiosa: “os professores da educação básica não têm uma presença efetiva nos cursos de licenciatura. Ora, não é possível formar um professor da educação básica sem a presença e a experiência dos outros professores da educação básica”. “Ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relações humanas” (NÓVOA, 2019, p. 204/205).

Para tanto, o autor conta que teve a “[...] oportunidade de acompanhar as pesquisas de Michael Huberman que deram origem à publicação, em 1989, de *A vida dos professores*” (NÓVOA, 2019, p. 199). Percebeu, então, a relevância dos primeiros anos de exercício profissional, quando os licenciandos terminam os seus cursos e iniciam funções docentes.

Ademais, o estudioso traz como contribuição o que é a formação docente e ao que ela se propõe. Constata que o tempo inicial na profissão é crucial para uma consciência de si na carreira, já que é nesse tempo que algo se forma no modo de ser e se identificar como professor. Assim, ele aponta para as múltiplas implicações descritas em narrativas no processo de formação dos professores no que concerne ao desenvolvimento pessoal e profissional.

Nesse sentido, há também o discurso produzido por Jorge Larrosa (2018), que conversa e escreve sobre o ofício de professor e como realizá-lo. Em meio às

reverberações produzidas por Jorge Larrosa, a de refletir sobre a forma como cada um vive ou viveu o ofício, buscar a materialidade desse exercício profissional sem perder a sensibilidade dessas pessoas é refletir a respeito de uma forma de estar no mundo. Sob essa ótica, uma dimensão que convoca a pensar é o ato da mediação. Ela, por si só, é uma forma de se fazer presente.

Para Paulo Freire, ser professor é ousadia, já que se trata de pessoas inseridas em tramas de relações. Na concepção do educador, não existe ensinar sem aprender. Ele lembra que a escola é

[...] um tempo-espaco de produção de conhecimento em que se ensina e em que se aprende, compreende, contudo, ensinar e aprender de forma diferente. Em que ensinar já não pode ser este esforço de transmissão do chamado saber acumulado, que faz uma geração à outra, e aprender não é a pura recepção do objeto ou do conteúdo transferido. Pelo contrário, girando em torno da compreensão do mundo, dos objetos, da criação, da boniteza, da exatidão científica, do senso comum, ensinar e aprender giram também em torno da produção daquela compreensão, tão social quanto a produção da linguagem, que é também conhecimento. (FREIRE, 1997, p. 5)

Freire também aborda a formação para exercer o ofício. O filósofo aponta para a necessidade de se formarem professores críticos da realidade e de que a escola seja o campo para emergir essas consciências. A importância da formação inicial fala por si só. Sendo assim, para fazer a diferença na vida de alguém, são necessários interesse e amor ao que se faz. A fim de conectar tais ideias e elucidar a afirmativa, seguirei na compreensão de um trecho da conversa com o professor Juca. Ele revela, em consonância com os apontamentos de Nóvoa e Freire, a necessidade da formação continuada, no ponto em que é necessário querer mudar.

[...] eu já trabalho mais de 30 anos. Se não tiver um tato para lidar com o aluno fica complicado. Fico com pena dos iniciantes que ainda não têm essas manhas, vou falar assim, essas manhas. [...] A pessoa tem que estar sempre aperfeiçoando, sempre buscando novas formas de dar aula, porque na mesmice não tem como e principalmente falar a linguagem do jovem. Não adianta eu chegar lá com o pensamento de quando eu dava aula lá no início, quando eu comecei, não tem como, né? Então, eu penso que, a profissão deveria ser mais valorizada [...] (Professor Juca)

Assim como Juca e outros professores trazem em suas narrativas, as suas trajetórias pela profissão fazem-me repensar a formação docente, levando-me a

concluir que, muito mais que cumprir currículos, horários e conceitos, a formação é uma prática que exige originalidade, expertises e o encontro com o outro. A formação e o trabalho docente são, portanto, práticas que precisam dialogar e conhecerem-se no cotidiano. Diante dos desafios impostos pela sociedade, o professor Juca remete-me a discussões engendradas por Nóvoa quando este afirma que uma boa formação não acontece se a profissão estiver desvalorizada, reduzida.

Se a formação de professores é um espaço central da escola pública e da profissão docente, a tarefa de ensinar é séria, comprometida e exige gostar do que se faz. Freire reforça esse comprometimento com a função de educar:

A tarefa de ensinar é uma tarefa profissional que, no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica, mas recusa a estreiteza cientificista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece. (FREIRE, 1997, p. 9)

Ademais, trago a forma como Gonzaga (2019) define a experiência de professor baseado na forma como vivenciar o fazer:

A forma como estamos presentes naquilo que fazemos, como significamos um dia de trabalho ao compartilhá-lo com alguém ou como cuidamos das nossas ferramentas diz sobre essa diferença. É claro, aqui trabalho como profissão e trabalho como experiência do fazer tornam-se pontos de reflexão, quase como se cada um deles tomasse forma de conceito, passível de ganhar novos sentidos. (GONZAGA, 2019, p. 21)

Na concepção de Gonzaga, a palavra “experiência”, como acúmulo de conhecimento, está ligada à vivência de anos na profissão. Porém, ela não deixa de evidenciar que experiência pode apontar para diversas interpretações.

Uma das moradas da experiência do fazer está nessa complexidade. Assim como o tempo que se perde, perder a si mesmo está entrelaçado com o dar lugar ao fazer e ao cuidado das ferramentas, é envolver-se de tal maneira, que as outras coisas parecem estar suspensas [...] mas também requer amor, essa palavra tão inferiorizada quando colocada junto com trabalho, técnica ou profissionalismo. (GONZAGA, 2019, p. 23)

Em continuidade, Gonzaga exemplifica o modo como um professor se doa na profissão, o que, por sua vez, configura o ofício. Nesse sentido, com essa proposição, eu tenha apresentado a breve narrativa do início deste trabalho. Em virtude de ela expressar as múltiplas possibilidades desse processo de doação e do tornar-se professor. Dessa forma, olho para o encontro com a costura como um arranjo que fomenta construção de saber. A relação estabelecida no início desta escrita, no breve encontro com minha narrativa, era de aprendizado. Não sabíamos, entrevistados e eu, quais seriam as marcas oriundas daqueles encontros, mas eram encontros em que o saber, o mediar e o afeto circulavam.

O afeto move o ser humano e configura um guia do fazer bem feito, portanto é preciso existir afeto entre essas relações do fazer. Jorge Larrosa alerta para a necessidade de separar um tempo e um espaço “[...] em que as coisas sejam feitas por amor, isto é, por si mesmas, isto é, porque valem a pena” (LARROSA, 2018, p. 303). Nesse cenário, Larrosa entende o professor como protagonista, que faz com suas mãos e suas maneiras – de natureza artesanal. Assim, a aula é um exercício que não pode se dar em solidão. E ao lê-lo fiquei pensando na parte mais bonita de ser professor: o encontro.

4.1 – Tempo de encontros e relações

*Gastei uma hora pensando um verso
que a pena não quer escrever.
No entanto ele está cá dentro
inquieto, vivo.
Ele está cá dentro
e não quer sair.
Mas a poesia deste momento
inunda minha vida inteira.*
Carlos Drummond de Andrade

A epígrafe situa uma motivação deste trabalho. Os encontros que tive na vida bordaram questões que ainda andam inquietas dentro de mim. Foram eles, os encontros, que me fizeram olhar para práticas pedagógicas docentes. É como reconhecer uma costura, bem-feita, pelo avesso. Assim também somos nós – somos resultado do que temos guardado, mesmo que de forma inconsciente, no avesso do que a aparência deixa transparecer.

A educação sempre teve um lugar de destaque em minhas reflexões. Posso reconhecer que são aspectos que aferem minha dedicação. E se está inquieto dentro de mim, algo se desperta em minhas buscas, meus saberes e meus fazeres. Ao relembrar vivências na escola, pego-me preocupada com o que esse ambiente representa para a formação humana dos sujeitos implicados nele. Dessa maneira, estive diante dos afetos e desafetos que esse lugar me proporcionou.

Em contrapartida, ao recordar minhas vivências como aluna, voltei minha memória para tudo o que me constituiu como a professora que sou hoje. Manias, maneiras, frases, cheiros e gostos que marcaram a minha história. Formei-me docente e, portanto, guardo um pouco de cada um que passou por minha trajetória, perdendo-me nessas lembranças. Os docentes não perceberam nem sabem disso, pois foi nos atos simples do conviver que eles me marcaram e passei a reconhecer a potência desses encontros ao recontá-los.

Já que abordo os laços que estabeleci na vida, apresento uma escrita cujo objetivo é trazer uma reflexão acerca do conceito de transferência, em Psicanálise, como fenômeno que surge nas relações de um sujeito com o outro.

Desde que comecei a participar do grupo GhEnTE, percebi que era um lugar diferente. Trata-se de um grupo de estudos coordenado pela professora doutora Juliana Maddalena Trifilio Dias, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, que se propõe a romper com os silêncios e debruçar-se sobre a obra de Freud. É composto por professores e estudantes de diferentes áreas do conhecimento que buscam ir em direção a outros saberes. Nesses encontros, venho me aproximando dessa temática.

Foi a primeira oportunidade que tive de dedicar-me às contribuições e aos conceitos da Psicanálise, e um novo referencial emergiu. Confesso que o aporte teórico da educação é tratado com afinco. Com base, então, nesse referencial, o fenômeno da transferência descortinou-se. Enquanto professora e aluna, também estou sob os efeitos da transferência. Participar do grupo fez-me ver a riqueza de tais discussões e, além de conhecer, passei a prestar atenção nas situações ao redor que estavam ligadas ao campo teórico que o grupo aborda.

Nesse caminhar, encontrei conceitos novos no campo da Psicanálise com os quais me identifiquei e constatei minhas ânsias de descobrir e compreender. Nesse processo, ocorreram desencontros que me impulsionaram a buscar novos caminhos. Perguntas nasceram, e, olhando para trás, vejo que elas se relacionam com minha

história. Entre leituras e pesquisas, um encontro foi determinante: olhar as miudezas da tese de doutorado de minha orientadora, professora doutora Juliana Maddalena Trifilio Dias. Nela, deparei-me com o conceito psicanalítico de transferência, no momento em que Dias (2019) começou a se perguntar como as pessoas se relacionam umas com as outras. Essa passagem foi fundamental para que eu passasse a olhar para as relações com lentes teóricas diferenciadas.

Afinal, o que é transferência? Dias (2019) convida a entender o conceito de transferência com base neste viés:

Este não é um termo exclusivo da psicanálise e está no cotidiano, como, por exemplo, e guardadas as especificidades, a ação da transferência na relação entre professor-aluno. Dessa forma, encontramos este fenômeno fora da situação de análise nas relações que estabelecemos com as pessoas [...]. (DIAS, 2019, p. 123)

Alinhavando conceitos à contribuição da Psicanálise, passei a examinar a palavra “transferência” sob diversas óticas. Em primeiro lugar, ela apareceu para mim a partir do que eu poderia absorver de seu entendimento. A palavra carrega em si vários significados. Dicionarizada, define-se como um substantivo feminino cujo verbete expressa:

1. Ato ou efeito de transferir ou de ser transferido;
2. Passagem ou mudança de algo ou alguém de um local para outro;
3. [No Direito]:
Transmissão de bens, de propriedades ou de direitos a outrem;
4. Passagem de valores de uma conta bancária para outra.
- 5. [Psicanálise]: Processo pelo qual um indivíduo transfere ou projeta vivências ou sentimentos em relação a indivíduos da sua vida privada para outro, como o que acontece entre o paciente e o seu psicoterapeuta.**

(DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA, acesso em: 18/09/2022)

Com base no verbete, para a Psicanálise, transferência envolve confiança. Consiste em um vínculo afetivo intenso com possibilidade de se dirigir e escutar alguém de forma que sentimentos se desloquem.

Minhas leituras no GhEnTE dialogavam, pois, com essa ideia. Aprendi que, por meio da linguagem, situações inconscientes podem ser (res)significadas. Em

outras palavras, compreendi que, a partir do que eu ouvia e lia, havia um eixo entre memória, tempo e prática docente e que esse eixo era pautado na linguagem, a qual tem o poder de transformar sujeitos. Como se a consciência percebesse o mundo externo e, para tanto, processos inconscientes se ligassem de maneira intrínseca. Passei a acreditar que trazer à tona, para esta pesquisa, relatos e narrativas de práticas docentes seria uma oportunidade de olhar para o que foi dito, experimentado e lembrado.

Na Conferência XXVII sobre Transferência, Freud (2014) abordou esse fenômeno com base em questionamentos, a exemplo de:

Onde surge a transferência, que dificuldades nos causa, como as superamos e que vantagens finalmente dela auferimos – estas são questões que devem ser abordadas detalhadamente em um manual técnico de análise, e hoje me referirei a elas apenas levemente. Para nós, é impossível ceder às exigências do paciente, decorrentes da transferência; seria absurdo se as rejeitássemos de modo indelicado e, o que seria pior, indignados com elas. Superamos a transferência mostrando ao paciente que seus sentimentos não se originam da situação atual e não se aplicam à pessoa do médico, mas sim que eles estão repetindo algo que lhes aconteceu anteriormente. Desse modo, obrigamo-lo a transformar a repetição em lembrança. (FREUD, 2014, p. 135)

A transferência é um tema que atravessa a obra freudiana. Transferência foi o nome que Freud conferiu a determinadas experiências, as quais ele observava em seus pacientes. Nesse caso, ele trata como a transferência ocorre nos consultórios. Sob essa ótica, pudemos chegar ao tratamento da transferência de forma teórica e observar como ela opera no aspecto analítico, feito pela experiência de linguagem.

Dias (2019) explora o nascimento da temática da transferência, conforme explica neste trecho de sua obra:

Freud em 1912 escreveu o texto “Dinâmica da transferência”, mas podemos encontrar a temática por toda sua obra. A afirmação inicial de seu texto é que todo ser humano adquire um “modo característico de conduzir a vida amorosa, isto é, as condições que estabelece o amor, as pulsões que satisfaz então, os objetivos que se coloca” (FREUD, 2010 [1912b], p. 134). Parte desses impulsos fica à disposição da consciência e outra parte fica desconhecida. Como estes impulsos se dividem e se deslocam, se a necessidade de amor não for satisfeita na realidade, eles voltarão a cada nova pessoa. Então, em uma relação de transferência encontramos as expectativas conscientes e outras inconscientes ou expandidas na fantasia. (DIAS, 2019, p. 124)

Freud, por sua vez, em 1916, já apontava para o sujeito ser revestido de uma importância especial. Isso significa que as relações estão pautadas nesse revestimento e que este pode ser um estímulo essencial na relação estabelecida na escola. Assim, o psicanalista chega à noção de transferência, afirmando:

[...] E tampouco posso privá-los desse tema, pois nele poderão observar e tomar conhecimento de um fato novo, sem o qual o entendimento das enfermidades por nós examinadas restaria sensivelmente incompleto. (FREUD,2014, p.455)

[...] quando essa vinculação afetuosa do paciente com o médico se repete regularmente a cada novo caso; quando reaparece sem cessar, mesmo sob condições as mais desfavoráveis e em situações verdadeiramente grotescas, como numa senhora mais velha ou em relação a um homem de barbas brancas, ou seja, mesmo quando, segundo nosso juízo, nada existe de sedutor – então temos que abandonar a ideia de um acaso perturbador e reconhecer que se trata de um fenômeno intimamente ligado à natureza da própria doença. A esse fato novo, que reconhecemos a contragosto, demos o nome de transferência. Referimo-nos a uma transferência de sentimentos para a pessoa do médico, pois não acreditamos que a situação terapêutica possa justificar o desenvolvimento de tais sentimentos. (FREUD,2014, p. 466)

Nós superamos a transferência, demonstrando ao doente que seus sentimentos não têm origem na situação presente nem se aplicam à pessoa do médico, mas repetem algo que já lhe ocorreu no passado. Desse modo, nós o obrigamos a transformar sua repetição em lembrança. A transferência, que, afetuosa ou hostil, parecia significar a mais forte ameaça ao tratamento, torna-se então seu melhor instrumento, aquele com o qual podem se abrir os mais cerrados compartimentos da vida psíquica. (FREUD, 2014, p. 469)

Muitos pacientes desenvolviam, para com Freud, o mesmo tipo de relação que manifestavam ter ocorrido com os seus pais na infância. Por esse motivo, havia a repetição de um sentimento que já lhes teria acontecido. Na hipótese de Freud, esses padrões estabelecidos de forma inconsciente funcionam como predisposições nos futuros relacionamentos.

A transferência é, pois, a repetição da história de nossos amores com nossos novos encontros, como se houvesse um descompasso diante de contingências novas. Nesse sentido, Freud descobriu um jeito de operar com a transferência, curar a partir dela, (re)historicizar nossa experiência enquanto sujeitos.

Tais sentimentos advêm de algo vivido no passado, sentimentos já experimentados e que são transferidos para o médico. Surge, então, a discussão da relevância da transferência nas relações imbuídas na escola? A escola favorece encontros. Ao ouvir os relatos de meus sujeitos em diálogo, escutei sobre o que é singular, mas também veio para nossa conversa o que é coletivo, aquilo que aponta uma história do que os docentes fazem em sala e como fazem. O que veio dessas conversas são elementos que foram construídos e, ao serem contados, ganharam significações que surgiram através do tempo.

Portanto, ao penetrarem em memórias e narrativas, os sujeitos posicionaram-se, escolheram o que dizer, ressignificaram lugares. Lembraram-se de pessoas e ressignificaram práticas a partir do que conheceram e aprenderam com elas. Nesta relação professor e aluno, encontros e desencontros são possíveis.

O professor Juca, nesse cenário, conta como a escola é para ele um espaço de conquistas, do manejo das diversas tarefas escolares e os percalços por causa da situação financeira. Ele, sim, trilhou um caminho que era negado a muitas pessoas. “Ser professor é uma conquista”. Jeito próprio de recordar e narrar. Os nove entrevistados falam, em comum, de um espaço de conquistas: a escola. Contorno dos lugares a partir do afeto.

Delinear o curso dessa estrada na pesquisa fez-me tomar decisões. Optei por iniciar com as palavras que as pessoas poderiam me dizer a respeito de quem elas são, como são e como encerrou seu ofício. A professora Juliana, minha orientadora, sempre me provoca com questões acerca da importância da linguagem. O movimento da fala pode trazer inúmeras descobertas.

Do mesmo modo, foi em um movimento de fala que observei o quanto olho para as relações que estabeleço na vida. Causado pela transferência, aquele vínculo que criei com meus professores à época da escola fez-me não os esquecer. Há uma imortalidade que pulsa em minhas melhores lembranças. Muito desse fenômeno pode ser percebido em um trabalho comprometido da sala de aula.

Embora muito já tenha sido dito, em outros trabalhos, a respeito da transferência, privilegiei esse conceito por considerá-lo um dos pontos centrais entre as relações humanas e o que acontece nas singularidades. Ocorre em minha formação, na minha prática, enquanto aluna, enquanto docente, enquanto sujeito no mundo. Relacionar-se não deixa de estar no âmago da educação.

A linguagem permite tecer, conceber, encontrar relatos sensíveis e construções com elementos retirados do passado para uma nova obra revelada e reconfigurada pela força do tempo no presente criado. Cada relato chega a cada ouvinte na força de cada leitor que há em nós. Dias encerra ao afirmar que: “Entre o passado e o presente estavam as pessoas [...]” (DIAS, 2019, p. 122).

No grupo GhEnTE, formulei, reformulei e refleti sobre a temporalidade. Comecei o olhar para o tempo como o definidor de afetos, como se as vivências fossem se cristalizando e, com o passar desse tempo, fôssemos vendo-as sob formas e intensidades diferentes. Nas palavras da professora doutora Sônia Miranda, em suas aulas, “a tarefa da memória é permanente”.

Assim, passei a ouvir os professores que trago para este estudo. Meus sujeitos em diálogo abordam fases que eles definem como vida, contam de momentos de pertencimento a algum lugar e de encontro com pessoas. A raiz dessa tarefa está nos discursos que fazem tais pessoas atribuírem significados aos momentos colocados no mundo.

Ao ouvir os discursos docentes, percebi que os sujeitos rememoraram experiências pautadas nas relações em forma de vivências. Desse modo, quando me proponho a ouvir os professores, questiono: será que estou pensando como alguém que nota a própria experiência? Como tudo o que é vivido e experimentado pode se tornar um saber na própria experiência? E se cada um ali tece sua obra como costuras que desempenham no papel da docência e demonstram-na em suas narrativas de vida, que eu tenha a sensibilidade para olhar e ouvir de cada narrativa uma singeleza. “O convite é para caminharmos por entre lugares tecidos em palavras que cada um procurou narrar” (DIAS, 2019, p. 117).

Já nos primeiros diálogos, os sujeitos de minha pesquisa contam-me sobre o encontro que a escola favorece. Em certa medida, este trabalho foi construindo caminhos em que vozes encontram-se, cruzam-se e afastam-se, evidenciando a ampliação dos acontecimentos sobre a escola. Com frequência, a escola apareceu como reminiscências do passado. Ela se encontra em um lugar privilegiado para esse encontro no qual professores falam de suas práticas e de suas memórias. Se experiência é como sentimos o mundo, a escola favorece esse encontro com a experiência.

Quando questionei Juca sobre as memórias que ele tinha da escola, ele destacou esta passagem:

Mas você falou de memórias...tenho muitas memórias. Uma que não me esqueço é de quando colocaram a laje na escola daqui. Eu já era professor lá. E a direção decidiu que iria ampliar a escola

(Silêncio e emoção)

Decidiram colocar a laje aqui na extensão. Tem quando colocaram o piso da quadra e a quadra não era coberta ... e que choveu...daquelas e acabou com todo o serviço feito por nós. Quando a chuva passou, eu e o diretor olhamos assim, e ali assim, desciam todos de volta para reconstruir aquela quadra.

Particpei de tudo! Aquela escola ali assim... foi a comunidade e não foi o estado e nem o prefeito. Aquela parte superior ali assim foi a comunidade quem fez...

Participar da construção da escola fez com que o professor Juca perpetuasse na memória como foi esse momento significativo para a cidade. Há, portanto, acontecimentos, silenciamentos, esquecimentos e lembranças.

A professora Alice, por seu turno, conta com satisfação sobre o amor pela profissão. A docente narra com alegria seus feitos pela Educação. Fala, também, de um tempo de acontecimentos possíveis:

A minha maior dificuldade não era mostrar para o aluno algo, era mostrar para os pais que a conduta estava errada. Eu fazia questão de ter, pelo menos uma vez no mês, uma reunião com as famílias, aquele que não ia ...eu ia na casa, às vezes eu não passava da porta ..., mas eu não deixava de falar o que eu achava que era importante. Eu tinha uma ficha de registro das crianças onde anotava como era o aprendizado. Então eu tinha minha maneira própria de fazer a alfabetização, que a gente recebe aqueles cadernos, aquelas coisas para seguir e que nem sempre dá. Você tem ali a teoria, mas que na prática não funcionava. Eu sou meio arbitrária nessas coisas, eu ia pra escola, eu estudava tudo, tinha as minhas supervisoras, as minhas coordenadoras, eu seguia dentro dos padrões, mas eu respeitava muito a realidade de cada turma. Que a minha era confiável, então o que eu fazia, eu seguia a teoria, muitas coisas, mas eu fazia a minha própria forma de valorizar e abraçar tudo o que a criança trazia com ela, que seja problemas, que seja aprendizado, que seja conhecimento. Assim eu alfabetizava com o que a criança já trazia. Usava cartilha também, mas ela era coadjuvante. Eu fazia o meu processo. Eu criava projetos, cada turma que batia na minha mão era um projeto diferente. (Professora Alice)

Ao ouvir a professora Alice, indaguei-me em que medida o contexto social das diferentes épocas influenciava as decisões dos professores? Havia em sua fala histórias de outros educadores que, com o pouco que tinham, realizavam:

O papel do professor é ser o gestor ...é conduzir, é orientar, é fazer com que realmente a educação seja feita, uma continuidade ou talvez uma mudança. A gente recebe muitas crianças, pensa, algumas são educadas de forma contraditória do que deve ser. Essa era para mim a maior dificuldade, porque você ensinava coisas dentro dos padrões de uma boa educação, modos, a maneira de responder, a maneira de proceder, que às vezes eles não tinham, que eu tanto trabalhava numa escola, vamos dizer assim, de primeira qualidade, uma escola particular, onde as crianças eram assim mais rigorosamente educadas, dentro de padrões de educação considerados normais e também com outras crianças que vinham de um meio violento, de um meio onde as mães não colocavam a educação como prioridade na vida, não corrigiam, não se interessavam pelo estudo das crianças, então eu vivia nesse constante de dois mundos. (Professora Alice)

Existe, logo, um contraste entre necessidades pessoais e valores profissionais – conflitos que a escola enfrenta. Os docentes trazem para contar sentimentos. Surgem desses sentimentos satisfação e admiração.

A professora Magali, no momento da conversa, percebeu que sempre esteve guiada sob a luz de um professor que ela admirava:

Outro professor que marcou foi o C., professor de Português. Era uma pessoa dessas pessoas que carregam de uma humanidade para vida inteira, excelente professor, você percebe que sempre tem um professor na minha vida, não é”
 Eu: E por que será, hein?
 Não sei, sei que lembro do C... outro professor que me marcou. Professor de Português....Ele é uma dessas pessoas que carrego... de uma humildade para uma vida inteira. (Professora Magali)

Enquanto conversávamos, notava que, em suas falas, não apareciam planejamentos de aula, conceitos e teorias. Os docentes em questão contam sobre **relações**. São relatos esmiuçados, como peças em um ateliê de memórias que produzem lembranças como quem respira. Será que essas lembranças de convivências são o que fica das relações? Com base no que discutimos no grupo GhEnTE, o que fica pode estar esquecido, mas, no movimento de fala, pode retornar para o sujeito.

Maria Cristina Machado Kupfer, professora doutora do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP) e psicanalista, vem associando Psicanálise e Educação em suas obras. E faz isso ao legitimar a presença da libido no ato educativo, “criando uma educação voltada para o devir do sujeito desejante” (KUPFER, 2007).

Kupfer endossa os estudos de Freud, sobretudo no tocante à educação. Essa tarefa a que ela se propõe é fruto de um trabalho em que dialoga com as afirmações do autor, extraídas das conferências introdutórias à Psicanálise. Nelas, o psicanalista introduz o tema das relações entre Psicanálise e Educação e, também, explora a complexidade da “missão” do educador. Kupfer visa demonstrar os limites da ação pedagógica e toma como fio condutor os estudos de Freud, destacando o fenômeno da transferência, no qual:

O aluno transfere para o professor os sentimentos carinhosos ou agressivos da sua relação com os pais. Conscientemente ou não, o professor utiliza a ascendência que assim adquire sobre o aluno, para transmitir ensinamentos, valores, inquietações. Pois não é verdade que os professores de quem mais nos recordamos, com quem mais aprendemos, são aqueles que melhor nos seduziram? Na escola como na vida, nós aprendemos por amor a alguém. (KUPFER, 1997, p. 6)

Nos estudos, Kupfer parte do pressuposto de que “Ao professor guiado por seu desejo, cabe o esforço imenso de organizar, articular, tornar lógico seu campo de conhecimento e transmiti-lo a seus alunos” (KUPFER, 1997, p. 99). Dessa forma, ela buscou saber mais sobre as contribuições da Psicanálise na Educação:

Anna Freud dedicou-se à pesquisa das bases psicanalíticas para uma pedagogia. Supunha que a Psicanálise poderia ser transmitida aos professores enquanto saber teórico. Através de seus livros, muitos professores entraram em contato com aquilo que passou a ser chamado de desenvolvimento afetivo das crianças. (KUPFER, 1997, p.7)

É perceptível como Kupfer tem contribuído para o campo da interface entre a Psicanálise e a Educação e tem demonstrado os limites da ação pedagógica. Ela passou a examinar o estado da arte das pesquisas nesse campo, propiciando um mapeamento das investigações. O que Freud denominou transferência e que é

encontrado em contextos analíticos também pode existir na relação professor/aluno. Kupfer sugere que pode ser esse um dos caminhos que leva um aluno a aprender.

Pode-se dizer, por isso, que a Psicanálise pode transmitir ao educador (e não à Pedagogia, como um todo instituído) uma ética, um modo de ver e de entender sua prática educativa. É um saber que pode gerar, dependendo, naturalmente, das possibilidades subjetivas de cada educador, uma posição, uma filosofia de trabalho. (KUPFER, 1997, p. 97)

Para a autora, cessa nesse ponto a atuação da Psicanálise na Educação. Aborda ainda que o professor, guiado por seu desejo, passa a organizar, articular, planejar e preparar um campo de conhecimento para, então, transmiti-lo a seus alunos.

Rose Gurski, psicóloga, psicanalista e professora do Departamento de Psicanálise da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), também tem se debruçado em estudos e escritos em Psicanálise e Educação. Ela evoca a noção de encontro entre os dois campos. Uma de suas inquietações é acerca da escuta psicanalítica, que pode operar em sítios diferentes que senão a clínica, sugerindo a escuta em cotidiano institucional, como a escola. Com essa inquietação, abre espaço para pesquisas nesse campo. Passa, portanto, a pensar os efeitos que podem advir do encontro entre ambas. Cita ainda que “[...] são muitos os grupos de pesquisa que, baseados na metodologia psicanalítica, solidificaram seus trabalhos e são hoje recomendados no âmbito da pesquisa acadêmica” (VOLTOLINI e GURSKI, 2020, p. 19). Assim, a pesquisa vem ganhando novos campos, novas vertentes.

4.2 – Tempo de desencontros

O mergulho inicial nessas memórias fez-me desmistificar uma visão romantizada da profissão docente. A princípio, via a profissão docente como uma vocação, como aborda Larrosa (2018), o que já está sendo vista de forma anunciada. Isso porque, até o momento, trouxe memórias que resgatam um tom saudoso de algo que o ofício deixou, como artesão do tempo, despertando descobertas e encontros afortunados.

Encarar esses diálogos, porém, fez com que eu me indagasse se a pesquisa tratava-se de resgatar memórias para melhorar o futuro e traçar momentos bonitos –

embora soubesse que o futuro não chegou – ou resgatar o que houve de bom no fazer docente. Na verdade, trata-se de algo diferente, trata-se de pensar em transformar o presente.

O ato de narrar é permeado pelo movimento de subir e descer, assim como a agulha da máquina de costura faz enquanto perfura o tecido. De acordo com o que se conta, cada narrador pode aprofundar, entrelaçar outros assuntos, falar de forma mais detalhada ou simplesmente citar. Para Benjamin, olhar o passado é como relampejos:

A verdadeira imagem do passado perpassa, veloz. O passado só se deixa fixar, como imagem que relampeja irreversivelmente, no momento em que é reconhecido. “A verdade nunca nos escapará” – essa frase de Gottfried Keller caracteriza o ponto exato em que o historicismo se separa do materialismo histórico. Pois irrecuperável é cada imagem do passado que se dirige ao presente, sem que esse presente se sinta visado por ela. (BENJAMIN, 1994)

Todavia, vejo que nessas relações ocorrem também desencontros. O intuito é, pois, chamar a atenção para as diferentes formas de olhar a educação após a saída da classe e em conversa sobre o que significa ser professor. Expectativas e medos também compõem essas histórias. Muitas vezes, a vida se encarrega de colocar cortinas que velam realidades que podem nem ser mencionadas, uma vez que podem estar esquecidas.

Quando invoquei a memória de diferentes professores, em contextos distintos para se aposentarem, percebi que falávamos de encontros na vida que se afirmavam a partir do direito de lembrar e recontar trajetórias, pertencimentos, consciências de lutas e afetos, e isso me coloca em movimento. Perceber que não contavam somente de maravilhas fez-me entender que as trajetórias de cada um são marcadas por rastros que, em certos momentos, pedem para ser esquecidos. E ao falarem desse passado, as pessoas podem concluir: poderia ser diferente.

Nas andanças que fiz para a construção deste texto, estive com a professora Valéria Amorim, que relatou, quase de forma poética, que se aposentar é voltar para casa. Como um novo tempo de ir em busca do prazer e de se libertar da rotina de responsabilidades que qualquer trabalho exige. Para umas pessoas, decidir aposentar-se passa a ser um momento de discernimento, reflexão e, também, de angústias, pois não é uma decisão fácil.

A professora Cida conta como foi o momento de decisão:

Mas como foi minha decisão de fato? É ... foi muito pensada, né? Quando você decide, na hora você tem certeza, a minha intenção era aposentar e largar. Eu me aposentei no dia 03 de setembro e falei que iria até o final do ano e largar..., mas...quando chegou no final do ano...deu aquela angústia...será que é isso que vou fazer mesmo? Meu Deus...como vou ficar sem essa escola, [...] sofri uma pressão positiva da escola para ficar, [...] é uma decisão difícil..., mas...o dia que sai para não voltar...eu saí muito consciente, chegou o meu momento, e na hora de sair eu saí chorando, me lembro que eu saí da minha sala era umas 7h15 da noite, não tinha nenhuma criança ou professor do fundamental I, apenas o noturno. Passei pelos corredores do colégio devagarzinho, foi o último dia que eu estava no colégio, olhei todos os corredores, desci a escada, andei no outro corredor, desci, voltei, passei pelo pátio chorando, me deu uma insegurança ...será que é a decisão certa? Mas foi a decisão certa! Era o momento mesmo. Mas...dá um buraco no peito, principalmente porque eu me identificava demais com a proposta da escola. Fiz tudo durante muitos anos com muito amor, eu sentia um vazio, estava sem pernas para andar. Porém, eu precisava deixar espaço para os outros. [...] (Professora Cida)

Para outras pessoas, esse é um tempo de mudar de planos e seguir em frente com novos projetos e rumos:

O primeiro lugar em que me aposentei foi na prefeitura, foi meio que de repente, meu pai não estava bem de saúde e eu precisava cuidar dele e contornar dois vínculos não dava. Eu já tinha tempo em todos os dois. No momento eu não estava querendo sair de nenhum, mas eu optei por deixar primeiro a prefeitura, e também para ir me acostumando com aposentadoria. Eu estava com apenas 46 anos, então eu queria me acostumar com aposentadoria, aposentei na prefeitura primeiro, cuidei do meu pai, trabalhei mais dois anos na prefeitura aí eu fui sentindo que eu ficava mais em casa, minhas filhas já eram adolescentes [...] precisavam mais de mim. Então eu vi a necessidade de me aposentar no segundo vínculo. Só que trabalhando desde os 18 anos nos dois vínculos...eu...não me acostumei muito a ficar parada, foi quando comecei a fazer salgadinhos para fora...até que me acostumei ...fui largando os salgados e aí sim, devidamente... me aposentei...nunca fiquei parada, sempre se arranja alguma coisa para fazer [...] (Professora Sônia Beatriz)

A professora Sônia Beatriz expressa a emoção que sentiu ao se aposentar. Envolvida em questões familiares e particulares, buscou o que era seu por direito, o tempo de parar. Não queria se sentir improdutivo e procurou fazer algo para sentir-se viva.

Em suas falas, percebi outros elementos implícitos na decisão de se aposentar: será que é a velhice que se anuncia? A professora Sonia Beatriz mostrou essa preocupação:

“[...] se minhas memórias te ajudarem, estamos aí. Pode contar comigo. Mas o ano que vem faço 30 anos de aposentada, se você acha que dá, estou pronta para cooperar com você. [...] faz tanto tempo! Pode usar essa foto aí (uma fotografia de 1977) pelo ao menos a partir dela as pessoas vão me achar mais nova [...]” (Professora Sonia Beatriz)

A relação entre professor e aluno depende, entre outros aspectos, da aproximação e da relação empática entre ambos. A cada pergunta que eu fazia, uma reflexão nascia: qual é o nosso papel nessa jornada que se chama vida? O laço entre as relações é fundamental, e é de posse desse laço que construímos uma boa adaptação, uma boa aproximação. É esse laço que gera confiança e pertença. Clima de pertença é aliado na formação integral de um estudante. Escola, lugar de afeto. Afeto: aquilo que afeta. E se o afeto cabe em todo lugar, por que nem sempre a educação o encontra?

Inevitável não pensar em minhas andanças. Tornei-me professora por opção. Sabia que, em algum lugar, alguém precisava de mim. Não do que eu teria para ensinar, mas para caminhar lado a lado, para construir um crescimento. Queria fazer por minhas crianças o que sei que não foi feito por mim.

António Nóvoa discute o modo como se torna professor. Para ele, o período de indução profissional, intervalo entre a formação inicial e o exercício profissional docente, é considerado decisivo para a formação do professor. Nesse sentido,

Concentremo-nos nos primeiros anos de exercício docente, esse tempo entre-dois, entre o fim da formação e o princípio da profissão. Sabemos, há muito, que são anos decisivos nas nossas vidas profissionais, e também pessoais. Espanta, por isso, um certo vazio que se criou, pelo menos nas últimas décadas, em torno deste período. (NÓVOA, 2019, p. 200).

Esse trecho convida a repensar como foi o começo da docência e firmar um diálogo sobre esse ofício. A fim de iniciar esse diálogo, convém repensar as experiências na vida ante a tudo o que foi lido. Assim, é possível concordar, discordar e/ou ampliar os olhares sobre a prática, por consistir em um ofício que implica envolvimento em todos os âmbitos da vida profissional. Falo de ter preparação

acadêmica, emocional e física. Sem mencionar a desvalorização pela qual o professor passa.

Em tempos em que a atividade docente é negada, é desanimador observar tanta preparação para encontrar na caminhada desvalorização. Elaborar este trabalho configura um ato de resistência ao movimento de negação que o ensino enfrenta. O argumento de António Nóvoa é “que o período de transição entre a formação e a profissão é fundamental no modo como nos tornamos professores, no modo como vamos viver a nossa vida no ensino” (NÓVOA, 2019, p. 200). Ele ainda faz três aproximações e se refere ao dia a dia do profissional docente.

Formar-se como professor é compreender a importância deste conhecimento terceiro, deste conhecimento profissional docente, que faz parte do património da profissão e que necessita de ser devidamente reconhecido, trabalhado, escrito e transmitido de geração em geração. Para isso, é fundamental valorizar os professores e o seu papel nas dinâmicas de pesquisa. Não se trata apenas de os considerar “colaboradores” das pesquisas universitárias. Não se trata de colocar uma nota de rodapé nos nossos escritos agradecendo a colaboração dos professores que aceitaram responder aos nossos inquéritos e às nossas entrevistas. Trata-se de reconhecer a sua autoridade própria enquanto autores, enquanto pesquisadores. Trata-se de compreender que é neles que reside o potencial para a construção do terceiro género de conhecimento. (NÓVOA, 2019, p. 205).

Caminhar, escutar, discernir, ousar. Assumir um itinerário de renovação. Assumimos? Quão difícil é isso perante a realidade escolar. Estou falando de acontecimentos e elementos que só a sala de aula tem. A realidade que o professor enfrenta tem, pois, ruídos, como rumores produzidos diante do que desagrada. Voz do professor que se cala e, por vezes, vozes que são distorcidas. Contextos sociais, políticos, econômicos desfavoráveis, realidades duras, tristes diante de tamanhas desvalorizações.

O ofício de professor esbarra em questões antagônicas. A família quer controlar esse ofício e sabe até o que dizer para que o trabalho docente seja uma extensão do que vem sendo feito em casa com as crianças, esquecendo que a escola é um espaço coletivo. Em contrapartida, a ausência da família torna-se obstáculo para o desenvolvimento do aluno. É o professor quem acaba vivenciando mais de perto o crescimento de alguns estudantes, seu dia a dia, suas descobertas, as intensas transformações emocionais. Esse professor manifesta participação enquanto

presença, e não como conhecimento. É preciso se posicionar, ponderar, dar a mão a quem precisa. As pressões acontecem de todos os lados – interna, externa, do sistema político, da comunidade, dos valores, da cultura. Penso que estamos apontando para uma profissão com um grande e peculiar desafio.

Mas, afinal, o que significa ser professor em um contexto com mudanças educativas e sociais? Qual é o papel da experiência no ofício do professor? Essas interrogações vieram juntar-se a outras decorrentes do pensar sobre o ofício docente. Na perspectiva que Nóvoa constrói sobre a profissionalização do professor, na qual procura contribuir para o modo como se torna docente, ele assegura os tempos difíceis que essa profissionalização enfrenta.

Ser professor requer empatia. Dessa relação empática emerge também o ambiente de trabalho. Não é somente do labor que as pessoas se aposentam, visto que há uma mudança nas relações construídas no local de trabalho. Está aí uma implicação decorrente do corte do vínculo empregatício.

Ao questionar o professor Juca sobre como é ministrar aulas hoje, a visão dele de “ser professor” na atualidade inclui:

Ahhh...penso logo no respeito. O respeito não é igual ao de antigamente, não. Eu creio que é questão de limites. Hoje a gente observa que não tem limite. E o único local que eles vão que tem regras é a escola. Mas não se pode usar muito. Pai e mãe liberam tudo. A escola de repente vira uma vilã. Mas por ser cidade pequena (se refere a Pedro Teixeira) a questão de respeito ainda acontece. Claro que tem casos esporádicos. Mas ainda temos uma convivência muito boa. Sem precisar recorrer à direção da escola. [...] Sem falar da aula na pandemia, eu sofri, não sei mexer com essas tecnologias de informática não. (Professor Juca)

Talvez a compreensão a respeito das especificidades desses acontecimentos seja decisiva na vida pessoal de um profissional. Assim, noto afastamentos do trabalho docente ocasionados pela aposentadoria e que essa decisão gera múltiplos sentimentos.

Ademais, a professora Simone traz para discussão uma lembrança que move sentimentos acerca da escola da atualidade:

(Hoje) A família está perdida, a criança não é só um momento da escola, ela é exemplo e deve ser vista como um todo, a parte de casa é a parte da família, então eu acho que essa parceria é fundamental.

Quando a escola e a família falam a mesma linguagem a criança vai muito bem, quando não é assim, a família entra em contradição com a escola, aí começam a surgir os conflitos, porque a criança vê uma coisa em casa tem uma coisa na escola. Ela mesma começa a chamar atenção para essas diferenças. Alguém tem que dar esse norte para ela e normalmente ela passa mais tempo na escola do que com os pais, em casa, e ela vai levar para casa o que ela aprende na escola e a às vezes a família não concorda com a postura da escola e é importante haver essa parceria. É importante que a criança sinta-se a vontade nos dois espaços, possa ser feliz nos dois espaços. Tem que caminhar junto. É como um pai e uma mãe eles têm que concordar com a educação do filho, eles podem até discordar, mas nunca na frente da criança, aí eles conversam e entram num acordo e trazem pra criança a posição de ambos, porque se não for assim, a criança mesmo vê o pai fazendo uma coisa a mãe fazendo outra, ela faz lá um clique de quem está certo, quem é a autoridade, porque autoridade é diferente de autoritarismo. Autoridade é uma coisa natural para criança como pai, como a mãe. (Professora Simone)

Simone declara que a escola esbarra em questões familiares e que estas estão cada vez mais comuns no ambiente escolar. São, portanto, acontecimentos e ações que balizam o percurso da escola e traduzem-se em uma complexidade crescente das funções atribuídas ao professor.

Diversas situações na escola atravessam os sujeitos que nela se inserem: famílias desorientadas, cobranças, valores, respeito. Todos os dias, em jornais e revistas circulam relatos de professores que enfrentam situações perigosas, de ameaças e até atentados contra a vida e, muitas vezes, o recurso é querer se aposentar. Percebi, em algumas conversas realizadas, falas ressentidas, docentes que viveram de perto situações e contextos violentos. Assim, em muitos casos, é necessário se reconstituir primeiro para depois entrar em sala. Alice, Sylvia e Juca trouxeram em seus relatos exemplos de circunstâncias violentas nas escolas e comentaram: “É preciso lembrar para não esquecer”.

Outra situação percebida é o aspecto geracional. Não existe mais nem a escola nem os professores do passado. Há hoje uma nova geração. Dona Dirce falou de uma escola do passado, potente, em que ela via a educação acontecer. Via saída para os obstáculos que a escola enfrentava. Contou sobre uma criança que:

[...] guardava o leite dado na merenda numa garrafinha e depois de investigar, descobri que o menino deixava de tomar o leite para levar para a irmã caçula, que passavam falta de alimentos em casa. Eu então, passei a servir mais leite para aquele aluno. Esses acontecimentos mexem com a gente. Ali eu via na pele o que era

sobrevivência. Sobreviver a fome, aos maus tratos, ao sistema. (Dona Dirce)

Mais uma vez emergem nos relatos ferramentas que provocam reflexões quanto a valores, moral, ética e solidariedade. Valores que servem de aprendizado para aqueles que escutam. Em suas lembranças, dona Dirce mencionou que trabalhara na sala de aula diretamente com as crianças e o que mais gostava era observá-las solidárias umas com as outras. Contou ainda que:

[...] era uma criança com deficiência, que não aprendeu a ler e escrever, só rabiscava. Essa criança era cuidada pela E. R., uma menina pequena, muito bonitinha, que tirava um tempo do seu recreio para alimentar na boca o amigo que necessitava. Essa atitude da E. R. emocionava a todos. Era uma atitude grande; (afirmou por várias vezes) essa não era uma atitude de pena, essa não era uma atitude exigida pela escola, ninguém pediu E. R. que fizesse isso, mas a menina fazia por gosto. Eu gostava de ver. A pureza das crianças. (Dona Dirce)

Essas histórias constituem fontes de solidariedade, partilha e cuidado, as quais todo sistema educacional deveria encontrar. Contudo, não é a realidade que vivemos hoje. As recordações, portanto, têm funções sociais e configuram um modo de compreender o caráter humano.

Um estudo referente às lembranças e às narrativas docentes orienta-me a ver o indivíduo em relação à história de seu tempo. Quem sabe até ampliar uma abordagem mais pontual do que é estar em sala de aula. Nesse ponto, a professora Magali explica:

Eu só acredito que você consegue passar o amor pela literatura ou pela escrita se você sente isso dentro de você, como uma coisa que te move, se não...você não consegue. Durante toda a minha vida eu não pensei em ser professora de criança. Mas eu pensei que enquanto eu estava ali, eu só poderia fazer certo, se fosse genuíno. Se fosse verdade para mim. Eu nunca menti para eles. No sentido de não ensinar algo que eu não acreditasse. Posso não ter feito o melhor, mas era o melhor que eu tentei fazer e que eu sabia naquele momento. Isso eu tenho consciência. Eu tentei em todos os meus momentos fazer o meu melhor. Agora...Tenho algumas dores. E a principal delas...é a consciência.

Tem um filme espírita que diz que, ao morrer, os espíritos vão para o umbral, não porque Deus está te punindo. Mas porque você está preso aos seus vícios, a algo que você não se perdoa. Não perdoa seus erros. Pois bem...vou te falar...eu posso ter errado..., mas existem

alguns momentos da minha vida que me dói, momentos que eu não me perdo, ainda que eu saiba quem eu era e que não sou a mesma hoje. Foram os momentos em que eu não tive empatia com meus alunos. Empatia no sentido de me colocar no lugar deles, porque eu sempre gostei deles..., mas sabe aquela bronca que depois você fala: Puxa...não devia ter feito daquela forma...e não dá mais para pedir desculpas [...]. (Professora Magali)

Choramos. O silêncio entre nós chegou a doer. Não era apenas uma narrativa, mas um desabafo. Havia ali uma preocupação e uma forma de evidenciar um compromisso consigo mesma. Ela continuou:

Pois é... dessas coisas eu consigo lembrar todas...Eu posso ter errado em outras..., mas dos que me doeram a consciência eu lembro todas. Sei que a maturidade e a própria vivência da pedagogia inaciana, [...], me deu essa...experiência. A verdade é que essas coisas doem. Doe quando eu lembro que perdi a paciência com a G., e não esqueço o nome dela, deve estar uma moça. Eu lembro...Vai ser esse o meu inferno estar diante daqueles com os quais eu não agi com a empatia que eu devia...não que eu não tivesse. Eu gosto das pessoas. Gosto de gente, gosto de criança, mas não fui empática talvez por limitação, por não estar bem, por algum motivo. Um tempo depois, eu falei, ô gente, eu não podia ter falado assim, eu não podia ter brigado. Soube de uma aluna, que eu achava que aprontava, e foram saber depois que ela não ouvia. Eu achava que ela não me levava a sério, era porque ela não estava me ouvindo. Isso eu não me perdo. Hoje procuro pedir mais desculpas. Eu não quero ter consciência desse tipo de erro e não me desculpar. Porque eu tenho vontade de encontrar a G. e falar: você me perdoa? Ou outras pessoas que me vem à mente, vou te falar, eu não sabia fazer melhor do que aquilo. Mesmo que ela nem lembre... daquele dia. Como professor, como educador, o que eu aprendi ... ao longo do meu processo, e ainda tô aí, não sei por quanto tempo mais, acho até que não consigo parar de tudo, talvez eu faça trabalho voluntário, talvez eu faça de alguma forma.

As matérias vão e voltam, eu já vi que evoluiu tanta coisa nas estruturas das escolas, prefeitura hoje é enormemente melhor do que quando eu comecei. Os profissionais são muito melhores do que quando eu comecei...eu acredito nessa melhora da educação. Essa história não é linear, mas houve um grande avanço quanto a proposta educacional. Mas independente dessas propostas o que não pode faltar em um professor é empatia. Pior que seja a situação de trabalho dele.

Quero me colocar no lugar de cada criança menor que está ali e não é porque ela é menor que eu como ser humano, não é por isso, é de entender a motivação dela, para que depois eu não carregue comigo a minha falha externada nela, eu acho que isso devia ser uma oração de todo dia (Choro) não pode, não pode, o resto se ajeita, você estuda, você aprende, colega te ensina, coordenador te puxa a orelha, te manda embora ...você vai pra outro lugar que te ensina melhor, enfim, isso se dá no jeito. (Professora Magali)

Magali, comovida por suas lembranças, fala consigo mesma. Como se, por alguns segundos, ela se esquecesse de nosso bate-papo. Passa, então, a um momento de acerto de contas.

[...] eu peço a Deus que não me falte empatia. Que eu nunca mais carregue, de mais ninguém, esse peso de saber que eu não tive empatia.

Digamos ... é aquela história ... justifica, mas não explica. Justifica que eu não tinha vivência que eu tenho hoje. Mas eu não consigo de todo me perdoar.

[...] e outra coisa que eu acho muito triste de ver, que Deus me livre de chegar nesse ponto, que é o famoso “tô nem aí!” A indiferença. Sabe aquele professor que entra dentro de sala e dá a aula dele e não está nem aí? É ele. Cara, sai de uma vez. É porque isso é um mal que está se fazendo. Isso é triste. Nada te motiva? Nada te traz? Nem o dinheiro paga isso. E aí, minha amiga, essa é a hora certa de parar.

Na profissão docente não pode faltar empatia, que é uma coisa e a indiferença que é ainda pior. Aluno percebe a indiferença. Nos meus erros eu nunca abri mão da minha função de educadora. É o que me consola quando penso que errei a mão na empatia. Indiferente eu nunca fui. O dia que sentir indiferença, eu espero já estar aqui em casa, bordando. (Professora Magali)

Essa narrativa lança a qualquer educador o desafio de se ler no ofício. De se entender. Sentia-me estrangeira diante daquele discurso, talvez porque nunca me permiti pisar nesses outros tantos lugares trazidos por Magali. Não posso ignorar, contudo, a ligação entre o que eu vinha observando e o que as referências apontavam. Isso me guiou a uma melhor compreensão dos fatos.

Quando Larrosa, por ocasião da explicação sobre o título de sua obra *Esperando não se sabe o quê*, fez-me, de fato, compreender em que consiste esse ofício. Larrosa afirma que esperamos o inesperado:

Parece-me que as últimas palavras do diálogo, esse “esperando não se sabe o quê”, disse um pouco do ofício de professor ou, pelo menos, do espírito que governa, aquela espécie desesperada de que alguma coisa que não se sabe aconteça, aquela ideia de que o professor não busca resultados, mas provoca efeitos, os quais são sempre imprevisíveis e inesperados [...] (LAROSSA, 2018, p. 13)

E foi apoiada nessa reflexão que comecei a perceber que, no ofício docente, há incidências e coincidências. Todos os elementos ouvidos, transcritos e abarcados

construíram um cenário comum. Os sujeitos em diálogo falam do ofício de professor e, de alguma maneira, mostram-no:

Se isso de ser professor é, em parte, uma forma de vida, está claro que essa forma se compõe vivendo, e que se a colocamos em palavras não é porque queremos produzi-las, moldá-las, melhorá-las ou idealizá-las, mas porque queremos pensá-la e conversá-la, isto é, vivê-la com outros e, talvez, um pouco mais conscientemente. Contar um pedaço da própria vida é, ao mesmo tempo, dar conta e dar-se conta dela. [...] (LAROSSA, 2018, p. 359)

Posto isso, compreendi que meu argumento estava vivo. Passei a olhar a pesquisa como quem olha para um legado. E, nesse sentido, foi preciso ter o pé no chão, já que existem os desafios.

Capítulo 5 – TEMPO DE CONTAR E CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE

No contexto em que produzi esta dissertação, tive a oportunidade de me deparar com narrativas simples e cheias de naturalidades, com falas que abordavam não apenas a relação com o outro, mas consigo mesmo; com o outro que lhes habitavam. Eram falas de quem passa a observar e a lidar com a questão: “quem sou eu?”. Via um conjunto de anunciações que trazia para a conversa acontecimentos e lugares específicos. Inseridos na posição de professor, dizem de um lugar comum a cada história que também é particular: a escola.

É nesse lugar específico que assumo uma posição de sujeito que age sobre a relação com o outro. A sala de aula é um espaço de interlocução; afinal, para ser professor, é necessária a presença do outro. Ser professor sugere um ofício que se faz para o outro, uma vez que ninguém é professor para si mesmo. A fim de que haja o docente, é preciso ter o discente, o encontro com o que outro espera de mim. O sentido disso surge com o tempo, na lacuna, no intervalo e, também, na linguagem, na proposição de como consigo contar sobre o que vem a ser professor.

O interesse por essa temática advém, conforme pontuado, da percepção de como os professores aposentados identificam sua vida pessoal e profissional. A representação desta se mistura, nas narrativas, àquela, mesmo daqueles que não estão mais em sala de aula.

São as lembranças que legitimam os projetos de identidades. Nóvoa traz em suas obras uma afirmação de Nias (1991): “O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor (NÓVOA, 1991, p. 13). Dimensões pessoais se diluem em dimensões profissionais. É isso o que permite os sujeitos em diálogo de minha pesquisa apropriarem-se dos processos vividos e recontá-los, encontrando sentido em suas histórias pessoais.

A formação profissional é dependente do saber que a experiência traz, conforme afirma Larrosa. Ao ouvir várias narrativas de vida, vejo que essas experiências relatadas podem fazer parte do processo de formação de outros professores. São experiências formativas, sim, que podem se tornar modelos, exemplos, a práxis como lugar de produção do saber. Como se fossem saberes de referência ligados à experiência de uma identidade.

Para falar dessas aproximações, farei uso, mais uma vez, da costura. No tocante à metáfora, é necessário entender a força que ela traz em sua construção. Seu alcance vai além da etimologia. Remete a vivências, bagagens, pontos de vistas. Alfredo Veiga Neto define metáfora:

Quanto aos alcances das metáforas, comecemos pela etimologia. A palavra metáfora resulta de combinação entre o prefixo grego *metá* – com os sentidos de intermediação, sucessão, movimento (para além de), mudança (de lugar) – e o verbo grego *pherein* – com os sentidos de levar, carregar, transportar, deslocar. Em suma, uma metáfora é uma construção linguística na qual uma palavra ou frase, que comumente designa uma coisa ou um estado de coisas, é deslocada para ser usada na designação de outra coisa ou outro estado de coisas, estabelecendo uma comparação implícita entre ambas, entre ambos os lados. (VEIGA-NETO, 2012, p. 270)

Nesta escrita, a metáfora da costura ganha força no sentido de costurar as ideias e no alcance que a ação tem diante da escrita. Trata-se de uma comparação que implica um transporte de significados e sentidos que levam o texto a ficar mais leve e, até mesmo, poético. Porém, pensar a costura neste texto não é uma atitude neutra. O processo metafórico potencializa as afirmações, os acontecimentos – uma força simbólica e explicativa. Ao inserir nesse contexto a costura, comparo a construção de uma identidade profissional com o fazer artesanal da costura.

Por um lado, tenho a construção de uma peça; por outro, a fundamentação de uma pessoa através da sua escolha profissional. Nessa reflexão, recorri, mais uma vez, à etimologia:

Identidade: “Esse é um conceito, um termo, uma palavra marcada pela polissemia. Do ponto de vista etimológico, identidade, do latim *identitate*, significa: Primeiro: Qualidade daquilo que é idêntico; Segundo: Conjunto dos caracteres próprios de uma pessoa, tais como nome, profissão, sexo, impressões digitais, defeitos físicos etc., o qual é considerado exclusivo dela e, conseqüentemente, levado em conta, quando ela precisa ser reconhecida; consciência que uma pessoa tem de si mesma. (Dicionário Michaelis – UOL. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Consultado em 18/04/2023)

Sob a perspectiva sociológica, identidade envolve o grupo com o qual o indivíduo se identifica e do qual faz parte. Grupos com características semelhantes. Seria, então, a identidade papel social? Identidade profissional é tecida desde o início de uma carreira. Desse modo,

Por identidade profissional docente entendem-se as posições de sujeito que são atribuídas, por diferentes discursos e agentes sociais, aos professores e às professoras no exercício de suas funções em contextos laborais concretos. Refere-se ainda ao conjunto das representações colocadas em circulação pelos discursos relativos aos modos de ser e agir dos professores e professoras no exercício de suas funções em instituições educacionais, mais ou menos complexas e burocráticas. (GARCIA; HIPÓLITO; VIEIRA, 2005, p. 48)

Assim, Garcia, Hipólito e Vieira ressaltam que a identidade profissional docente é formada nos discursos e em seu reconhecimento enquanto sujeito no mundo.

António Nóvoa preocupa-se em fazer apontamentos históricos sobre a consolidação da profissão docente. E chega à conclusão de que é na sala de aula que se produz a profissão docente, a qual ele denomina momento-chave de socialização e configuração profissional. Esta resulta em “desvalorização sistemática do estatuto da profissão docente e, simultaneamente, de dignificação da imagem social do professor” (NÓVOA, 1991, p.4).

Outrossim, Nóvoa debate a formação do professor e aponta para o desenvolvimento profissional docente como um eixo de referência que implica “investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (NÓVOA, 1991, p. 13). O autor acrescenta que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 1991, p.13)

Essa experiência da formação identitária também é tratada por Larrosa e pode ser entendida como:

O que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que passa, não o que acontece, ou o que toca (...) A experiência é a possibilidade e que algo nos aconteça, ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos (...). (LAROSSA, 2001, p.24)

Constato nas palavras de Larrosa um conselho para que nós, professores, olhemos o mundo de forma diferente, com a profundidade necessária. Lanço-me nessa busca aprofundada do ofício docente e percebo que as narrativas que surgem, nos meus encontros com o outro, mobilizam meus afetos. Assim percebo a pesquisa, como possibilidade de produção, mas não só. Há também nela uma contribuição social. E se estarei diante de possibilidades de construções e descobertas, que minhas escutas estejam imbricadas a reconstruir e construir pesquisa e escritas; que eu possa mostrar-me como inspiração, a fim de que outras pesquisas também possam se aproximar desse entendimento.

Revisitar o passado reverberou em mim a vontade de saber o que os docentes pensam, apostam e guardam. Existe algo que foi experimentado por mim e que hoje me leva a focar minhas lentes nesse campo de estudo e pesquisa.

Com base em minha história de vida e na escola à qual fui, é notável que tive professores com os quais estabeleci uma relação transferencial. O mesmo ocorreu na escolha dos sujeitos que compõem esta dissertação. O encontro com a maioria dos entrevistados sucedeu por indicações de pessoas com quem tenho vínculos transferenciais. Olhar minha trajetória era uma forma de interpretar o mundo e, desse modo, compreendia que existem professores que me marcam.

Em sintonia com essas ideias, a professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ e pesquisadora Ana Maria Monteiro, reconhecida pelos estudos desenvolvidos sobre docência, formação de professores, ensino de História e saberes docentes, escreveu um livro, em 2007, sobre o ofício do professor. Esse tema nasceu no desenvolvimento de uma investigação para o doutoramento. Trata-se de uma obra que aprofunda o tratamento das relações desencadeadas no dia a dia escolar. A intenção da autora era compreender como se realizava o processo do ensinar e aprender no interior de uma classe. Monteiro busca compreender como e quais sentidos são induzidos por docentes, no tempo presente, em diferentes contextos curriculares.

Para a realização da investigação, que contribuiu para a tese de Monteiro, instalou-se o desafio de identificar professores que integrariam o estudo. Nesse processo, a pesquisadora decidiu utilizar o conceito “professores marcantes”. Esse

conceito contempla a busca por narrativas de professores que foram considerados marcantes por seus alunos (MONTEIRO, 2015, p.172).

Nas palavras de Monteiro,

[...] O conceito de “professor marcante” é utilizado em relação àqueles docentes identificados por estudantes como referência na construção de sua “boa” “relação com o saber” histórico escolar, inclusive indutora de opção de formação profissional em cursos de graduação em História. (MONTEIRO, 2015, 172)

Dessa forma, o critério de seleção dos sujeitos chega a ser provocativo. O que leva alguém a apontar um professor como marcante?

Esta definição da retórica revelou-se muito profícua para pensar o trabalho do professor, como ele negocia diversas distâncias em sala de aula para conseguir propiciar uma aprendizagem significativa: a distância entre ele próprio e a turma, entre os saberes dos alunos e a História, entre o estranho e o familiar, o conhecido e o desconhecido [...]. (MONTEIRO, 2015, p. 179)

Passei, então, a examinar essa expressão. Indaguei meus sujeitos da pesquisa se tiveram professores marcantes. A professora Sônia Beatriz foi rápida na resposta:

Tive a Professora I. V. Foi minha professora da primeira à quinta série no Instituto de Educação. Era tão querida que foi ao meu casamento e tenho de lembrança dela uma linda pessoa de cristal. Digo, peça de cristal. (suspiro).

Os tempos eram diferentes. (silêncio)

Tentei ser na minha profissão um pouco do que ela foi para mim.

(Professora Sonia Beatriz)

Acompanhando essa narrativa, vejo como um professor aprendeu com o outro e o impacto da paixão por educar, que é capaz de superar desafios e contagiar. Sônia descreve um momento da vida em que ela encontra perspectiva na aula de alguém e que isso a ajuda a fazer a escolha de ser professora.

O professor Juca conta:

Os professores são sempre marcantes. Sempre influenciam a vida da gente. Seja de forma positiva ou negativa. Para mim, quem marcou muito foi o Professor W. M. Já é até falecido. Era um excelente professor de Língua Portuguesa, dominava a matéria, não media esforços. O nome dele é W. M. de O. Foi Professor, diretor aqui da escola. Um dos melhores diretor que tivemos aqui.

(Professor Juca)

Percebi que tanto a professora Sônia como o professor Juca apontaram características específicas de um professor marcante, pela forma de se relacionar com seus alunos. Há traços que indicam o fato de dominar a matéria e o despertar no seu discente a vontade de aprender.

Cida me surpreende:

Parando para pensar agora, acredito eu que toda profissão é inspiração advinda de alguém, acredito que vem a partir de um exemplo que a gente teve.

Tive professores que me marcaram sim. A minha primeira professora, não sei se já te contei, mas vou te contar. A minha primeira professora se chamava, ou melhor, se chama, pois ela está viva, M. das G. J., lá em Paula Lima, eu tinha uns 6 para 7 anos e ela tinha por volta dos 19 anos. Na época era bonito usar minissaia, tamanco de camurça, e ela usava, ela era linda, um cabelo preto lisinho. Tudo que era diferente na roça, era admirado, ela usava rímel e lápis de olho. Minha alfabetização foi com ela, eu era apaixonada por ela. [...]

Olha que engraçado [...] dividi armário com uma professora quando trabalhei no Cecília Meireles e um dia ela quis me conhecer. Conversa vai e conversa vem, a Professora cismou que me conhecia. Ao saber que eu era de Paula Lima, ela comentou que conhecia a M. das G. J. Daí ela entendeu de onde me conhecia, na verdade ela não me conhecia, mas reconhecia a semelhança da minha letra com a da Professora M. das G. Ela dizia: "O *m* é igualzinho". Eu fazia questão de me espelhar naquela professora, eu escrevia o Maria igual a ela. Acho que é por isso que gosto tanto de usar lápis e rímel, assim como ela [...] (Professora Cida)

A professora Cida fala de inspiração e encantamento. Para ela, existem educadores que nos inundam e queremos parecer com eles. Essa admiração que a professora Cida demonstra é exemplo de como somos atraídos por aquilo que consideramos belo, por aquilo que nos faz bem. Percebo uma relação de autoridade e admiração, quais sejam as condições favoráveis para que a transferência ocorra.

Ana Maria Monteiro (2015), por sua vez, aborda elementos epistemológicos, ao passo que contribui para o entendimento acerca do papel docente em sua

composição. Tanto as convicções como as ações e o lugar que o professor assume no contexto educativo estão carregados de modos de ver e agir no mundo. A sala de aula é um lugar de construir vivências, onde seguimos tentando realizar experiências no sentido mais próximo daquilo que Larrosa apresenta.

A nossa história é também a história das pessoas e das situações que viveram e que vivem conosco. Eu ainda me vejo em meus professores, e quantas outras histórias conhecemos que foram transformadas pelo poder de um professor. Encontramos, do mesmo modo, docentes que escolheram a profissão de educar porque, em algum momento, foram inspirados por um docente na trajetória educacional.

A professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e psicanalista clínica, Dr.^a Rose Maria de Oliveira Paim, escreveu um artigo que culminou em um recorte de estudo sob o ponto de vista da Psicanálise. A escolha profissional de um sujeito é o que ele propõe a olhar. Para a sua pesquisa, aprofundou temas como a constituição de laços sociais, papéis para compreender as questões acerca de identidade e identificação e elege questões transferenciais no processo de eleição de uma profissão. Nas palavras da autora,

A definição desse tema para investigação justifica-se por vários aspectos. Inicialmente pela compreensão da profissão como extensão do próprio sujeito, naquilo que o constitui como indivíduo, como psique, como parte de um contexto social, no âmbito Familiar e dos grupos mais amplos. (PAIM, 2007, p. 2)

Extensão do próprio sujeito, porque muitas vezes somos socialmente reconhecidos pela profissão que exercemos. Com os narradores, isso aconteceu. Por várias vezes, eles se viam reconhecidos pela profissão que exerciam.

Rubem Alves, educador, psicanalista e escritor, estabelece uma distinção entre ser professor e ser educador que toca no cerne da identidade:

Com o advento do utilitarismo, entretanto, tudo se alterou. A pessoa passou a ser definida pela sua produção: a identidade é engolida pela função. E isto se tornou tão arraigado que, quando alguém nos pergunta o que somos, respondemos inevitavelmente dizendo o que fazemos. Com esta revolução, instaurou-se a possibilidade de se gerenciar e administrar a personalidade, pois que aquilo que se faz e se produz, a função, é passível de medição, controle, racionalização. A pessoa praticamente desaparece, reduzindo-se a um ponto imaginário em que várias funções são amarradas. (ALVES, 1980, p. 14)

Em conclusão, Rubem Alves (1980, p. 14) afirma que “o que define a identidade da pessoa [...] não é o que ela objetivamente faz, mas antes suas disposições íntimas”. Há, pois, momentos em que percebo que a função profissional da pessoa se sobressai, e é inevitável ela citar o que faz quando precisa dizer quem é. Ser professor é, ao mesmo tempo, um processo de identificação ou um processo em que não nos reconhecemos, mas reconhecemos bem o que fazemos. Identidade docente é um processo de ordem simbólica que caracteriza a docência enquanto atividade profissional representada pelo modo de ser de alguém no exercício do ensino.

A escola, como um lugar recortado para as narrativas dos professores, é citada frequentemente com saudosismo. Os nove integrantes desta pesquisa mencionam a escola como um ambiente formador de identidades. As escolas tornam-se espaços que configuram formas de pertencimentos e que só são percebidos assim com o passar do tempo.

A professora Magali revela:

Sempre fui taxada como muito inteligente, isso para mim foi um peso, ser muito inteligente não é legal, eu carregava um peso é um peso porque em algum momento se você não atende, você perde a identidade de quem você era, agora não, hoje adulta, depois de muitos anos de terapia... lido melhor com isso. Mas antes não, isso me gerava ansiedade. Aquelas crianças falavam realmente uma linguagem que não era minha. Meus interesses eram outros, era leitura, era ciências, enfim, lia cronistas que ninguém nem sabia falar porque eles eram de revistas antigas. (Professora Magali)

Dona Dirce encarrega-se de confirmar tal concepção e, em nossa conversa, alude aos moradores do bairro: “[...] todos aqui me conhecem, fui professora”. Nesse momento, dona Dirce acionou em mim um gatilho para a identidade profissional tão forte em nós, docentes. Ao ser questionada como era ser professora, dona Dirce descreveu-se como uma professora muito brava. Disse que era necessário ser brava, que exigia muito das crianças, mas elas, as crianças, gostavam disso. E continuou:

Encontrei, dia desses, um ex-aluno e ele me perguntou se eu lembrava dele. Ele trabalha no local onde faço os pagamentos e recebo o meu salário, uma casa lotérica aqui perto. Eu disse a ele que lembrava dele sim, apesar de ele ter mudado muito. Todos aqui sabem que eu era professora, sou conhecida por isso. Eu disse que sim, lembrava dele,

e ela confirmou: *a senhora era muito brava, mas foi assim que me ensinou a viver.* (Professora Dirce)

No senso comum, observo apresentações que ocorrem com base no ofício do indivíduo. Isso acontece, por exemplo, quando um sujeito é apresentado a uma pessoa e, logo em seguida, faz-se menção à profissão que ele ocupa, como se fosse o meio pelo qual alguém pudesse presentificar conhecimentos acerca de um indivíduo sabendo com o que ele se ocupa. Ou quando se fala de alguém e, para confirmar o reconhecimento, afirma-se a qual profissão ele pertence. Nesses dois casos, a profissão lhe complementa o nome, de forma orgulhosa. Esse sobrenome vem para conferir a identificação com a escolha da profissão.

Paim afirma haver nesses processos implicações inconscientes:

Assim, são inúmeros os motivos que nos levam a considerar essa temática e abordá-la sob o ponto de vista da Psicanálise, propondo outro enfoque à questão, tendo em conta os processos inconscientes aí implicados. Concebe-se ser de fundamental importância sua elucidação, ao menos no que é possível, possibilitando ao sujeito o entendimento do que opera nele na esfera do processo da escolha profissional, propondo-lhe a autorrevelação de suas verdades nem tão aparentes. Há o entendimento de ser fator determinante que o indivíduo possa acessar parte dessa verdade, desvelando a si mesmo os reais motivos dessas escolhas. (PAIM,2007, p.3)

No processo de escolha profissional, muitos afetos estão em jogo. Isso significa dizer que há processos inconscientes na ordem do que define as escolhas feitas e que operam no sujeito. Paim (2007, p. 13/14) defende ainda que “há a inserção familiar na escolha do sujeito”. A escolha advém de uma via de identificação e dos afetos dela decorrentes. A autora continua declarando que “Trata-se da repetição do mesmo que, no entanto, nunca é o mesmo”. “Quanto do ‘aqui e agora’ presentificado na escolha de uma determinada profissão tem a ver com o que se passou ‘lá e outrora’”? “Quanto de transferência há na eleição de uma profissão?”. Esses são questionamentos atravessados pela noção de vocação e por processos implícitos na decisão pela profissão, segundo Paim (2007).

5.1 – Trajetórias docentes

Com frequência, pego-me envolta no desejo de estudar a memória, em especial as lembranças que ficam, por acreditar que elas são rastros de vida. Por acreditar que o tempo passa e que só existe o presente para contar. É no presente que podemos ver e pensar o mundo em que vivemos. Talvez seja esse o meu receio, o medo de não ter o que contar, e isso me faz registrar memórias, estar atenta às histórias que me cercam e acompanham.

Esse interesse – estudar sobre a memória – vai ao encontro de outros autores, como Vanessa Freitag, que objetiva, em sua dissertação, compreender e analisar a relevância da memória:

Meu interesse em estudar a memória, e em especial, [...] se deve pela série de momentos que me fizeram acreditar o quanto a vida é efêmera, o quanto o tempo marca nosso corpo, nossa forma de ver e pensar o mundo. Principalmente pelo receio de não ter uma história para contar e a todo custo, procurar reviver ou saber que se viveu um momento. Mesmo quando estes se apresentem nebulosos, obscuros ou ainda, por acreditar que muitas de nossas escolhas, atitudes/ações enquanto profissionais se devam às vivências e caminhos trilhados e que formam nossa maneira de ser e compreender o mundo. Deve-se, portanto, à brevidade da vida. (FREITAG, 2008, p. 15)

A declaração de Freitag soa como uma convocação. Recruta-me a olhar para a memória, assim como fiz nos trabalhos que substanciaram minhas graduações. História e memória andam relacionadas, uma com propósito de armazenar informações, e a outra de narrar ações humanas para uma compreensão do passado e do presente. A historiografia mais recente considera o compromisso com a História a partir do que se pode abordar da memória, considerando, portanto, dimensões, implicações e desdobramentos que esta pode abarcar.

No momento acadêmico inicial, optei por investigar o que havia para além dos muros da escola. Eu queria examinar algo que dialogasse com a memória. À época, busquei o museu como suporte para explorar envolvimento e a construção do conhecimento em espaços de memória. Hoje, analisando os rastros de uma trajetória, percebo que a pesquisa vem há muito sendo gerida.

Este trabalho que já vinha sendo concebido sem alardes. Como uma gestação silenciosa, que, de repente, faz nascer uma mãe. Como se eu tivesse previsto

caminhos que iria, um dia, trilhar. Ao voltar para a universidade, eu não sabia ao certo qual seria o tema a ser pesquisado. Sabia que a relação entre os professores e os alunos era o que me instigava e que havia nesse vínculo algo especial, potente, para um olhar investigativo.

É perceptível que a memória estruturou-se como um tema latente em minha vida. Ela foi se estreitando e tomando lugar em meus estudos. E olhando para a memória, delineei meu trajeto de pesquisa junto daqueles que estavam em meu caminho: os professores. Dessa forma, vi que as memórias desses docentes podiam se desdobrar em referenciais para uma pesquisa. Ao falar de suas atuações profissionais, o que era mobilizado no momento da conversa eram vestígios de um passado. Acontecimentos que vinham em forma de lembrança tomar parte no lugar onde a palavra circulava e serviam como comprovações de experiências e percepções de um mundo que insiste em andar apressado. Olhar para esse contexto descortinava-me como esses profissionais encaram suas próprias experiências.

Em o *Tempo vivo da memória*, Ecléa Bosi (2003) aborda a substância social da memória e faz um estudo acerca da memória e da história oral. Deparei-me com um exercício de atenção ao que é falado, sobre uma memória que recupera um tempo.

Diante do questionamento: “Por que a crônica e a tradição oral estão de novo valorizadas?”, a autora defende que “A memória oral é um instrumento precioso se desejamos constituir a crônica do cotidiano” (BOSI, 2003). Há nesse livro a valorização da memória de idosos, mulheres, negros, trabalhadores manuais, ou seja, “das camadas da população excluídas da história ensinada na escola, (são eles que) tomam a palavra. [...]” (BOSI, 2003).

Bosi escreve ainda que:

A memória dos velhos pode ser trabalhada como um mediador entre a nossa geração e as testemunhas do passado. E para ela, a memória oral estabelece um vínculo com o passado, enraizando esse passado ao presente, e do vínculo com o passado se extrai a força para a formação de identidade. (BOSI, 2003, p.15)

Desse modo, Bosi valoriza a memória individual do recordador como um testemunho vivo que reconstitui comportamentos e sensibilidades de uma época. Assim como Benjamin debruça-se e “agarra-se aos fiapos da sua memória familiar” para refletir o capitalismo, Bosi defende o ato de narrar e que este precisa ser conservado.

Neste trabalho, portanto, as memórias como referenciais foram colhidas de docentes que se identificaram capazes de contribuir para novos profissionais da área. Desse modo, descrevem, refletem e narram acontecimentos, práticas e ações de educadores em um tempo passado. Os sujeitos trazem histórias que podem passar despercebidas, mas também podem nos tocar, à medida que é possível verificar implicações implícitas e explícitas no modo de proceder de cada profissional por meio da função de educar. Esses relatos acarretam olhares para os relacionamentos, os lugares e o reconhecimento da identidade profissional de cada docente, afinal o ofício é uma forma de estar no mundo.

Enquanto educadora, fico me perguntando sobre a forma como minha história profissional substanciou-se e de que maneira esse modo de proceder e de ser contribui ou influencia a formação de novos docentes. Reafirmo o meu interesse em pesquisar como somos enquanto sujeitos, como estamos no mundo, como nos formamos professores através da relevância das memórias e suas subjetividades.

Nesse sentido, Bosi explica que há marcos no espaço no qual os valores se adensam e se “a substância memorativa se adensa em algumas passagens, noutras se esgarça com grave prejuízo para a formação da identidade”. Adentra ainda na perda do dom de narrar. Narrativas e experiências eram temas discutidos por Benjamin em *O narrador* (1931). Se há uma perda da experiência, ele afirma ser essa uma consequência da perda do ato de narrar. Estar na companhia e ao observar os sujeitos com quem estive em diálogo, fez-me observar que onde a conversa acontecia, tudo se falava.

Ter esse conhecimento fazia-me condensar elementos em uma construção do que seria a morada da pessoa com a qual eu conversaria. Pequena, grande, clara, colorida? Assim eu ia realizando uma leitura prévia da cena que encontraria. Olhar importa, as perguntas importam, ouvir importa. Eu precisava olhar para aqueles espaços como um lugar potente para nossas conversas. As entrevistas aconteceram nas residências dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Estar no seio desses lares mobilizava, em nossas conversas, situações afetivas, e instrumentos inesgotáveis de memórias sugeriram em meio às conversas. Eu estava ali diante do símbolo inesgotável do humano, para o que é o outro e suas lembranças, suas vivências, da existência humana. Um lugar povoado de acontecimento, fatos e eventos preciosos.

Estar com essas pessoas fazia-me pensar em Ítalo Calvino, em sua escrita sobre *as Cidade invisíveis*, lugar onde havia o “emaranhado das existências

humanas”, remetendo à “vertigem do detalhe (que) leva à mais abrangente simbologia”, o que cada lugar comporta dentro de si, o que cada ser traz para o outro. Refrações da memória reverberam nas conversas e nos exemplos, e aproveitei as respostas que esses lugares e essas pessoas davam às perguntas.

Segundo a professora Magali, na casa dela,

Minha mãe falava: vai ser professora, porque eu gostava muito de brincar de ensinar os outros. Lembro de minha mãe contando que aprendeu ler vendo as filhas da dona da casa onde ela trabalhava, vendo as meninas da casa ler. Meu pai foi dois anos na escola. Ele sofreu menos, pois parou de estudar para trabalhar, mas eles tinham posse. Minha vó escrevia, ela tinha uma cadernetinha, que está aqui...olha (buscou a cadernetinha). (Professora Magali)

Magali buscou uma caderneta antiga, com folhas amareladas e quebradiças. Nela havia registradas várias datas de nascimento: “Nasceu minha filha, M. de L. em 25 de setembro de 1942. Meu filho R., que era o pai da Magali, que nasceu em 1925. Anotou a data de falecimento da mãe, em 23/01/1929”. A professora aposentada esclarece:

“Quem escrevia isso era a minha vó. E o que eu quero dizer com isso? A minha avó teve acesso à educação. Meu pai veio em uma família com certo letramento. A minha mãe não. O avô dela era ex-escravo. Não teve nenhum acesso. A mãe da minha avó era índia. Gente pobre e humilde. O pai da minha mãe era português, bravo, assim como eu. Meu pai vinha em Juiz de Fora fazer um tratamento contra o câncer e levava um livrinho para mim. Isso com certeza fazia diferença para ele. O dinheiro estava curto. Com certeza ele abriu mão de um conforto, um lanche para me dar o livro. A importância do estudo na minha casa sempre foi grande. Sempre foi positivo esse incentivo, talvez por isso eu goste tanto de escola”. (Professora Magali)

Notei na cena o que Bosi me permitia conhecer: “Só o objeto biográfico é insubstituível: as coisas que envelhecem conosco nos dão a pacífica sensação de continuidade”. Tudo no ambiente comunicava-se comigo, e o tempo acrescia o valor de cada item observado. Coisas que não têm preço, elementos que me permitiam olhar para aquelas pessoas e para as histórias que elas traziam numa trama narrativa.

Mas o que é memória? Segundo Zanini, memória consiste em:

[...] uma construção individual e social ao mesmo tempo. Ela é fruto de partilhas, encontros e atos coletivos que lhe propiciam

sobrevivência e sentido. Por mais que, na elaboração de memórias, possa ser dito que quem lembra é o indivíduo, é importante salientar que este executa esta opção a partir de um ponto considerado aprazível no presente. Em suma, a partir de uma conjuntura possível, de uma linguagem compartilhada e também daquilo que o grupo manteve como válido em termos de itinerários e valores considerados positivos. Não são todos os acontecimentos, personagens e fatos que permanecem nas memórias. Eles são, antes, um exercício de escolha, de privilegiamento e de possibilidades de partilha, o que implica dizer que as construções das memórias ou a sua sobrevivência são formas de exercício de poder. Poder este que é exercido de múltiplas formas e que não necessariamente está sintonizado com verdades históricas. São, muitas vezes, as leituras legitimadas do passado que se tornam relatos autorizados, embora saiba-se que possam ser interpretações e triagens conduzidas por critérios que não necessariamente sejam históricos. (ZANINI, 2005, p. 115)

Em suma, olhar de perto os fatos rememorados, contribuía, sim, para um entendimento da história da educação.

Com a professora Alice não foi diferente. Iríamos também conversar na casa dela. A docente falou com orgulho de suas obras e de suas memórias:

Observe o que você vai ver ...um livro...o meu livro.... Livro criado com meus alunos. Eles participaram do livro que chama "Nas asas de Drumond aldravias florescem". Foi dentro de Santos Dumont mesmo que eu fiz esse projeto. (Professora Alice)

A cada página passada de um livro há muito lançado, Alice lembrava-se da criação do estudante e recontava-a a mim. Como é forte o poder da lembrança naquela criação. Nesses encontros, constatei que cada sujeito tinha artefatos que serviam como disparadores de memórias para a ocasião.

O professor Juca, em sua modéstia, trouxe para a conversa um livro que falava da atuação dele na formação simbólica do município. Era nítido como aquele diálogo era impregnado da representatividade que a única escola da pequena cidade estendia a ele, à população e ao olhar dos visitantes. Juca havia participado da construção da escola, lecionava por décadas nela e, lá dentro, contribuiu para o nascimento de elementos cívicos municipais. Sob meu viés de pesquisadora, havia representatividade, uma vez que, além de ser um dos poucos espaços de sociabilidade do lugarejo, emanava a necessidade do reconhecimento social em torno daquela escola, que carrega consigo uma marca simbólica e um apelo à memória.

Juca expôs com orgulho sua participação na construção dos símbolos do município. Em sua fala encontram-se fragmentos da história da cidade e da história política, registrando poder, riqueza e religiosidade:

Não sei se você sabe, mas tem um livro de Pedro Teixeira que fala de mim. Vou pegar um para você. Estou lá naquelas páginas porque o livro fala da bandeira e do hino do município. Foi eu quem fiz a bandeira. Justamente, foi eu que criei a bandeira e o hino, na verdade o hino foi minha filha, mas dei uma mãozinha. Minha filha também é professora. Ela é formada em letras e por enquanto não trabalha, formou recentemente. A bandeira do município foi da época em que era estudante, o professor Walter Manuel que propôs o concurso dos alunos que hoje chamamos de fundamental. Fiz uma bandeira branca, representando a paz, no centro tem um escudo, um boi em destaque, uma parte azul, que representa a fé do povo lembrando as cores que representam Nossa Senhora de Lourdes, ... a nossa padroeira do município e do lado a agricultura e subsistência, que o pessoal usa para a subsistência: o milho e o feijão. O boi em destaque é por causa da pecuária, que é o carro chefe de tudo aqui. Tudo gira em torno da pecuária leiteira. [...] (Professor Juca)

O professor manifestou, de modo claro, o que, em sua perspectiva, deveria aparecer em minha pesquisa. Para ele, era preciso trazer à tona documentos oficiais, elementos do civismo do lugar, práticas hegemônicas e referenciadas nas escolas até hoje. Mas não eram aqueles símbolos pátrios que faziam meus olhos brilharem, e sim a simplicidade das coisas, a contribuição daquele que, diante de tantos elementos, passava por uma camada de invisibilidade.

No discurso de Juca, constava, de forma declarada, um discurso do vencedor, mas, por outro lado, havia também ausência, silêncios e esquecimentos. Eu não buscava o discurso de fatos memoráveis, porém eles vieram. Vieram na descrição que Juca fez dos acontecimentos e rituais da escola, como o uso da bandeira, o cantar do hino de forma rotineira e alusiva. Sobressaía a necessidade de se reconhecerem, enquanto povo, naqueles símbolos. Olhar para esses relatos de Juca e não se incomodar era quase impossível. Ainda assim, Juca falava de relações, ainda que rígidas, com a forma, uma relação de controle.

Inspirada por Sônia Miranda – *Sob o signo da memória* –, constatei na conversa com o docente que havia pilares elaborados para serem contados como fatos relevantes e que, naquela instância, importava dizer que tais fatos foram produzidos por um professor.

[...] tal cenário [...], a despeito da rigidez nas relações, serve para aumentar o valor simbólico e a eficácia das medidas disciplinares, em meio a um conjunto de práticas ritualizadas que se fortalecem em função de seu caráter repetitivo e sistemático, vivenciado de modo similar pelas professoras [...]. (MIRANDA, 2007, p. 121)

A busca pelo passado conferia ao professor uma valorização que contribui para a memória coletiva das pessoas. Demonstrava uma função social potente, a qual aparecia em forma de resistência, pois ele, sim, lembrava-se daqueles fatos.

A professora Cida, por sua vez, reconhece o fato de que narrar é um ato significativo. Narrar é um exercício de valorização da memória, e é assim que pessoas, lugares e coisas tornam-se imortais.

[...] preciso pensar no vou dizer. Não quero aparecer assim no seu trabalho. Quero contar histórias que me emocionam. Deixa eu pensar?” E após um tempo, passa a contar casos que de alguma forma mexem com ela. Lembrar das minhas histórias e do que eu vivi é um prazer! Na verdade, às vezes, eu já tinha pensado nisso que a gente tem que registrar para gente não perder nem um pedacinho já vivido da via. Isso porque todo mundo tem histórias... boas histórias...tristes histórias... têm momentos... e eles vão passar. Penso que é preciso mesmo registrar...deixar nossa marca para a humanidade. Mesmo sendo eu uma pessoa comum. (Professora Cida)

Afinal “não há percepção que não esteja impregnada de lembrança” e, dessa forma, Bosi faz-me aproximar de alguns conceitos. “Se para Benjamin, a rememoração é uma retomada salvadora do passado, nos depoimentos biográficos é evidente o processo de re-conhecimento e de elucidação”. “É verdade que, ao narrar uma experiência profunda, nós a perdemos também, naquele momento em que ela se corporifica (e se enrijece) na narrativa” (BOSI, 2003). Então, a lembrança é o que resta? É o que fica? É o que se tem como vestígios de vida e de relações estabelecidas? Marcas e camadas de existências.

A essa altura, eu já me via permeada e encantada por temas pertinentes às relações humanas. Enrijecer aquelas narrativas reverberava em mim a compreensão da experiência adquirida e relatada. O que havia “entre” os sujeitos? O professor e o aluno alimentavam vínculo que sustenta, por vezes, uma travessia no mundo? Estão esses sujeitos estão cientes da própria existência?

Constato, portanto, o caráter múltiplo de onde nossas histórias partem! Essa multiplicidade se apresenta por meio de derivações que nos ligam às coisas, aos lugares, às pessoas. “A memória devolve não simplesmente o passado, mas o que o passado prometia” (BOSI, 2004). No alargamento dessa perspectiva, olho a educação de um lugar específico, a partir da constituição da vida. Há uma subjetividade implicada na memória, e essa memória é interpelada por encontros conosco, com o outro, com o que julgamos ser diferente. E encontros produzem respostas, histórias e trajetórias.

É na escola que a perspectiva da experiência deve romper com a ideia de conteúdo. Nela os sujeitos encontram uma forma de lidarem com a própria experiência. Esses são vínculos que abrem observações para as riquezas da vida disfarçadas de miudezas. É no encontro que o tesouro, há muito escondido, faz-se presente no experienciar.

Os sujeitos com os quais conversei, de certa forma, foram se dando conta de que a experiência vivida e relatada por eles, no tempo em que estavam na docência, transcendem a ideia de passado, mas assumem a postura de experiências particulares e vestígios de um ofício.

A fim de prosseguir com essa abordagem, cerco-me de Walter Benjamin e, dessa forma, olho para os artefatos advindos da memória e recorro a intensificações da experiência. As ideias serão enriquecidas com Jorge Larrosa, que coloca a experiência como centro. Entendo que essa é uma “forma humana singular de estar no mundo” (LARROSA, 2018, p. 128).

5.2– Memórias de professores que também foram alunos

Os professores aposentados, a fim de relatarem suas experiências, apresentam a sua infância como alunos. A professora Magali lembrou-se do tempo em que:

Ser aluna era muito bom. Todo professor antes de ser docente é também um aluno. Ihhh...prenei a diretora na parede...não foi por querer...sai correndo, atrás do Mário, ela segurava um saco de bala,

esse caiu, ela iria levar para a cantina.” “enfim, assim criei minha marca na escola. (Professora Magali – abril de 2023)

Magali relembra a época em que era preciso fazer fila para entrar na classe. Nesse momento, os uniformes eram conferidos, os alunos cantavam o Hino Nacional, rezavam e iam para a sala em filas. “Tinha muito do comportamento militar nessas cenas... a gente quase marchava até a sala”, confessa.

O depoimento da professora Dirce revelou uma mistura de sentimentos. Ora dona Dirce contava da escola em que trabalhava, ora da escola em que estudava. Essas informações se misturavam. Narrou como fazia para ir à escola, as pessoas que via, como estas se vestiam e que se deslocava de bonde. Contou sobre as instituições pelas quais passou: “Escola Santa Rita de Cássia, Colégio Santa Catarina, Stella Matutina”. Ao ser questionada se sentia falta da escola, ela afirmou que “Sim, sinto falta dessa época que fui professora”. E volta a lembrar a escola em que estudava, como as pessoas se relacionavam e as relações hierárquicas.

O que os sujeitos trouxeram em suas narrativas, acerca de sua trajetória docente, tece significados das próprias trajetórias escolares como estudante. A escola ecoa nas vozes desses sujeitos. Desse modo, para os professores, a escola é um local onde ganham seu sustento, mas também lugar onde adquiriram conhecimento e socializaram.

Ao contar como foi a formação docente, Juca ressalta:

Ihhh....minha filha...foi andando muito. Eu ia para todo canto buscando formação e ia a pé! Naquela época não tinha carro como vocês tem, foi difícil, foi comendo muita poeira. Eu primeiro estudei aqui em Pedro Teixeira, onde é a escola que você viu ali...; depois ...

Observador 2: Juca, você lembra que estudamos juntos? Nós fomos da primeira turma que abriu o ginásio aqui em Pedro Teixeira.

Fomos sim! Dali eu fui estudar em Varginha. Tudo com o apoio dos familiares deles ali (apontava para a plateia, que eram os familiares de meu esposo).

Observador 3: Lembro como o meu tio te ajudou, não foi mesmo?

Sim, foi com muitas ajudas. Primeiro fiz contabilidade e depois é que resolvi fazer faculdade de letras.

Eu: O Senhor foi dos números para as letras? (risos)

Sim, eu queria era estudar! Trabalhava, juntava um dinheirinho e lá ia eu buscar conhecimentos. Porque um professor nunca pode parar, precisa se atualizar. Eu ia a pé para Bias Fortes e voltava, lá as vezes conseguia carona. E assim, me formei na Faculdade de Filosofia e

Letras, hoje nem se chama assim mais, tem outro nome. Depois pensei em ser professor universitário, eu sabia que eu podia, mas tinha que fazer o mestrado, e eu queria muito, mas não deu...(silêncio).
(Professor Juca)

Para Simone, a escola aparecia viva em suas memórias, sobretudo a fase de alfabetização:

Na minha infância foi assim, minha mãe foi chamada na escola, e eles falavam: ela é uma criança inteligente, mas não consegue ficar parada. Alguns professores entendiam, outros não. Eu estava na primeira série, porque eu já era alfabetizada, isso foi lá no sul. Aí a professora chamou a minha mãe e falou assim: Olha, dona C. a Simone é muito boa aluna. Mas se eu sair da sala ela vai à frente e dá a aula por mim. Minha mãe falou: você não pode ocupá-la enquanto você sai de sala? Porque ela é uma criança obediente, ela só é muito inquieta. Eu acredito que se você der trabalho para ela, ela vai te dar o sossego. Essa professora começou a me dar algumas coisas pra fazer, manuais, anotar, organizar, aí passou essa fase eu fui me centrando.

Aí ela foi me entender. Não esqueço da minha alfabetização. Fui alfabetizada pelo método silábico. Não esqueço do “vovô viu a uva”, então me marcou muito essa fase. Hoje é o segundo ano, mas a minha alfabetização foi interessante. Eu fiz o infantil numa escola também, mas essa era particular lá no sul. Eu estudei estava com 4 e 5 anos na escola que chamava Jardim Santa Mônica e lá eu me alfabetizei quando fui pra escola, já sabia ler escrever.

Para falarmos de nós mesmos, evocamos a infância. Isso fica claro porque todos os sujeitos envolvidos na pesquisa fizeram esse movimento. Nóvoa chama esse movimento de “ponto de partida” para que a aquisição da compreensão aconteça:

No que diz respeito à evocação das ocorrências profissionais dos professores aposentados, vários conceitos podem servir de ponto de partida para a aquisição de uma melhor compreensão das próprias narrativas profissionais dos professores. Podem analisar-se as recordações dos professores em relação ao seu passado profissional como o reflexo de um processo de cristalização das suas teorias e convicções pedagógicas, associando-as explicitamente a determinadas experiências e ocorrências da sua prática. (NÓVOA, 1995, p. 211)

Notei na fala dos professores prazer em contarem suas experiências, e estas, por sua vez, misturaram-se às vivências como aluno na escola. Outro ponto

observado é o fato de que a maioria das iniciativas recordadas advinham de conflitos ou resolução de problemas, bem como dos valores no contexto educativo.

Ademais, notei a reincidência nas narrativas da recordação dos primeiros anos do ofício. Miriam Bem-Peretz, no estudo *Professores aposentados recordam histórias do passado* (In. NÓVOA, 1995, p. 205), faz um levantamento sobre as ocorrências que são recordadas. Ela conclui que as recordações remetem a dimensões afetivas e aborda um estudo feito por Robinson (1976), no qual ele menciona que os anos iniciais são lembrados com mais clareza. Portanto, “as primeiras recordações parecem estar mais isoladas e, desse modo, mais acessíveis à memória” (In. NÓVOA, 1995, p. 205).

5.3– Memórias e riquezas da pesquisa

Eu diria que os educadores são como as velhas árvores. Possuem uma fase, um nome, uma “estória” a ser contada. Habitam um mundo em que o que vale é a relação que os liga aos alunos, sendo que cada aluno é uma “entidade” sui generis, portador de um nome, também de uma “estória”, sofrendo tristezas e alimentando esperanças. E a educação é algo pra acontecer neste espaço invisível e denso, que se estabelece a dois. Espaço artesanal.

RUBEM ALVES

A epígrafe corrobora o que lemos nesta dissertação: a experiência está ligada ao íntimo do ser, ao que nos fala mais alto, àquilo que deixa marcas, ao movimento de despedidas. O trabalho pode marcar o sujeito que o faz, pode inclusive emocioná-lo, mas também pode despir o sujeito de si mesmo.

Qual é a experiência de cada pessoa neste mundo? O trabalho é uma forma própria de experiência na vida. Juca conta sobre a escola a qual ele ajudou a construir:

Sim, participei! Aquela escola ali assim... foi a comunidade e não foi o Estado e nem o prefeito. Aquela parte superior ali assim foi a comunidade...

Nossa escola é coabitada pelo Estado e pelo Município. Mas a história é interessante, a história da quadra, porque é um espaço grande, uma

laje grande, e que a comunidade juntou para fazer o piso de concreto. E, de tarde, quando estava quase escurecendo deu uma chuva imensa, naquele piso liso que estava quase liso, e estragou tudo. (Professor Juca)

Sua testa franzia, e ele olhava para o passado. Já estava mais à vontade, visto que não percebia tantos olhos em cima dele. Assim, como quem testemunha uma grande perda, Juca completa:

...agora ...puxa vida...o diretor era o W. M. e ele falou: Puxa vida e agora? Todo mundo já tinha ido embora, mas não precisou chamar ninguém. Só foi vendo gente chegando em tudo enquanto é lado, assim (Juca ia mostrando com as mãos grossas um movimento de ir e vir) com enxada, carrinho, parecia ter mais gente do que na hora que estava fazendo. E aí refez tudo de novo, isso ficou marcado para mim, porque tem a quadra lá até hoje. Teve algumas reformas, mas...isso aí foi uma coisa que ...era piso de teto ...ficou marcado para mim!

As pessoas da comunidade na gestão do J. do C. A. ...ajudaram...porque verbas naquela época ínfima, vinha muito pouco recurso. Então a comunidade dava um saco de cimento, dois dias de serviço ... (Professor Juca)

Que memórias o professor Juca elege para trazer à nossa conversa? Primeiro ele aborda a construção de um lugar. Participar dessa obra tornou-o parte de um todo. Depois de nossa conversa, Juca recebeu uma homenagem em Pedro Teixeira e fez questão de comunicar-me. Não pude comparecer, mas liguei para ele para saber como foi. O professor estava alegre, falava de uma plateia repleta de ex-alunos, de gratidão e reconhecimento. Citou o sonho de dias melhores para a Educação, reafirmando o momento que enfrentávamos: a pandemia. Em movimento de resistência, falou também do apelo para que os profissionais da Educação tenham melhores remunerações. Citou Paulo Amauri e falou de saudade de amigos que a escola lhe trouxe, da falta que sente do encontro que se fazia com 99% da plateia em sala de aula. “Gratidão aos que contribuíram para que eu me tornasse um professor”. Além disso, Juca menciona as relações:

Ihh...tenho muitas lembranças. Com os alunos daqui tenho uma relação muito boa. Uma que por ser uma cidadezinha pequena a gente conhece todo mundo, né? E outra que...eu já trabalho mais de 30 anos. Se não tiver um tato para lidar com o aluno fica complicado. Fico

com pena dos iniciantes que ainda não têm essas manhas, vou falar assim, essas manhas. Hoje é completamente diferente que antigamente. A pessoa tem que estar sempre aperfeiçoando, sempre buscando novas formas de dar aula, porque na mesmice não tem como e principalmente falar a linguagem do jovem. Não adianta eu chegar lá com o pensamento de quando eu dava aula lá no início, quando eu comecei, não tem como, né? Então, eu penso que, a profissão deveria ser mais valorizada, porque hoje, infelizmente é uma das classes menos valorizadas, pelo ao menos um professor deveria ganhar igual a um vereador, pode colocar isso aí, não me importo, não! (professor Juca)

O mundo humano é o mundo das estruturas e seu determinismo. E para que as estruturas se revelem, é necessário que se lhes arranque a crosta de pessoas que as cobrem, da mesma forma como se recupera uma peça arqueológica há muito submersa, pela raspagem do limo e do lodo que sobre ela se depositaram. É justo que nos preocupemos com pessoas, mestres e aprendizes. Mas não é neste nível que se encontram as explicações e ciência do real. Reprodução. Aparelho ideológico de Estado. Aqui está a marca do nosso discurso sociológico, reflexo de uma realidade política e institucional: a autonomia das instituições. (ALVES, 1980, p. 16/17)

A escola é formada por pessoas e, por isso, ela existe e passa pela ótica de cada ser humano. Parafraseando Alves (1980), vejo uma crítica à escola tradicional que tenta, muitas vezes, silenciar o que é humano nas escolas para a manutenção de um sistema.

No tocante às riquezas de Sylvia, detectei as relações instauradas nas lembranças que fez:

Eu tive uma aluna que era deficiente e a mãe dela, sabia que eu era terapeuta e contava sobre a menina. Um dia ela falou que só faz terapia com você, aí eu tive que encarar. Nesse tempo eu fiz uma viagem à Grécia, e junto com o pessoal tinha uma moça, ela era do Ministério Público. Ela era cega e era Filósofa Clínica também, sabe? Conversei com ela, disse que eu estava com uma partilhante que acha que a deficiente dela, que era não andar, não tinha nenhuma motivação. Minha mais nova partilhante, e também aluna, não queria trabalhar, não queria fazer nada e tal. Estava mesmo complicado, aí eu pedi pra ela gravar alguma coisa para mim, era um plano. Essa moça que conversei era sozinha, não tinha ninguém para ajudar ela, entrava no quarto do hotel sozinha e saía de lá maquiada. Ela gravou e eu coloquei pra ela ouvir tudo. Desse dia ela mudou, ela mudou, assim, completamente e mudou e mudou tudo e aí depois no final da terapia ela estava trabalhando, ela arrumou um trabalho dentro de uma empresa de ônibus. Foi muito legal o trabalho

com ela, então, ajudei muita gente, também, foi muito bom.
(Professora Sylvia)

Sylvia relembra que conversava muito com os estudantes, e isso lhe proporcionava a condição de conhecê-los bem. Eles permitiam que ela os conhecesse melhor e, de certa forma, conhecê-los é conseguir desses estudantes melhores repostas ao que se propõem na escola. Ela explica que:

Eu conseguia conhecê-los bem. Conversávamos muito. E é isso que faz com que eles me reconheçam na rua até hoje. Esse vínculo que cultivamos. Eles falam, “você deu aula em tal lugar”, “eu sabia que era a Sylvia!”. Isso é tão gratificante. É o maior carinho que posso receber. Todo lugar que a gente se encontra, tem algum aluno. Eles mudam muito, são adultos, a gente não tanto. A gente envelhece somente.
(Professora Sylvia)

Nas narrativas de Sylvia, identifiquei a constituição como professor e os meandros que partem das relações com as pessoas. São falas de quem experimenta estar na escola além do motivo de aula:

Tudo foi bom, porque o relacionamento com os alunos era muito bom, bom com as famílias. Lembrei que eu tinha um carro azul, um *vecetra*, eles eram doidos com meu carro. Diziam assim: “Ô professora, que dia que a gente vai dar uma voltinha no seu carro? Não sei, só marcar”. Eles riam, sabiam brincar, tudo com respeito e muitas coisas que eu acho interessante é que a gente (ela e o marido) é das equipes de Nossa Senhora, já ouviu falar? Quando eu trabalhava questão familiar, os alunos falavam, “professora fala a verdade, você naquele carro, você não tem ninguém na noite?” “Eu tenho um só”. Olha quantos anos de casada, saia à noite para os encontros de equipe. Interessante como que a gente vê que essa estrutura familiar deles refletindo na escola. Não é que eles não acreditavam em mim, mas porque isso era a realidade deles. A gente vai vendo e vai aprendendo como que é que eles enxergam o mundo, como se vive dentro daquilo. Com os professores também eu tinha muito bom relacionamento, a gente fazia a festinha, eu tinha um sítio eles iam pra lá...

A professora Simone, do mesmo modo, abordou em suas narrativas as relações com as pessoas. Ao ser questionada sobre que marcas a docência lhe deixou, ela responde que:

Ahhh...me marca os encontros de espiritualidade. Me marca muito as tardes de formação que eu realizava com as crianças, era um

momento que envolvia aprendizado, não só de conceitos, mas também lúdico, aí eu podia brincar com eles. Através das brincadeiras percebia algumas necessidades da turma. Depois eu levava isso para conversar com os professores nas reuniões, então, as tardes de formação que eu estava como coordenadora, mas era um momento fora da escola, passava ser um momento muito rico dessa interação com as crianças e com as famílias. Era mais leve, não era aquela coisa do de é dia de aula, porta fechada. As vezes penso nisso e me lembro de uma primeira turminha que foi para a tarde de formação, lembro que: eu estou vendo o menininho partindo um pão de queijo em pedaços, aí eu perguntei assim para ele: você está partindo para que? “Uai, não é lanche partilhado, então eu estou partindo para todo mundo poder comer”. Isso me marcava muito, a fala deles, né? As interações que eles realizavam com um tema que eu levava também. Uma vez teve uma situação que eu fiz uma dinâmica onde eu vendava os olhos de um e o outro ia acompanhando como se fosse uma pessoa para apoio. Com a visão alterada eles tinham que percorrer um trajeto. A pessoa que estava vendada tinha que tocar os objetos pode falar o que que é aí eu fui fazer essa dinâmica e o que estava vendado estava apoiado no outro que também fechou os olhos, aí meu Deus! Aí começou a cambalear e puxar o outro lado aí eu falei gente um só de olho fechado, era assim que ele queria experimentar. Então tá bom... mas se você passar por algum objeto você olha. Agora... eles eram muito doces. (Professora Simone)

Simone lembrou-se dos espaços de reflexão na escola com as crianças, deixando transparecer que a vontade de fazer acontecer está centrada no professor, no entanto é essencial a participação de todos. Simone evidenciou, ainda, as aprendizagens que são significativas e que valoriza as pequenas coisas, como ocorreu com a experiência dos olhos vendados, a qual integrou campos e experiências variados.

Se, em um encontro, propõe-se a experimentar o que é partilhar, nada mais significativo do que fazer a partilha. Como se ensina sobre partilha? Partilhando. Aprende-se a ser grato com quem pratica a gratidão, e Simone enxerga isso. Amplia o repertório e valoriza a forma de seus alunos experimentarem o mundo e o aprendizado através da prática. Ela é uma professora que nutre universos sensíveis e imaginativos.

Simone relembra os encontros e declara como se fazia presente na vida daquelas crianças:

Quantos encontros e diferenciados encontros. Porque eram várias faixas etárias que eu estava, do infantil até um tempo depois, até o

quinto ano. Então eu perpassava por várias etapas do desenvolvimento da criança e do adolescente e eu percebia que aquele pequeno que estava lá no infantil ele já demonstrava facilidades e também tinham as dificuldades que se desenhava ao longo do processo. E muitas vezes não eram por falta de tempo disponível para isso, a escola fica muito presa ao conteúdo então, a chance é perceber o quanto mais a gente pode estar ali por eles, fazer mais por eles. A escola me promoveu um encontro com a forma que tenho de olhar o outro.

Outra coisa, eu sabia que a vivência é o que vai ficar, o resto, vai passar. Com a gente é assim, um dia você vai se lembrar do que ele viveu na escola não das matérias que se aprende. Não na forma como foi passada a matéria. (Professora Simone)

Desse modo, Simone responde ao questionamento sobre os encontros que a sala de aula lhe promoveu.

A professora Alice, em seu turno, abordou o encontro e as relações:

Como eu tenho muito carinho pelas crianças, pelos idosos e pelas crianças, eu via nas crianças como se fossem filhos, que eu pensava assim: se fosse um filho meu, como eu gostaria que fosse tratado. Então eu lidei com criança de todos os tipos, eu lidei com crianças que vinham de famílias diversas, como eu falei, eu lidei com adolescentes que eram usuários de droga, eu tirei meninos debaixo do pontilhão, meninos de 12 ou 13 anos que faziam uso de drogas. Coloquei eles num projeto, dentro lá de Santos Dumont, num projeto que deu um destaque grande para a personalidade deles e pela capacidade intelectual deles, que muita gente desconhecia... porque eles não eram oportunizados, eles não tinham vez e nem voz... então este olhar meu chegar até eles... mesmo sozinha ...pensa! Não foi fácil. Imagina...parar o meu carro e alguém falar: aonde você vai? Eu vou debaixo da ponte ...eu não acredito ...como você vai se você está sozinha? Eu falei assim... nunca estou, estou sempre com Deus e lá eu ia. Chegava lá tava aqueles meninos né? Que as mães às vezes falavam fulano está lá eu não consigo tirá-lo eu consegui tirar dois, eles entraram num concurso de poesia, escreveram o que você vai ver nesse livro.... participaram do livro que chama "Nas asas de Drumond aldravias florescem". Foi dentro de Santos Dumont mesmo que eu fiz esse projeto com a ajuda de uma amiga minha e fundamos a Sede da Academia ABRAIR, que é a Academia Brasileira de autores aldravianistas infantil juvenil, nós trabalhamos com crianças de 9 a 14 anos e elas foram empossadas poetas, depois de 1 ano de cursos, palestras, de atividades que a gente todo mês fazia. Era uma atividade conjunta, a professora trabalhava em sala e eu trabalhei junto. (Professora Alice)

Alice idealizou um projeto de pequenos escritores e concretizou-o. Em cada livro seu, mostrava-me e lembrava-se de como as cenas foram criadas e quem eram os personagens de suas histórias. Em suas recordações, os alunos aparecem de forma viva e clara. Por muitas vezes, eles foram inspiração:

Tem até um lance muito engraçado...(risos). Eu tinha um aluno chamado L. Ele é um aluno muito tímido, ele sentava na primeira carteira lá dessa escola particular, que era um colégio de freiras, colégio São José em Santos Dumont... e um dia eu precisava de comprar um remédio na farmácia e eu parei o carro e desci correndo, eu nem percebi, realmente senti alguma placa me impossibilitando de parar, eu só vi que a farmácia já tinha fechado meia porta e que ia fechar a outra, que já estava dando seis horas, eu peguei larguei um carro rápido de se sair correndo aí o guarda levantou a mão pra mim e fez um sinal assim (acenou) eu nem olhei pra ele....eu peguei comecei a correr e elecorreu atrás de mimele correu tanto atrás de mim aí você imagina.... assim ...corremos uns 10 metros...eu na frente e um guarda atrás... ele queria conversar comigo direto ...esse guarda era o meu aluno e há muito não o via...Então quando eu cheguei aqui na farmácia ele entrou atrás e falou assim por que que a senhora está correndo eu falei porque a farmácia vai fechar. Mas quem está vendo você correr até de mim vai pensar outras coisas ...ele falou assim: não, eu só queria conversar com a senhora ...então você aguarda um pouquinho. Eu comprei o remédio na farmácia ...ela fechou... lá fora ele voltou e disse: Sou eu, professora, o L. Eu fui professora dele quando ele tinha com 6 anos e ele já era vovô trocamos as ideias ...quem viu aquela cena pensou que eu estava fazendo alguma coisa errada ...Ele disse: Aliás a senhora parou realmente fora do lugar. (Professora Alice)

Alice falava rapidamente, não permitindo que eu a interrompesse. O que vinha à mente ela resumia. E, assim, narrou uma cena engraçada que lhe veio à memória.

Mas você não vai me multar? Não...não ...rapidinho, pode sair.

Eu: A senhora o reconheceu?

Alice: Eu não. Você sabe por quê? Porque quando nós começamos a falar ele olhou para mim e falou assim: mas a senhora não muda nada! Eu olhei e falei, meu Deus do céu, é alguém que eu dei aula. Pensa... eu alfabetizei mais de 1000 crianças durante o meu percurso. Mas tem crianças que nos marcam..., mas eu precisava de uma lembrança... como é que eu vou te falar ...o tempo passa para mim.... mas eu estou sempre com essa agitação que borbulha dentro de mim e... eu não sei se é isso que me mantém assim... talvez ...meio moleca. Quando eu fui professora dele eu estava com 16 anos, ou seja, 50 anos atrás. Hoje eu tenho 66 ...então quando eu olhei para ele com cabelo grisalho imaginei ... deve ser pai de algum aluno... foi o que eu pensei. E eu ainda não pintei meu cabelo, meu cabelo não está branco. Ele falou: Sou o Leonardo. Meio surpresa respondi: Lá do colégio São José? Sim, já sou vovô...

Realmente se ele não falasse eu não reconheceria, depois que ele falou, ele veio na minha memória, aquela belezinha, com narizinho arrebitado, feições delicadas..., mas assim... o tempo parece que passou mais depressa pra ele. (Risos)

Foi muito bom esse reencontro, não só dele, como de outras crianças também que foram minhas alunas em Santos Dumont que me chamam de tia Alice até hoje, na época tinha de falar que tia é parente assim... dessa forma, mas era uma forma carinhosa e hoje ainda persiste e que eu não vejo nada demais, porque é uma forma que você tem de abraçar uma criança é como se fosse mesmo um parente porque o papel do professor não é substituir os pais, quando eles vão para a escola? O papel do professor é ser o gestor ...é conduzir, é orientar, é fazer com que realmente a educação seja feita como uma continuidade de casa. (Professora Alice)

Por fim, a professora Alice contou com alegria seus feitos pela educação. Descreveu um tempo em que brincar, educar, refletir e conviver na educação eram possíveis. Expôs o amor à profissão. Falou do que ficou.

Para Magali, “A gente se eterniza nas nossas experiências”. Em meio aos seus tesouros, elegeu esta memória para contar:

O que me move é o prazer que sinto por aquilo que eu faço. O que me move é ver quem recebe isso. O que me move é ver seu filho chegar na sua casa e te contar uma história. É isso que me move, me emociona. É isso que me arrepia. É ele fazer o personagem da história que contei, e olha que ele era tão pequeno...(emoção). É a alegria de ver no período da pandemia, a menininha, que representou as histórias que eu contava em desenhos. Recontava, assim, minhas histórias para a mãe. Outra eu encontrei na rua me parou e perguntou: Você que está trabalhando poesia com meu filho? E ele pediu para eu comprar Mário Quintana para ele. Porque ele conta do jeito dele. Não é o prazer pela mãe me falar isso...é o menino querer ler Mário Quintana. É porque é possível, é possível sim...se eu li, ele pode ler e falar de Drumond e de quem quer que seja, como se fossem amigos, sem problema nenhum. Quem cria essas barreiras são os adultos. São eles que acham que Drumond é para o vestibular. Somos os adultos...O segredo é dar a forma certa de brincar com aquilo. (Professora Magali)

A docente mencionou os silenciamentos que ocorrem na escola e reconheceu que grande parte das dificuldades nesse ambiente é produzida pela própria instituição, em razão da inadequação de como a criança é tratada.

O D. fala que a primeira vez que ele prestou atenção em mim foi quando uma professora falou assim: vai lá na sala da tia Magali e pergunta para ela como é que escreve “tal palavra”, porque ela sabe.

Aí ele foi, e eu falei, ele foi para a sala pensando que ele queria saber o que eu sabia. O D. estudou ali (No Bom Pastor), fez escola pública, ele tá aqui (apontou para sua rede social) ele me cita em alguns momentos que ele escreve. Hoje ele é escritor, ele é doutor, a mãe dele é faxineira, a mãe dele também deu um duro danado junto com ele, porque aí ele sempre trabalhou estudo, ele já foi para o exterior, ficou em Portugal, França, Alemanha, hoje é professor universitário, é também um ativista social. Foi o orador da turma, nunca me emocionei tanto. Fez um lindo discurso. Me agrada saber que o D. foi mais longe do que eu fui. E sempre teve habilidade, lembro dele lendo no 2º período. Hoje é professor na área de linguística. E é aí que volta a questão é para isso que eu trabalho. É pra isso que trabalhei minha vida inteira. É pra ver essa gente indo mais longe do que eu poderia ter ido é pra ver essa gente assim apaixonado pelo que faz. (Professora Magali)

A narrativa de nossos sujeitos tem força à medida que capturam um espaço, um tempo no mundo. O que a docente traz é um arcabouço teórico e prático robusto, em que a história de si passa a ser história do tempo, imortalizando suas práticas, seus olhares, suas memórias de um tempo interessante na escola.

Perguntei à dona Aparecida o que ficou em sua memória a respeito do que viveu em sala de aula em Porto das Flores. Segundo ela, é uma lembrança que vem de imediato, a qual expõe com carinho. Trata-se de um passeio que ela organizara:

As professoras organizaram um passeio ao zoológico no Rio de Janeiro para as crianças da zona rural, crianças que nunca tinham ouvido falar em zoológico, não tinham roupa, nem calçado e isso foi uma grande preocupação. Como levar as crianças para o Rio de Janeiro sem: transporte, sem roupa calçado, sem condições. Então eu procurei o Major da Polícia Federal que sempre estava por lá vigiando o meu trabalho e fiz um pedido: pedi se ele poderia contribuir com alguma coisa para que eles (os alunos). Pelo ao menos que eu conseguisse comprar um calçado para as crianças, todos iam pra aula descalço. Então passamos a uma função: desenhar o pezinho das crianças num papel, tiramos a medida com barbante e trouxeram para Juiz de Fora e foram ao encontro do Major. O Major, sensibilizado com aquele pedido, deu-nos um cheque no valor muito alto. O valor que nós nunca havíamos visto de perto. Assustamos, pois tínhamos a certeza que não precisaríamos de tanto, mas não íamos devolver, pegamos o dinheiro, fomos na Delmonte (Loja de calçados) comprar calçados iguaizinhos para todas as crianças da escola, era em torno de 40 crianças. Depois compramos um grande lanche, alugamos um transporte, e preparamos para levar as crianças até o Rio de Janeiro. O passeio aconteceu e foi um sucesso. Na noite antes de viajar o Major foi até a escola para ver onde foi que o dinheiro foi investido e ficou muito abismado de ver tanta comida comprada para as crianças e se preocupou se as crianças não iam passar mal de tanto comer (risos). Foi sensacional, os meninos (alunos(as)) nunca haviam visto

animais daquele porte. Foi uma alegria, isso eu nunca esqueço. Tenho certeza de que aquele dia eu fiquei na memória e no coração daquela gente. Lidávamos com gente simples. (Professora Aparecida)

Estar na escola perpassa desafios. Um deles é a necessidade que a própria instituição tem de atenção e recursos. Planejar ações nesse contexto demanda sabedoria, humildade, força de vontade e iniciativas. Tudo isso dona Aparecida demonstra ter, consoante suas narrativas.

Dona Dirce, em suas lembranças, destacou que trabalhara em sala de aula com as crianças e o que mais gostava era observá-las solidárias umas com as outras. Narrou uma história comovente sobre uma criança com deficiência que não aprendeu a ler e escrever, só rabiscava. Essa criança era cuidada pela E. R., uma menina pequena, muito bonitinha, que tirava um tempo do seu recreio para alimentar na boca o amigo que necessitava. Essa atitude de E. R. emocionava a todos.

Era uma atitude grande; (afirmou por várias vezes), não era uma atitude de pena, não era uma atitude exigida pela escola, ninguém pediu E. R. que fizesse isso, mas a menina fazia por gosto. Isso eu gostava de ver, a pureza das crianças. Tinha outro que guardava o leite da merenda numa garrafinha e depois de muito eu investigar, descobri que o menino deixava de tomar para levar para a irmã caçula, que passava falta de alimentos em casa. Passei, então, a servir mais leite para aquele aluno. Esses acontecimentos mexiam comigo. Eu via na pele o que era sobrevivência. Sobreviver a fome, aos maus tratos, ao sistema. (Professora Dirce)

Ademais, contou sobre uma época difícil na escola, na qual não conseguiam verbas nem para a merenda. “Houve uma época em que os E.U.A. enviavam alimentos para a escola. Era o trigo (trigo de quibe), aquele do pacote de papel. Fazia-se sopa, pedia a vizinhança um tomate, uma cebola, e dava certo, ficava uma delícia”.

Dona Dirce, enquanto falava da escola, desenhava o espaço com a mão, em especial para representar os espaços livres, a exemplo de onde o recreio acontecia ou a merenda. O discurso manifestava a noção de cuidado que a escola tem com o outro.

Já, ao ser indagada sobre alguma memória da escola, a professora Cida trouxe uma história de si mesma para contar:

Eu acho que no início da minha carreira em 1983, eu trabalhava na prefeitura e no estado. Dava aula lá em Santa Cruz no Sanclair eu tive um aluno que marcou muito: V. Era um menino que tinha a letra mais linda que eu já vi, de uma educação, carinho, uma coisa muito fofa e ele morava em Santa Cruz eu morava em Nova Era, bairros vizinhos, e um dia eu descobri que a minha mãe ajudava a mãe dele, não sabia!

Essa é mais uma narrativa que sugere que só o tempo e a reflexão de uma vida poderiam definir as experiências. São relatos que indicam os encontros que o professor faz na caminhada e permitem imaginar que, um dia, também olharemos para trás e para os encontros que o ofício nos proporcionou.

6 – Considerações finais

O que as pessoas mais desejam é alguém que as escute de maneira calma e tranquila. Em silêncio. Sem dar conselhos. Sem que digam: “Se eu fosse você”. A gente ama não é a pessoa que fala bonito. É a pessoa que escuta bonito. A fala só é bonita quando ela nasce de uma longa e silenciosa escuta. É na escuta que o amor começa. E é na não-escuta que ele termina.

Não aprendi isso nos livros. Aprendi prestando atenção. Todos reunidos alegremente no restaurante: pai, mãe, filhos, falatório alegre. Na cabeceira, a avó, com sua cabeça branca. Silenciosa. Como se não existisse. Não é por não ter o que dizer que não falava. Não falava por não ter quem quisesse ouvir. O silêncio dos velhos. No tempo de Freud, as pessoas procuravam os terapeutas para se curarem da dor das repressões sexuais. Aprendi que hoje as pessoas procuram os terapeutas por causa da dor de não haver quem as escute. Não pedem para ser curadas de alguma doença. Pedem para ser escutadas. Querem a cura para a dor da solidão.

RUBEM ALVES

A crônica do escritor Rubem Alves é uma provocação àquele que se pretendeu “tecer uma peça a dois, ou a três”. “Aquele que começa oferece um tema, dá um ponto, e passa a agulha ao outro...”. Em conversa com quem gosta de ensinar, Rubem Alves continua: “E assim a coisa vai sendo feita, como tarefa de muitos. E isto sem que se esqueça do humor e do riso, sem os quais aparecem nós cegos que ninguém consegue desatar” (ALVES, 1980).

O psicanalista e educador Rubem Alves discorre, em seus escritos, sobre filosofia da religião, humanismo político, existencialismo e o ato de ensinar, como um ofício que deve ser exercido com amor. Nesse sentido, a epígrafe apropria-se de um elemento que conduz esta pesquisa.

Rubem Alves mostra, assim, uma forma eficaz e verdadeira de transmitir conhecimento: voltando-se para a escuta. Há na escrita do autor a constatação de que, uma vez que a memória se perde, perdem-se também experiências passadas, permanece apenas um organismo vivo à frente de um mundo do qual se sabe pouco ou não conhece por completo. Rubem Alves acreditava que “receitas de como ser humano têm de ser ensinadas, aprendidas, preservadas. E isso se faz através da linguagem” (ALVES, 1980).

Na concepção de Alves, a função da linguagem é evocar:

Assim são as coisas: a linguagem tem a possibilidade de fazer curtos-circuitos em sistemas orgânicos intactos, produzindo úlceras, impotência ou frigidez. Porque são as palavras que carregam consigo as proibições, as exigências e as expectativas. E é por isto que o homem não é um organismo, mas este complexo linguístico a que se dá o nome de personalidade. (ALVES, 1980, p. 54)

Tais apontamentos revestem minha escrita. Portanto, enfrentando-os, verifico que nenhuma pesquisa é desinteressada. Ainda almejo que esta pesquisa seja tema de muitas outras acerca do ofício docente e seus desdobramentos.

A fim de pensar os modos de ser professor, foi preciso ouvir sobre isso. Ouvir era uma forma de vincular-me a uma herança que aquelas pessoas traziam a me oferecer, como um banquete. Digo herança por saber que as narrativas se instauravam naquele momento como rastros para que a pesquisa pudesse ser seguida; por serem essas narrativas acontecimentos que vieram antes de nós e que criaram condições para sermos o que somos; por serem essas narrativas preciosas. O que eu ouvia que aquelas pessoas traziam na bagagem era muito mais do que um legado.

Você, leitor deste estudo, permitiu-me contar de um tempo, trazer à tona palavras e relatos sensíveis da vida real. Deixou-me falar de lugares nos quais essas pessoas estiveram. Trago neste trabalho vozes e narrativas e preparo o terreno para o ouvinte que há em nós. Sim, porque, para contar, recontar, narrar e lembrar, não é preciso mais que isso, é necessário ter ouvidos. É fundamental saber e querer ouvir. Não ouvir por ouvir ou para sanar o fazer da pesquisa. Ouvir em uma atmosfera de afetos. Ninguém se põe a falar sobre si e entregar parte de sua vida por falar, há uma espera por um momento acolhedor.

Do meu lado, ponho-me a colher os frutos que vão surgindo nesse quintal de memórias, e uma voz ecoa: colha e acolha. O cuidado com a colheita faz toda a diferença para quem está prestes a resgatar dos labirintos da memória aquilo que foi cultivado no campo profissional de uma pessoa. É preciso cuidado, cuidar... do que é do outro.

Ir em busca de relatos sobre a vida profissional de docentes aposentados fez-me dialogar comigo mesma. Estando frente a frente com meu sujeito em diálogo e entrar em outro espaço produzido pela narrativa dele é expandir-me para outra

dimensão. Eu também sentia aonde a palavra podia me levar. Ao expandir-me para o tempo passado, o tempo presente perdia a força, diante da palavra dita e trazida por essas pessoas.

Eu, inspirada pelo compromisso de ouvir, pude perceber, aos poucos, como cada um desses docentes ofertou a esta leitura sua experiência humana no mundo. É essa contribuição que devolvo aqui. Entre lembranças, saudades, nomes, lugares, rostos, choros, sorrisos, cada dizer era essencial para se ouvir, para se dizer, para se compreender. E para quem está à frente na docência, ouvi-los amansava o coração, como se cada palavra dita pudesse ser cura de nossos medos, inseguranças, angústias, desafios e entregas. O que surgia no campo da pesquisa eram vozes, dessas que trazemos dentro de nós quando em uma sala de aula entramos.

Em cada conversa estabelecida, eu via a oportunidade de um novo encontro com o outro. E foi assim que fui encantando-me com as outras realidades tão vivas e próximas a mim. Fui percebendo que o que me movia nesta pesquisa estava no escutar o outro. O que trago são palavras, ditas por diferentes pessoas, de um tempo passado, de uma vida bem vivida no ofício docente. Para uns, o saudosismo acalenta; para outros, esse tempo já passou. Há ainda aqueles que, após 25 anos de profissão, começam a olhar para o que foi feito e não se sentem exauridos, não deixam adormecer o educador que existe em si.

Fui ouvindo, tecendo e construindo minha pesquisa com fios narrativos de outras pessoas. Por conseguinte, o que eu fazia neste trabalho tinha muito do afeto. Na verdade, eu me deixava afetar por tudo o que ia ouvindo. Olhares que se entrecruzam, vozes que se misturam, risos... o mundo é mesmo constituído pelos pensamentos e pelas ações dos homens comuns; pelo invisível e pelas coisas cotidianas. Assim me sentia todas as vezes em que me sentava para escutar alguém. Naquele encontro, muitos acontecimentos ganhavam significações. Eram experiências sendo compartilhadas e, ao mesmo tempo, vivenciadas ao nosso modo. Era isso o que me fazia olhar para o cotidiano e ver além do que é superficial.

Pôr-se a escutar... a escuta pode configurar uma ferramenta clínica, um ato de coragem, pode ter tantos significados. É por meio da escuta que sujeitos e existências aparecem, surgem e reverberam vidas. Até mesmo o silêncio traz consigo ruídos que invadem ambientes, fazendo muito barulho. Isso é tecer onde a linguagem pode me permitir enxergar vida. Cada encontro descortinou-se para mim como um mergulho profundo em revoltado mar de descobertas. Eu estava atravessada pelo meu tema de

pesquisa, mas também atenta a toda manifestação do que aparecia em uma tarde de conversa, em uma mesa com café. Estávamos deixando rastros de cada um por onde passamos?

Em cada relato, um registro de quem chega (à escola) e de quem vai embora. Considerava o ser individual transbordando algo que está localizado em um tempo e em um ofício com o qual se identificam, orgulham-se e contam. Identifiquei que, para alguns, a decisão da ausência do trabalho não o fez nulo. E fiquei a pensar em qual é a centralidade do trabalho hoje em nossas vidas? Essa pergunta não tem como ser respondida. A forma como cada um compreende o ofício, essa atividade humana, é o que garante reflexões. É, pois, ao pensar o ofício que se fazem presentes construções sociais, históricas e culturais. Reflexões que conduzem a um fazer contínuo sobre as construções de suas práticas.

Eu via o tempo pousar lentamente nas conversas estabelecidas. Ouvir como cada sujeito em diálogo experimentou o tempo fazia-me considerar como eu tenho experimentado o tempo hoje. E o que isso pode produzir no cotidiano de um docente? Eu via uma temporalidade me atravessando. E, na travessia, no entre, estávamos juntos a refletir. Sentia-me abraçada, e tudo não me afastava do que eu acredito.

A vida é larga e densa, não cabe, portanto, em uma dissertação. O que sinto ao ouvir essas pessoas é como compreender o valor da docência em sua essência. O que percebo é que ser professor é doação, é habitar no ofício, é identificar-se, é reconhecer-se na profissão. Eu olhava para aquelas pessoas com encanto. Um olhar que respeita e admira os vestígios do fazer docente.

Como as lembranças e as relações narradas marcavam as vidas daqueles docentes! Isso porque tomavam consciência, deixavam escapar em palavras e através do que as lembranças lhe afetavam.

As construções realizadas no mestrado dialogavam com o que Juliana Maddalena Trifilio Dias pesquisava. Ela tem lugar especial neste estudo. Sua obra virou uma de minhas referências, uma vez que ela propiciou meu encontro com a palavra. Com base nas leituras que fiz, pude olhar para o encontro como uma história particular de cada um através da linguagem. Lê-la fez-me penetrar nessa experiência e olhar de modo diferente para a oportunidade do encontro, ao que pode ser tão significativo e sensível para cada um. Aprendi a ouvir o outro e extrair do que ouvia o que era acessível diante de visibilidades e invisibilidades que constituem uma

narrativa. Quanto daquelas narrativas se fazem em nós que vivemos de forma ordinária no mundo?

Por meio dos escritos elaborados por Dias, aproximei-me dos diálogos que a Psicanálise oferece, uma vez que:

Se meu modo de fazer Geografia está marcado pela psicanálise, um destaque é fundamental: a escuta. Freud evidenciou a palavra endereçada a alguém. Alguém que se coloca nessa posição como possibilidade de escutar o outro. Então, se meu olhar se voltou à palavra, com ela acusticamente me voltei à escuta. Uma escuta da palavra no mundo. Uma escuta possível na Terra. Um modo de ser e estar na ciência geográfica pela dimensão da escuta. (DIAS, 2022, p. 53)

No cerne da pesquisa de Dias, algo se dilatava em mim. E se a palavra atravessa minha pesquisa, preciso considerá-la como escuta e estudo. Foi mediante a escuta das narrativas que pude entender como os relatos se constituem e apresentam o mundo de alguém.

Por encontrar-me na condição de pesquisadora na área de Educação, o que poderia ter sido dito, estruturado ou pensado para que cada sujeito contribuísse para meu ato de pesquisar? Não, não foi esse o trajeto realizado. Verifiquei condições para que uma conversa pudesse emergir entre nós. Esse foi o trajeto conveniente para que as palavras chegassem à pesquisa. Nessas palavras colhidas e acolhidas, localizava-se um modo de ser e estar no mundo. Elas vieram cheias de tempo e lugares para compor a minha pesquisa. Nelas brotavam vida. Então, eu me aproximo do que foi vivido por alguém em outro tempo e em outros lugares.

Fiz, então, das contribuições de Dias as minhas palavras:

Tenho trabalhado, seja em sala de aula, seja no fazer das pesquisas, com práticas dessa Geografia da Escuta por meio das quais posso supor condições de ouvir narrativas das pessoas. Os encontros de tempos e lugares que marcam as circunstâncias para que as palavras façam caminho também supõem a reciprocidade de uma conversa, de modo que aquilo que é exposto sobre suas vidas seja respeitado e acolhido. (DIAS, 2022, p.54)

A escuta da Geografia pode nos aproximar daquilo que, em outros tempos e lugares foi vivido, é lembrado por cada pessoa, em um exercício que exige escuta sobre o lembrar e esquecer. A Geografia da Escuta não diz ou supõe o que o outro não disse, mas trabalha com

aquilo que alguém tem possibilidade de nos dizer. (DIAS, 2022, p.54/55)

O passado se presentifica nessas conversas. Destarte, tanto quem conta como quem ouve deixam-se afetar pela alteridade, no sentido do reconhecimento da individualidade e das especificidades do outro. Se reconheço que há no mundo singularidades e subjetividades na forma como os sujeitos relatam e entendem o mundo, eu devo ouvi-los. Nesse sentido, Dias (2022, p. 67) afirma que “[...] outros tempos-espacos [...] no instante da conversa se presentificam pela palavra”.

Ouvir o que outro trazia revitalizava o que há de mais humano em nós. Reconhecer o que é a vida e o que nos move diante do relato de um mundo profissional fortalece, afirma e reafirma vínculos entre nós – ouvinte e sujeito em diálogo. Trata-se, pois, de uma questão de disponibilidade e de entrega para vivenciar outros lugares, outras formas de estar na sala de aula e de entregar o ato de educar. Em suma, o processo de educar inicia-se na sala de aula e não se encerra nela.

Por um período, questioneimei-me a respeito do objetivo desta pesquisa. A qualificação levou-me a essa reflexão, visto serem tantos os motivos para que este trabalho fosse feito. Ao final da leitura de Dias (2022), posso afirmar que um dos motivos era situar provocações e reflexões acerca da aposentadoria docente. Não somente, cabe-me dizer da intenção de aguçar a audição e a visão para as coisas comuns, para as relações, para os lugares por que passamos na vida.

A autora nos provoca a pensar se “o que sentimos por alguém incide no modo como criamos vínculos com os lugares”, quando se propõe a entender a torção como um conceito que vem em sua obra guiar a compreensão entre lugares e pessoas. O campo da pesquisa me mostrava isso a todo tempo. Ricos fios narrativos surgiam na caminhada: eu, do meu lado, tecendo o que os produtivos encontros me proporcionavam. Impossível não lidar com a comoção.

Durante as entrevistas, os sujeitos foram me respondendo o que ficara para eles após o término do ofício docente. A professora Alice dizia “*Fica a percepção do que eu fui para eles (os alunos) como referência de educação*”.

O que leva alguém a contar sua trajetória? Eu queria ouvir os desdobramentos trabalhistas os quais ela queria contar. Eu precisava ouvir e perceber o que aquilo tudo que estava guardado em sua memória significava para ela. E encontro uma descrição de uma vida. Naquele encontro, os livros que a escritora escrevera serviam

como objetos disparadores de memórias, uma vez que, a partir deles, ela ia narrando o momento da escrita da obra e recordando o que cada sujeito que passou por ela contribuiu para que ela pudesse criar seus personagens, seu enredo e suas histórias repletas de ensinamentos e beleza.

Cada escolha era a concretização das lembranças do vivido. Eram narrativas impacientes, visto que a autora gostaria de registrar naquela conversa tudo o que ela pensou e esquematizou ao elaborar cada obra. Um esforço que não alcançaríamos em tão pouco tempo. Sendo assim, fomos nos aproximando da conversa sobre o passado. “Dessa forma, algo que foi experienciado e gerou marcas pode ser vivido como se ‘o tempo não tivesse passado’” (DIAS, 2022, p. 105). Juliana complementa:

Uma experiência pode ser narrada como se a pessoa ainda estivesse diante do ocorrido e a mesma coisa sobre o lugar, ela pode estar em um lugar e vivendo algo que não está circunscrito a ele. Quantas vezes não estamos em algum lugar e de repente nós nos observamos com olhar fixo para algo que não está ali e ainda usamos a expressão: “estava viajando”. Essa menção a uma “viagem” é a possibilidade de nos deslocarmos mentalmente por entre lembranças e imaginações de outros tempos e espaços. (DIAS, 2022, p. 105)

Alice era “tomada por lembranças que se presentificavam ou por sentimentos que desconhecemos a origem”. Fato era que ela precisava trazer na linguagem o que a fez escrever, tornar-se uma escritora de livros infantis, e isso perpassava sua experiência em sala de aula.

Participar dos encontros dava-me a condição de ser quem cutucava para que as rememorações ocorressem. Entre a dialética do lembrar e do esquecer, Alice trazia o que viveu e oferecia boas conversas e risadas infindas. Portar-me como ouvinte permitia-me tecer algo novo à minha apreciação: o tempo não espera. E um provérbio africano dava-me pontadas na hora de redigir o encontro: “Quando você bebe água, lembre-se da fonte”.

Naquela tarde fria, caminhávamos de mãos dadas com as lembranças: ela, de um lado da mesa, contando, olhando para um ponto fixo da parede, e eu do outro, deliciando-me com sua voz doce regada com poesia. Alice Gervason, poetisa e escritora de aldravias, esbanjava sabedoria: “As coisas boas devem ser multiplicadas

e compartilhadas, sei que o que estou a lhe dizer pode servir como base, inspiração de forma convicta de que também podemos fazer a diferença.”

Entrevistá-la aproximava-me mais uma vez das palavras. Sendo ela membro fundadora e coordenadora da Academia Brasileira de Autores Aldravianistas Infantojuvenil de Santos Dumont (ABRAAI-SD), ousava criar poemas de até seis versos univocabulares, com sintaxe paratática, livre de amarras que venham a implicar a limitação de interpretações.

Por muitas vezes, perguntei-me o que aprendemos com a pesquisa a respeito das narrativas de professores aposentados e suas recordações de ocorrências profissionais. Entendo esta pesquisa como uma convocação. Chamo-a de convocação por carregar trajetórias diferentes para a nossa leitura, apresentar singularidades do percurso, partilhar conhecimento e emoção e fomentar transformação.

As conversas que foram costuradas trouxeram para o presente estudo possibilidades de investigação comprometidas com uma postura que não é neutra diante das realidades docentes. Nesse esteio, Bem-Peretz declara que:

As histórias narradas por professores aposentados constituem fontes enriquecedoras com vista a um melhor conhecimento da natureza do processo de ensino. [...] Representam a consciência da prática e são dignas de rigorosa investigação. (NÓVOA, 1995, p.213).

Dedicar-se às memórias e narrativas e ouvir experiências fez-me recordar afetos e desafetos com a escola, marcas que também existiram em muitas histórias de vida.

O ensino por si só é razão para pesquisas, a fim de que práticas de sala de aula sejam socializadas e divulgadas. Toda prática tem sua relevância para promover formação crítica e reflexiva.

Aponto nessa construção o trabalho artesanal da pesquisa, assim como a arteira tece uma peça de tapeçaria, e assim constrói-se uma pesquisa, entrelaçando, ajustando, até que o arremate seja feito. Tendo em vista a questão “Quando o exercício profissional docente termina, o que fica?”, a qual busquei responder desde o início do processo de pesquisa, cheguei a importantes reflexões.

Essa pergunta pareceu-me comum, como se todo sujeito questionado pudesse respondê-la de pronto com uma simples palavra. No entanto, os professores

que nesta dissertação evocaram o passado revelaram em suas narrativas que o que fica são as relações. A informação profissional trazida pela memória dos docentes pressupõe que será retida e consiste em todo o conhecimento do mundo e define a maneira de ser do professor.

Reverbera, também, o fato de serem essas lembranças dados que permitem uma melhor compreensão do modo como as experiências são transmitidas. “O processo de recordação é construtivo” (NÓVOA, 1995, p. 212). Tais recordações se configuram em um contexto retórico que tem poder argumentativo em cenários sociais. Mais do que responder à questão, fica a oportunidade de olhar para essas narrativas e de aprender com elas.

Para Sônia, ficam saudade, boas lembranças e a certeza de um dever cumprido.

Ao tentar captar o que ficou para dona Dirce, percebi que restaram os encontros que ela estabeleceu na vida. Falou de pessoas, descreveu-as, citou nomes e como essas pessoas agiam. Em momento algum dona Dirce falou de avaliações, planejamentos ou como a aula acontecia. Contou sobre posturas, necessidades que havia na escola. É nítido perceber que havia uma transformação daquela pessoa pelos anos de trabalho. O trabalho faz isso conosco. O que fica, pois, é o que colocamos em nosso fazer. Trabalho é experiência viva, tal como percebi em dona Dirce.

O tempo de trabalho relatado por ela se confunde com o tempo de vida, o casamento, o nascimento das filhas, a construção da casa, as vitórias e as perdas ao longo da trajetória. Falar do ofício confunde-se com a própria história de vida dela. Há dimensões temporais, a construção de uma carreira, enquanto o tempo passava e ela vivia. As coisas vão se encaixando. A noção de experiência aparecia naquela sala, experiência que remete ao tempo, como conhecer-se a si mesmo ou dominar o que faz na escola. A fala segura de dona Dirce dizia isso.

Já para dona Aparecida:

Ficou a certeza de que fiz o meu melhor e faria novamente tudo igual. Ficou um conselho que lhe dou: Se você trabalha em um lugar e não gosta de seu chefe, não fique lá. Melhor sair, do que perder a razão.” “Leve as pessoas com você. Faça amigos por onde passar e não inimigos”. Lembra, M., da moça que trabalhava com você na Sudeste? Ela sofria, não gostava do chefe, acabou que começou a fazer o trabalho dela malfeito e saiu de forma feia. (Dona Aparecida)

Por sua vez, Simone silencia longamente antes de responder a essa pergunta:

Fica uma sensação de impotência, sabe? Porque muitos professores acho que não é de Deus se aposentar. Se aposentam pelo cansaço, excesso de cobrança. Têm os que vão buscar outras profissões, porque o que conta é que não deixa de ser professor. Ele está sempre em contato com práticas da escola, ele arruma a fila do banco, ele tenta organizar a fila, ele quer que as pessoas mantenham uma certa distância uma das outras, o professor nunca morre ele só morre quando ele vai embora mesmo porque ele está sempre presente no dia a dia. Eu em casa, com os meus filhos, eles estão sempre falando, mãe, já passou a sua época. O professor tá sempre em contato com o saber, porque a gente gosta de saber, está sempre buscando e é fácil reconhecer um professor no mercado, não é mesmo? Eles se destacam pela organização, se destaca também pela empatia, buscam olhar para o que outro está precisando, né? É uma profissão que eu acho que é a mais próxima de das questões humanas, sabe? Como o afeto é importante. A empatia. O afeto é tudo, né? Porque a criança é movida pela questão do carinho. Quando você desperta nela o prazer, ela vai longe, ela quer saber sempre, não quer ficar só com o básico, não, vai buscando sempre mais e o prazer a gente consegue ver quanto a gente trabalha a criança através dos sentidos, ouvir, falar, né? Paladar, olfato. No toque. Se usamos desses recursos, dos sentidos, se alcança qualquer. É aí o que ela vai aprender, vai reter, o aprendizado não vai passar, Eu Acredito muito mais na vivência do que no conteúdo de ensino. Fica o que realmente vivemos. (Professora Simone)

Para Sylvia, o que fica são as lembranças boas, e ela enfatiza que também faz parte das lembranças de seus ex-alunos:

Eu acho que são lembranças boas e aquela assim: fiz o meu dever, porque a gente vê tanto o professor falar da sala de aula, eu era muito rigorosa nesse sentido, eu dava aula, mas eu preparadas as aulas. Não era para qualquer um, não era de qualquer jeito. Dava matéria, dava exercícios, prova. Em uma ocasião em que a Filosofias e o Ensino Religioso não dava pau, percebemos que não seria simples, conversamos até com os pais que a gente ia falar para os estudantes que é obrigatório e que e aí eles se respaldarem em casa. Pra não ficar uma bagunça, eles aceitaram. Como eu dava prova, chegava no final do ano, tinham duas salas cheio de meninos para recuperar. A diretora dizia: gente, mas o que é isso? Ficaram com quem? Eu persistia, se não desmoralizava. Daí passei a perceber que o problema estava era na interpretação. Eu podia fazer bem-feito, mas se o problema no Português persistisse...Eles tinham maior dificuldade, tudo ali fazia sentido. Então... ficou disso... pra mim, a responsabilidade com aquilo que proponho. Tive também uma aluna que era muito chegada do Diretor, ela não fazia trabalhos, enrolava, chegou na hora da aprovação, eu não passei. Não dei nota, ela precisou voltar e fazer prova e trabalho. Não arredei o pé. Fez a

avaliação, ela tirou boa nota e por que que você não fez isso antes? Acharam que eu ia ceder, nunca. Escola não é isso. Ficou para mim que a gente tem que se valorizar. Se eu não valorizar a minha disciplina, quem vai valorizar? Então eu procurei sempre fazer direito, não matava aula, chegava no horário, estava sempre disponível para os meninos que me procuraram para conversar, a gente conversava, então foi assim. Eu acho que cumpri meu papel de passar princípios, valores, não é só de trabalho que estamos falando é de tudo mais. Eu tinha que realmente viver aquilo que eu falava. Foi uma época muito boa acho que eu vivi isso essa época muito bem vivido, fico tranquila, tenho a consciência muito tranquila. E ficou o que eu fiz, muitas amizades, que eles lembram de mim até hoje, em todo lugar. (Professora Sylvia)

A escritora, poetisa e autora de livros, Ângela Castelo Branco, provoca-me a pensar no ofício docente com base no livro *Esperando não se sabe o quê*, de Jorge Larrosa. E pegando emprestado o título de Larrosa, andamos no decorrer de nosso ofício “esperando o quê?”. Esperando olhar para tudo o que foi construído? Esperando olhar para as andanças e perceber que os caminhos se fazem de experiências? Esperando um dia parar e descobrir por que agimos assim, anotamos, pesquisamos e esquecemos nossa própria prática como campo de estudo? Quem sabe este não é o momento de nos debruçarmos nessa busca de por que fazemos, como fazemos a partir do que fica dos encontros em sala de aula?

Vejo a essa altura “pontos de aberturas, de respiros, a ponto de estranhar a própria espera, a ponto de encostar no porvir”. Ângela Branco afirma que “esperamos que nosso modo de professar o que professamos perfure os nossos modos cansados, estruturados, viciados de contar nossas próprias experiências pedagógicas”. E são essas histórias narradas que vão se constituindo fontes enriquecedoras, que demonstram consciência da prática e a forma como o docente sente o mundo no exercício do seu ofício.

Caminhei nesta dissertação com professores com quem estabeleci vínculos afetivos e aproximei-me de outros que passaram a fazer parte de minha caminhada, uma vez que foram eles que me ajudaram a encontrar respostas para minhas perguntas. Ao final desta etapa, confirmo que vida é lugar de encontro e que é preciso visitar práticas e memórias para que o fazer pedagógico ganhe rosto. E olhar para esses rostos requer também beber dessa fonte que nossos antepassados construíram.

Faço um arremate nessa costura, certa de que aqui se encerra nossa conversa. Com este ponto-final, vamos cuidando do tecido para que a costura não se desfaça. A direção para onde olho tem muito a ver com a forma como você, leitor, dialoga com esta pesquisa. Nóvoa já anunciava que um tipo de pesquisa com docentes é endereçado; tem como foco o compromisso e a valorização profissional. Vejo que o que espero do outro serve como resposta para o que me falta. E se me vi empreendida em responder a uma pergunta, encontro respostas, enfim.

Em primeiro lugar, percebo que as respostas recebidas apontaram para dois caminhos. A maioria dos sujeitos que participaram desta pesquisa não sente a aposentadoria como perda, mas sim como direitos garantidos e novas possibilidades de se reinventar. Tenho como evidência a forma como eles percebem a aposentadoria como fortalecedora da identidade profissional, forma pela qual narram o discurso de dever cumprido. Outros sujeitos descrevem como a aposentadoria é atraente e é tida como um bem a ser conquistado. Falam de um direito que deve ser garantido, contudo que representa um corte profissional, que precisa ser refletido antes de acontecer. Isso porque, ao encerrar o vínculo empregatício, outras situações nascem, a exemplo de questões financeiras, o saudosismo e a necessidade de sentir-se útil.

Em segundo lugar, os sujeitos em diálogo narraram, ainda, a relevância do olhar para os novos docentes que se inserem no mundo do trabalho e percebem-se contribuindo para essa formação de professores. Sinto que este estudo contribui para os futuros professores de forma ativa e consistente, como uma janela que, a exemplo de um elemento hermenêutico, abre o olhar para o que está do outro lado. Pensar na carreira e na trajetória docente, quando o sujeito já está aposentado, é falar do que está do outro lado da janela o que vejo nesse outro contexto. E isso nos ajuda a olhar para nossa própria trajetória profissional.

Quando o exercício profissional terminou, o que ficou para esses sujeitos foi o encontro com o outro, as relações estabelecidas, os lugares por onde passaram, afinal lugar pressupõe alguém. As narrativas levaram-me a perceber quanto sentido é conferido à profissão. Primeiro, aponto a manifestação ao desapontamento com os aspectos burocráticos que levaram esses docentes a se aposentarem. O outro sentido alicerça-se na partilha das experiências em que a relação com outro é dita como apropriação de conhecimentos favoráveis ao desenvolvimento do sujeito.

Isso, portanto, sugere uma forma de elaborar novas e consistentes significações nas relações com as pessoas, na relação que existe na escola, com o conhecimento e na concepção de se situar no mundo. Para mim, ficou a possibilidade de me aprofundar em realidades profissionais e a expansão de mecanismos do funcionamento da escola pelas vias da sua transformação.

REFERÊNCIAS

(Dicionário Michaelis –UOL. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Consultado em 18/04/2023)

ALFREDO VEIGA NETO - Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 50 maio-ago. 2012

ALVES, Rubem. O amor que acende a lua. 8.ed. Campinas: Papyrus, 2003.

ALVES, Rubem. Conversas com quem gosta de ensinar. 5.ed. Campinas: Papyrus, 1980.

ARENDT, Hannah. A condição humana. Trad. Roberto Raposo. 10ª ed., 6ª reimp. Rio de Janeiro, Forence, 2007.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Ofício de Mestre: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2001.

BAUMAN, Zygnunt. Tempos líquidos. Tradução. Carlos Alberto Medeiros. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas I,II,III. São Paulo, Brasiliense. 1987

BENJAMIN, Walter. Obras escolhidas: Magia e Técnica. Arte e Política. São Paulo, Brasiliense, 1985.

BEN-PERETZ, Mírian. Episódios do passado evocados por professores aposentados. In: NÓVOA, António. (Org). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

BOSI, Ecléia. Memória e sociedade: lembranças de velhos (4a ed.). São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

BOSI, Ecléia. O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social. 2ªe d. São Paulo: Ateliê Editorial. 2003.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, Oct. 2005.

BRANCO, Ângela Castelo: [Livro à mão] Esperando não se sabe o quê, com Jorge Larrosa. Blog A casa tombada. <https://acasatombada.com.br/livros-a-mao-esperando-nao-se-sabe-o-que-com-jorge-larrosa/>. Acesso em: 25 setembro de 2023.

CUNHA, Charles Moreira. Saberes no trabalho entre experiências e memórias: reflexões iniciais. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v.22, n.3, p.209-222, set./dez.2013.

CUNHA, Nara Rúbia de Carvalho. Primaveras compartilhadas: Resignificando a docência na relação com a cidade, memórias e linguagens. 2016. Tese – Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2016.976521> . Acesso em: 21 ago. 2022.

Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019 ISSN 1645-1384 (online) www.curriculosemfronteiras.org 198 ENTRE A FORMAÇÃO E A PROFISSÃO: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores António Nóvoa Universidade de Lisboa, Portugal Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. Lugar geopsíquico: contribuições da psicanálise para uma epistemologia da geografia. 2019. 172 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1082860>. Acesso em: 21 ago. 2022.

DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. Lugar geopsíquico: onde a Psicanálise e a Geografia se encontram. Goiânia: C&A alfa Comunicações, 2022.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa - online, 2008-2021, Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/transfer%C3%Aancia> [consultado em 18-09-2022].

FERREIRA, Matheus, & Lopes, Caio (2017). Entrevista com Sara Granemann: a reforma da Previdência e seu impacto sobre a classe trabalhadora. *Mundo Livre: Revista Multidisciplinar*, 2(2), 65-68. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/mundolivres/article/view/39931>. Acesso em: 19/09/2022.

FÔLLA, Fernando Antônio Silva. NOVO, Luciana Florentino. Aposentadoria: significações e dificuldades no período de transição a essa nova etapa da vida. XI colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. II congresso Internacional IGLU. Florianópolis, 2011.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1997.

FREITAG, Vanessa. (2008). Tecendo os fios das memórias de infância no processo criativo docente: Um estudo com professoras de Artes Visuais da casa de Cultura de Santa Maria/RS. 175f. Dissertação (Mestrado – PPGE/UFSM) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Recuperado em: 26 de nov. 2018, de: http://cascavel.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1873. Acesso: 26/08/2023.

FREUD, Sigmund. A transferência. In: Conferências introdutórias à Psicanálise. [1916-1917b]. (Edições Cia das Letras das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 13). São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GARCIA, Maria Manuela Alves; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da Docência. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005. DOI: 10.1590/S1517-97022005000100004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/h98PzLy4947pWTcYgFpNL7P/?format=pdf&lang=pt>http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000100004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20/04/2023;

GONZAGA, Júlia Lígia Oliveira. Preciso lhe contar: sobre o olhar, as palavras e a experiência do fazer. 2019. 63 páginas. Trabalho de conclusão de curso. Curso de História, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora. 2019. Disponível em: <https://www.ufjf.br/historia/files/2020/04/PRECISO-LHE-CONTAR-Sobre-o-olhar-as-palavras-e-a-experi%C3%Aancia-do-fazer.pdf>. Acesso em 20 de março de 2022.

GURSKI, Roselene (2008). *Juventude e paixão pelo real: Problematizações sobre experiência e transmissão no laço social atual* (Tese de doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (Org). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto, 2000.

KELIAN, Kiseleff Tabellione, T. APOSENTADORIA DOS PROFESSORES NO QUE TANGE A REFORMA PREVIDENCIÁRIA (EC 103/2019). **Revista Primeira Evolução**, São Paulo, Brasil, v. 1, n. 19, p. 81–88, 2021. Disponível em:

<http://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/124>. Acesso em: 10 set. 2022.

LAROSSA, Jorge. Elogio ao professor. Coleção Educação: Experiência e sentido. Editora autêntica. 2021.

LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista brasileira de educação, nº 19, 2002.

LAROSSA, Jorge. Esperando não se sabe o quê: Sobre o ofício de professor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LAROSSA, Jorge. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. Coleção: Experiência e Sentido.

LISPECTOR, Clarice. A hora da estrela. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.

Lowenthal, David. “Como conhecemos o passado”. In: Projeto História. São Paulo: PUC, n. 17, p. 63-199, nov.1998

MEDEIROS, Andréa Borges de. Memória e narrativas de crianças em tempos de escola. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2022.

MIRANDA, Sonia Regina. Sob o signo da memória: Cultura escolar, saberes docentes e História ensinada. São Paulo: Editora UNESP. 2007.

MONTEIRO, A.M.F.C- Aulas de História: questões do/no tempo presente - Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 58, p. 165-182, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/G9fQxNXnxxf6QFvzx9PFZvB/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 26/09/2022

NÓVOA, (Formação Contínua de Professores: Realidades e Perspectivas. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991).

NÓVOA, António (2019). Entre a formação e a profissão: Ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. Currículo sem Fronteiras, 19(1), 198-208.

NÓVOA, António (Org.). Vidas de professores. Portugal. 2ª edição. Porto editora, 1995.

NÓVOA, António Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, dez. 2017.

NÓVOA, António, 2019, Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019 ENTRE A FORMAÇÃO E A PROFISSÃO: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores.

Olh@res, Guarulhos, v. 1, n1, p. 416-418, maio. 2013.
<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/141/27>

OLIVEIRA, Zélia Terezinha Machado de (Org.). Pedro Teixeira, uma boa vista. Juiz de Fora-MG: Editar Editora Associada, 2011.

Org. BÁRCENA, Fernando, LÓPEZ, Maximiliano, LARROSA, Jorge. Elogio do estudo. Belo Horizonte: Autêntica, 2023. Coleção: Experiência e Sentido.

PAIM, Rose Maria de Oliveira. A Escolha Profissional sob um Olhar Psicanalítico, Rev. Recrearte, n. 7, seção 6, p. 1-18, 2007. Disponível em: < <https://silo.tips/download/a-escolha-profissional-sob-um-olhar-psicanalitico-dr-rose-maria-de-oliveira-paim#>> acesso em 28 de setembro de 2023.

SAN IGNACIO DE LOYOLA. Escritos de Santo Inácio: Exercícios Espirituais. Tradução Joaquim F. Pereira. 5ªed. São Paulo: Loyola, 1996. Título original: Ejercicios Espirituales.

SANTOS, Claudécir dos. Implicações políticas da linguagem em Walter Benjamin / Claudécir dos Santos. – 2013. 183f. ; 30 cm. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, 2013.

Texto publicado em NÓVOA, António, coord. - "Os professores e a sua formação". Lisboa : Dom Quixote, 1992. (<http://hdl.handle.net/10451/4758>)

VEIGA, Cynthia Greive. Discriminação social e desigualdade escolar na história política da educação brasileira (1822-2016): alguns apontamentos. Hist. Educ. [online].2017, vol.21, n.53, pp.158-181.

VOLTOLINI, Rinaldo; GURSKI, Rose. Retratos da pesquisa em Psicanálise e Educação – Coleção Psicanálise e Educação. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.

ZANELLI, José Carlos; SILVA, Nardal; SOARES, Dulce Helena Pena. Orientação para Aposentadoria nas Organizações de Trabalho. Construção de projetos para o pós-carreira. Porto Alegre: Editora Artmed, 2010.

ZANINI, Maria Catarina Chitolina. Construindo memórias, tecendo trajetórias. Vivência. Natal. nº 28, 2005. p. 115-122.