

*Artigo Científico*

## “QUEM VÊ CLOSE NÃO VÊ CORRE”: MEMÓRIAS DE DOCENTES DO IFRJ NITERÓI SOBRE LUTAS NA ADOLESCÊNCIA

“Quem vê close não vê corre”: IFRJ Niterói teachers' memories about adolescence struggles

André Souza Brito<sup>1\*</sup>, Ana Clara Vieira Barbosa<sup>1</sup>, Maria Eduarda Ilha de Freitas<sup>1</sup>, Jennifer Francis Pereira de Medeiros<sup>1</sup>, Larissa Gomes dos Santos Marciano<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *campus* Niterói, RJ, Brasil

Submetido em: 04.01.2022; Aceito em: 04.05.2022; Publicado em: 09.05.2022.

\*Autor para correspondência: [andre.brito@ifrj.edu.br](mailto:andre.brito@ifrj.edu.br)

**Resumo:** O artigo representa um recorte que incide sobre resultados parciais do projeto “Trajetórias educacionais e profissionais de docentes do IFRJ *campus* Niterói: história e memória”, cujos objetivos são recuperar, registrar e analisar aspectos biográficos de docentes a partir da coleta de depoimentos orais, os quais foram transcritos. A metodologia utilizada na elaboração da pesquisa e deste trabalho apoiou-se em procedimentos teórico-metodológicos da História Oral, fazendo uso de um acervo constituído de transcrições de 19 entrevistas concedidas por docentes de áreas técnicas e propedêuticas. Esse acervo foi elaborado pela equipe de pesquisa autora deste artigo ao longo de dois anos de trabalho. O artigo pretende sintetizar resultados de uma análise temática do conteúdo dessas entrevistas, abarcando apenas uma categoria analítica, a qual pode ser expressa na seguinte questão: Que situações desafiadoras ou “lutas” os professores tiveram de enfrentar na adolescência e início da juventude para levar a cabo os estudos? A conjuntura atual atravessada por múltiplas crises que se retroalimentam (crise econômica, sanitária, política, educacional etc.), repercute no contexto da educação e se materializa muitas vezes em desesperança e evasão escolar. Não nos apoiamos em argumentos fundados na lógica meritocrática, mas acreditamos que o compartilhamento de fragmentos das histórias de luta de docentes pode contribuir com o processo de reflexão e autoconhecimento da comunidade acadêmica, bem como pode inspirar os discentes em suas lutas do tempo presente.

**Abstract:** The article represents an excerpt that focuses on partial results of the project "Educational and professional trajectories of teachers at the IFRJ *campus* Niterói: history and memory", whose objectives are to recover, record and analyze biographical aspects of teachers from the collection of oral statements, the which were transcribed. The methodology used in the elaboration of the research and this work was based on theoretical-methodological procedures of Oral History, making use of a collection consisting of transcripts of 19 interviews given by professors in technical and propaedeutic areas. This collection was created by the research team that authored this article over two years of work. The article intends to synthesize the results of a thematic analysis of the content of these interviews, covering only one analytical category, which can be expressed in the following question: What challenging situations or “fights” teachers had to face in adolescence and early youth to lead to do the studies? The current situation, crossed by multiple crises that feed back into each other (economic, health, political, educational, etc.), has repercussions in the context of education and often materializes in hopelessness and school dropout.

We do not rely on arguments based on meritocratic logic, but we believe sharing fragments of teachers' struggle stories can contribute to the academic community's process of reflection and self-knowledge, as well as it can inspire students in their current struggles.

**Palavras-chave:** história oral, memórias de luta, reflexões sobre docência.

**Keywords:** oral history, memories of struggle, reflections on teaching.

## INTRODUÇÃO

A ideia que resultou no projeto de pesquisa que fundamenta o presente artigo surgiu de forma inesperada, inusitada e até divertida. Ela foi ganhando corpo através da interação dialógica docente-discentes no cotidiano escolar. Acompanhar o percurso que vai do surgimento da ideia, passando pela escrita do projeto até chegar ao artigo é fundamental, tanto para se compreender a natureza da proposta quanto os desafios e os encantos do trabalho de historiador, o qual tem “seus gozos estéticos próprios”, conforme nos ensina o grande mestre, Marc Bloch (2001).

No contexto de *campus* recém-inaugurado, em 2019, quando o IFRJ em Niterói começou a operar com as primeiras turmas dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, constatei intensa curiosidade por parte da comunidade discente em relação aos docentes. Segundo me confidenciaram alguns estudantes, muitos de seus colegas estariam “stalkeando” professoras e professores através das redes sociais. Deparei-me com uma evidência da veracidade da informação quando vi uma foto minha no celular de um estudante. Curiosamente, quando a mostrou a mim, durante uma conversa informal (em um gesto que interpretei como uma busca por aproximação amistosa), ele foi subitamente repreendido por sua colega: “Não mostra não, não mostra não!”, exclamou a menina (que depois veio a ingressar como bolsista neste projeto) de modo atabalhado. Fiz apenas um comentário bem-humorado, o que tranquilizou o rapaz. Aparentemente, e diante de olhos desatentos, tudo isso não passaria de curiosidade efêmera e banal, própria de adolescentes.

Ao longo dos dias, porém, percebi que havia muitas indagações naquelas mentes juvenis que ansiavam por respostas. Nas ocasiões em que eu demonstrava interesse por suas histórias de vida, durante os primeiros meses de aula, costumeiramente recebia de volta uma “enxurrada” de perguntas: “Professor, você mora em Niterói?”; “Seu sotaque é diferente, onde você nasceu?”; “Você estudou em que faculdade?”; “Como é a faculdade de História?”; “É verdade que você fez doutorado?”; “Pra entrar aqui você fez concurso?”; “O professor fulano tem doutorado?”; “É a sicrana?”; “Quando você fez o concurso, você passou em que colocação?”; “Qual foi a diferença de nota entre você e o que veio depois na lista?”; “Você tem filhos?”;

Em diálogo com uma estudante, fui assim “inquirido”: “É verdade que os professores aqui do IFRJ ganham R\$10.000 por mês?!” Meio desconcertado pela pergunta, repliquei: - “Quem te falou isso?” Ela retrucou que se isso fosse mesmo verdade os professores deveriam divulgar para os discentes, porque os motivaria a querer seguir essa carreira. Em outra sala de aula, duas educandas me confidenciaram que conseguiram ver o contracheque de um professor na internet, o qual “ganhava muito bem”. Eu apenas indaguei: “Vocês acham?” E acabei, naquele momento, desviando do assunto. Depois dessas cenas no ambiente escolar, fiquei pensativo, mas até então não havia escrito nada sobre. Nesse ponto, a expressão “quem vê close” começa a apresentar sua razão de ser no texto. Com efeito, a novidade de estarem numa instituição federal diante dos novos professores parecia despertar neles o interesse de uma forma que, para mim, era inesperada.

Na mesma época, eu propus uma pesquisa que, apesar de trabalhosa, ao final foi bem proveitosa tanto na minha quanto na visão dos estudantes. Eles deveriam, à semelhança de detetives do passado e historiadores, investigar e escrever uma história da família baseada em análise de documentos históricos.

As fontes documentais deveriam ser obtidas por meio de entrevistas e consultas aos arquivos dos membros da família, tudo isso articulado com o que estava acontecendo no Brasil à época em que cada fase da história se desenrolou. A ideia geral era familiarizar as turmas de 1º período com conceitos introdutórios da História como, por exemplo, memória, tempo, identidade social, fontes documentais, dentre outros. Alguns dos objetivos eram contribuir com: a formação da consciência histórica (FONSECA, 2003); a desconstrução da noção ainda presente no senso comum de que a História só se interessaria pela vida dos grandes vultos do passado distante e com eventos espetaculares; a contextualização da história familiar em um quadro mais amplo da história do país: o despertar da consciência da juventude para a possibilidade de estarem imersos naquele “presente contínuo”, desvinculados e desprovidos do sentimento de pertencimento ao passado público de sua época (HOBSBAWM, 2010, p. 13).

Ao final da atividade, muitos relataram como foi surpreendente essa “aventura ao passado” da família e o quanto aprenderam com ela. O gostinho de ser historiador resultou, inclusive, em momentos de profunda reflexão e até emoção, suscitados pelos diálogos entre os estudantes e seus familiares. Alguns disseram que foi divertido, outros relataram que foi difícil para os pais lidarem com certas memórias despertadas pela atividade.

De todo modo, senti que a tarefa surtiu efeitos positivos no sentido de, entre outras coisas, estimular o gosto pela disciplina História e aproximar os estudantes de seus familiares. No contexto pós-trabalho, um estudante me procurou dizendo algo mais ou menos assim: “Professor, o senhor não vai submeter nenhum projeto não? Eu adoro História e queria muito participar da iniciação científica como bolsista. A professora fulana de tal explicou pra gente que tem um edital de pesquisa aberto e eu fiquei muito interessado”. Minha resposta foi desanimadora, e deve ter soado como um “balde de água fria”: “Acho que não, vocês ainda são muito novinhos. Vocês ainda estão muito verdes para isso”. Senti que ele ficou meio “para baixo”. E não era para menos! Contudo, dias depois, perto do fim do prazo para a submissão ao edital, ocorreu-me um *insight*, qual seja: “Por que não tomar as vidas dos professores, ou antes, suas narrativas e memórias orais sobre suas trajetórias educacional e profissional, como objeto de investigação histórica?” Afinal, eu mesmo reconhecia que era importante saber um pouco mais das histórias de vida dos colegas com os quais eu começava a trabalhar.

O que se esboçava em minha mente naquele momento era a possibilidade de transformar toda essa curiosidade natural latente, manifestada pela comunidade discente, em curiosidade epistemológica, conforme sugere Freire (1997), possibilitando que alunas(os) bolsistas participassem de um projeto com vistas a descortinar aspectos biográficos da vida docente através de pesquisa com metodologia científica. Levando em conta que, em função do meu ofício de historiador e professor de História, já tenho por hábito compartilhar aspectos da minha história de vida e, mesmo assim, eles ainda tinham tanto a me perguntar, fiquei a pensar no quanto haveria para se “descobrir” acerca dos docentes mais circunspectos.

A ideia inicial seria transformar narrativas orais de docentes em documentos históricos a fim de que, uma vez problematizados, pudessem subsidiar a construção de um conhecimento científico no ambiente escolar que, por um lado, mitigasse curiosidades mais imediatas da comunidade discente (me refiro aqui a aspectos da biografia dos docentes) e, por outro, fosse capaz de oferecer elementos para o autoconhecimento da comunidade docente a respeito de si mesma. Entre tais elementos desejáveis, destaco os aspectos relacionados com as concepções em relação a conceitos como integração entre disciplinas técnicas e propedêuticas, interdisciplinaridade, o tripé ensino-pesquisa-extensão, as concepções pedagógicas dos docentes e como elas se relacionam com o tipo de educação que queremos ofertar no Instituto, a visão de escola e a visão de egresso que queremos formar, dentre outros temas. Entretanto, tais temas não serão objeto de análise no presente artigo.

Esses episódios narrados servem para exemplificar uma perspectiva analítica inspirada por Bloch (2001, p. 66), o qual sustenta que “o erudito que não tem o gosto de olhar a seu redor nem os homens, nem as coisas, nem os acontecimentos, [...]” agirá de modo sensato se renunciar ao seu título de historiador. Instigado também por observações do mesmo autor, para quem o mero prazer, o entretenimento e o gosto pela descoberta já justificariam a razão de ser da disciplina História, creio que uma empreitada como essa tem potencial para aguçar a curiosidade, estimular o pensamento crítico e científico, envolver de forma qualificada e divertida os estudantes, além de ser uma porta de entrada ou uma pré-iniciação nas atividades e procedimentos próprios do “ofício de historiador”.

Nossa percepção é de que no ambiente de trabalho nas escolas nos esquecemos, por vezes, que por detrás de cada professor há uma história cujo potencial pedagógico é costumeiramente desprezado. Bloch (2001, p. 44) nos lembra de que “o espetáculo das atividades humanas”, o qual constitui o objeto específico da História, “é, mais que qualquer outro, feito para seduzir a imaginação dos homens”. Consideramos importante também, neste artigo, explicitar alguns aspectos que, muitas vezes, não são percebidos pela comunidade discente no contato superficial em sala de aula. Isso é especialmente válido para as lutas enfrentadas pelos docentes em suas trajetórias progressas antes de chegarem ao momento do “close” em sala de aula. É por isso que tomamos como mote deste texto, a frase conhecida de quem interage nas redes sociais hoje em dia: “Quem vê close, não vê corre”.

O “olhar” atento para tais episódios ocorridos no “chão da escola”, por assim dizer, articula-se a inquietações maiores e de natureza um pouco diferente, tecendo a trama deste objeto de estudo. Tais inquietações resultam da análise de acontecimentos inscritos na conjuntura político-ideológica adversa aos docentes, à educação pública, à ciência e, de certa forma, a todos os avanços civilizatórios conquistados a duras penas no país. Uma pesquisa de opinião, divulgada em 2018 no portal G1 investigou, entre outros temas, o prestígio do professor perante a sociedade, revelando que, dos 35 países analisados, o Brasil se encontrava na última posição. Na ânsia por encontrar os supostos culpados pelos alardeados baixos índices alcançados por estudantes brasileiros em avaliações nacionais e estrangeiras (outra questão investigada), não raro se aponta o professor como principal responsável pelos resultados ruins.

Nesse contexto, os professores, sobretudo os da área de humanidades, converteram-se em inimigos a serem combatidos. Movimentos como o chamado “Escola Sem Partido” (PENNA, 2016) há algum tempo têm envidado esforços em diferentes frentes de ataque para enquadrar professores dentro de uma concepção rasa de educação e de sociedade, na qual o docente se restringiria a mero transmissor de conhecimentos técnicos e neutros. Nessa concepção ideológica, os professores são tachados pejorativamente de “doutrinadores”, “comunistas”, promotores de “balbúrdia”, “vagabundos”, “esquerdopatas” etc. E tudo isso em nome de uma suposta neutralidade política. Desse processo resultam imagens negativas e distorcidas sobre os professores. Uma vez assimiladas pelos estudantes, tais imagens, a nosso sentir, representam barreiras ou muros de separação que prejudicam o processo de ensino-aprendizagem. Diante desse cenário adverso ao trabalho docente, a citada matéria do G1 sugere que é cada vez mais difícil encontrar jovens interessados em buscar o caminho de formação com vistas a atuar na carreira do magistério. Este artigo pretende ser uma pequena contribuição na tarefa de desconstruir tais imagens.

Paradoxalmente, se o interesse dos jovens brasileiros em seguir a carreira docente é de maneira geral tão escasso (e não duvidamos de que seja), e o prestígio gozado pelo docente na sociedade é tão baixo, a mencionada curiosidade discente sobre as vidas dos professores deve ser um elemento ainda mais valorizado, cultivado e potencializado no ambiente escolar. Tal curiosidade também pode ser interpretada, a nosso ver, como sintoma ou evidência de outro problema que interfere no processo de ensino-aprendizagem, constituindo-se em verdadeiro obstáculo: o desconhecimento mútuo entre os sujeitos que formam a comunidade acadêmica. Apesar de dividirem os mesmos ambientes educacionais, paradoxalmente,

estudantes e professores pouco se conhecem (CURY, 2003, p. 139). Esquecemo-nos, por vezes, de que o ensino é uma atividade laboral fundamentalmente relacional, isto é, trata-se de pura relação social. E, como tal, é extremamente dependente do interesse e engajamento dos sujeitos nela envolvidos (CAIMI, 2006).

Conforme acrescenta Cury (2003, p. 139), professores e educandos “passam anos muito próximos, mas são estranhos uns para os outros”. O citado autor se dedicou a compreender alguns dos problemas pelos quais a educação vem passando no Brasil e a investigar os mecanismos que interferem positiva e negativamente no processo de ensino-aprendizagem. Ele constata que um dos caminhos para a sua melhoria é exatamente “humanizar o conhecimento”, sendo “primordial humanizar os mestres”. Por isso, ele oferece a seguinte sugestão, a qual é uma das inspirações para esta pesquisa: “Caros professores, cada um de vocês tem uma fascinante história que contém lágrimas e alegrias, sonhos e frustrações. Contem essa história em pequenas doses para seus alunos durante o ano. Não se escondam atrás do giz ou da sua matéria” (CURY, 2003, p. 139). Em sintonia com esse posicionamento, Nóvoa (1992, p. 10), respeitado pesquisador português do assunto, explicita a seguinte visão sobre os docentes:

Esta profissão-professor precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga às opções constantes, que cruzam nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam a nossa maneira de ensinar e a nossa maneira de ser.

Movidos por essa mesma percepção, nós estamos convencidos de que, mais do que saciar curiosidades juvenis, a presente pesquisa e, conseqüentemente, este artigo, tem potencial para trazer resultados pedagógicos positivos e quiçá inesperados.

A aprovação em um concurso público para o cargo de docente em uma instituição federal resulta, em muitos casos, de anos de estudo e dedicação. Isto posto, cumpre ressaltar que valorizar a história e a memória docente pode se constituir em poderoso elemento de motivação para os discentes, que passarão a conhecer melhor os seus professores. Estes também ganham com a participação na pesquisa, uma vez que se veem diante de uma oportunidade para fazer um exercício de reflexão sobre si mesmos, implicando em possibilidade de pensar e repensar em seu processo identitário. A respeito disso, Nóvoa (1992, p. 16) nos ensina que:

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. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. [...] É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

Isso significa que além dos benefícios já citados, a pesquisa tem potencial para contribuir nesse processo de constante construção identitária do que é ou do que pode vir a ser esse lugar social de “docente do IFRJ”. Inspirado no referencial teórico-metodológico de autores como Andrade e Almeida (2019) e Pollak (1992), o artigo pretende explicitar aspectos que certamente explicam traços da identidade dos docentes participantes, alguns mais outros menos revelados aos estudantes no cotidiano escolar.

Um dos elementos que estruturam e (con)formam nossa “identidade”, segundo Pollak e outros autores, é a memória acerca dessa espécie de “viagem” trilhada pelos sujeitos no tempo histórico por diferentes espaços sociais. Ora adormecida, ora em movimento, quase sempre buscando interpretar (consciente ou inconscientemente) e atribuir significados às experiências do passado à luz do presente, a memória do entrevistado é um dado fluido (POLLAK, 1989). Portanto, neste artigo, as memórias são fontes documentais, não verdades absolutas. Nossa tarefa é problematizá-las criticamente, tentando interpretá-las com vistas a construir uma certa História.

O que chamamos de “identidade social” pode ser aqui sintetizado como uma espécie de imagem que cada um constrói “de si, para si e para os outros” (POLLAK, 1992, p. 204). Diz respeito ao conjunto de elementos simbólicos que estruturam nossa percepção sobre quem de fato acreditamos ser, do que pensamos sobre o outro e sobre nós mesmos. Assim, essa autoimagem se constitui ao longo da nossa trajetória histórica trilhada em diferentes espaços de sociabilidade onde vivenciamos e compartilhamos “experiências” das mais variadas, as quais ajudam a moldar nossas “identidades” (THOMPSON, 1997, p. 10-12).

Do ponto de vista teórico-metodológico, cumpre assinalar que no desenrolar da pesquisa, a lente de observação da realidade, à semelhança do zoom de uma câmera que vai, pouco a pouco, se expandindo. Focamos em indagações surgidas no “chão da escola” para, em seguida, alcançar aspectos acerca da profissão e da vida docente em sua relação com a natureza da instituição em que o trabalho se realiza, embora o artigo apenas tangencie alguns dos temas investigados na pesquisa.

A literatura especializada (FONSECA, 2003; BUENO *et. al.*, 2006; BURNIER *et al.*, 2007; BITTENCOURT, 2011), notadamente aquela produzida por pesquisadores do campo da Educação, é robusta em estudos sobre a vida e a carreira de professores. Todavia, trabalhos que foquem na trajetória de docentes que atuam no ensino médio técnico integrado não são abundantes. Alguns trabalhos têm chamado a atenção para aspectos negativos do ofício, os quais possuem relação com os resultados obtidos na pesquisa publicada no G1. Vale citar um trecho da constatação de Burnier *et. al.*, (2007, p. 348) a esse respeito:

Inúmeros estudos evidenciam que a profissão docente assume hoje, de maneira geral, sinais de precarização, gerando crises de identidade profissional, associadas a péssimas condições de trabalho, a salários pouco atraentes, à não-valorização do profissional, além de outros problemas, ocasionando frustrações diante da atividade exercida, o que implica, certamente, impactos sobre as representações sobre a docência.

Diante desse quadro cuja imagem que salta aos olhos é sombria e desencorajadora, uma vez que é pintada com tintas carregadas e escuras, surge uma inquietante questão: será que o corpo docente do IFRJ Niterói tem de si uma imagem negativa semelhante? Nossa hipótese é a de que, a despeito da percepção de muitos problemas que enfrentam, a imagem ou a representação que tem de si e do seu trabalho assume contornos mais suaves, iluminados, positivos. E talvez, por isso mesmo, sua presença cotidiana junto aos discentes parece suscitar interesse. Anima-nos a possibilidade de que durante o processo de realização da pesquisa e, sobretudo, no seu término, cheguemos à construção de outra imagem ou de uma representação da realidade mais próxima da verdade do que é ser professor, de modo geral, e, professor do IFRJ, de modo particular. Mas, por ora, nosso objetivo com este artigo é mais modesto, conforme explicaremos adiante.

## MATERIAL E MÉTODOS

A coleta de dados se deu por meio de 02 entrevistas presenciais (antes da pandemia) e 17 virtuais pelo aplicativo Google Meet. A pesquisa possui parecer consubstanciado emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFRJ. Todas as entrevistas contaram com a participação ativa das bolsistas do projeto, desde a elaboração dos questionários estruturados até a transcrição e análise dos dados.

A ordem e a escolha dos docentes se deram em função do ano de ingresso nos cursos integrados (a partir de 2019) e a aceitação em ser participante. Mas, em função das limitações de espaço, escolhemos destacar apenas uma categoria de análise a partir dos documentos analisados. Utilizamos a metodologia da análise de conteúdo temática proposta por Minayo (2001).

Operamos a decomposição e fizemos o agrupamento das respostas de todos os 19 entrevistados em tabelas a fim de visualizar e analisar os depoimentos em relação à questão citada na introdução. Desse modo, conseguimos realizar uma categorização acerca dos diferentes tipos de “luta” narrados pelos entrevistados. Após isso, identificamos que, desse total de 19, apenas 09 docentes relataram algum tipo de “luta” ou “dificuldade” que tiveram de enfrentar durante os estudos na fase da adolescência e entrada na juventude. Os demais relataram que não precisaram trabalhar, que viveram dentro de um quadro familiar mais estável constituído por pai e mãe, com apoio financeiro satisfatório e incentivos para se dedicarem exclusivamente aos estudos.

As respostas referentes às dificuldades/lutas apareceram no momento em que foram convidados a falar sobre que aspectos mais marcaram sua memória quando lembravam da fase da Educação Básica. Tais respostas foram listadas e representam, para nós, categorias analíticas que possuem relação com o tema principal ou questão norteadora do artigo, qual seja: que lutas/dificuldades os docentes tiveram de enfrentar em sua trajetória escolar. A partir da análise dessas categorias, conseguimos identificar um “núcleo de sentido” que une todos os depoimentos, qual seja, a educação é o principal caminho pelo qual se pode superar os obstáculos e lutas da vida. No conjunto destas 09 entrevistas, talvez por estarem compartilhando suas memórias no contexto escolar com estudantes e docente pesquisador, todos os entrevistados tendem a apontar o afincamento aos estudos como a principal via de superação das dificuldades citadas. Indagamos ainda se estudaram em escola pública ou privada, se precisaram trabalhar para ajudar com as despesas de casa, se havia por parte dos pais o incentivo para os estudos, o nível de escolaridade dos pais ou familiares responsáveis por sua criação, dentre outros tópicos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Abaixo, segue uma lista que engloba as principais lutas lembradas por esses 09 respondentes:

- Não gozar da presença constante dos pais durante a adolescência em virtude da ocorrência de divórcio: (04 casos);
- Transtornos que afetaram o rendimento escolar em função de mudança (migrações) dos pais de estado: (05 casos);
- Ausência constante dos pais em função da sobrecarga de trabalho em lugar distante de casa: (02 casos);
- Falta de orientação e incentivo dos pais com os estudos, bem como o desinteresse seu pelo desempenho escolar: (01 caso);
- Morte de pai, mãe ou avó cuidadora durante a adolescência: (04 casos);
- Necessidade de trabalho pesado regular para ajudar em casa ou para se manter na escola: (01 caso);
- Falta de “grana”, necessidade de trabalhar formal ou informalmente para comprar coisas de que gostava ou precisava (lanche, material ou uniforme escolar, calçados, roupas etc.): (7 casos);
- Criação feita por avós em função de morte ou ausência dos pais: (03 casos);
- Relação conflituosa com pai agressivo e ausente, desencadeando uma série de dificuldades na trajetória escolar e vida pessoal (01 caso);
- Episódio constante de *bullying* na escola: (01 caso).

Sob o nosso ponto de vista, seria muito interessante “dar voz” a todos(as) os(as) docentes desse recorte de 09 entrevistados, abrindo espaço para que suas próprias palavras “viesses” para o corpo do texto. Mas em função das limitações que temos aqui, optamos por “deixar falar” alguns “representantes”. Então, primeiro vamos apresentar a forma como alguns entrevistados sentiram o impacto da ausência de um dos familiares por conta de falecimento. Faremos algumas supressões ao texto com o objetivo de preservar a identidade do participante:

[...] meu pai é... era super relax, perdi meu pai com 13 anos. [...]. Eu assim... eu não precisei trabalhar, meu pai faleceu quando eu tinha 13 anos e minha mãe assumiu a loja dele[...] e o negócio foi ficando muito mal, chegou a falir depois no futuro (DOCENTE 1).

Aos 14 anos eu perdi meu pai. Então eu tava ingressando no ensino médio, no último ano da oitava série. E a minha família ficou em uma situação financeira muito difícil[...] (DOCENTE 2)

[...] quando eu tinha 8 anos, a minha mãe faleceu, e... o que eu nunca esperava, né, sempre achei que meu pai fosse falecer primeiro, porque é a ordem natural das coisas. E o meu pai estava doente. [...] Quando o meu pai faleceu eu tinha 15 anos. Eu fui morar com a minha tia. E... aí... o meu irmão já morava com a minha tia, então totalizavam sete pessoas numa casa. Então, conviver não é uma tarefa muito fácil, e conviver com adolescentes (risos) também não. (DOCENTE 3)

[...]E chegando na minha adolescência, a minha avó veio a falecer, e aí foi uma mudança assim de rotina, enfim.[...] E apesar de todas essas mudanças de rotina, de perda e tal, é... os meus estudos sentiram um pouco, sim, não vou mentir. Eu acabei, enfim, tive algumas questões assim emocionais e tal, mas não reprovei, continuei seguindo com os meus estudos... é... e, mas eu posso dizer assim que a minha adolescência não foi uma fase muito fácil, né, por viver com esse luto, fico até meio emocionada de falar. Porque me abalou demais, era muito próxima à minha avó, e isso mexeu não só um pouco com o meu rendimento na escola, mas... no meu crescimento, né, entrando numa fase de adolescência, enfim... corpo mudando, hormônios e tal, emoções... namoradinho, etc... e ainda vivendo esse luto, foi muita coisa ao mesmo tempo pra mim. [...] (DOCENTE 4)

Nota-se que, a despeito dos impactos negativos que tais episódios trouxeram para a vida, quando olham em retrospecto, o que há em comum nas narrativas é o fato de não enfatizarem o sofrimento, mas, sim, chamarem a atenção para como tais situações impulsionaram para a conquista de amadurecimento, para como passaram a se dedicar ainda mais aos estudos ou como, no caso da primeira fala, serviu para uma maior aproximação com a mãe mediante o trabalho no comércio familiar. Fica mesmo a sensação de que ao narrarem esses episódios de dor, se preocuparam em não despertar um sentimento de pena sobretudo nas estudantes entrevistadoras. A mensagem que pareceu estar nas entrelinhas, a qual queriam deixar para os estudantes interessados em acessar o conteúdo das entrevistas, é a de que a vida reserva surpresas desagradáveis, mas, ao mesmo tempo, sempre é possível continuar e vencer os obstáculos.

Vejamos agora um exemplo de trabalho regular, porém envolvendo esforço físico e jornada estendida que impossibilitava o estudo no horário diurno. Apesar de ser apenas um caso, o exemplo é ilustrativo de um aspecto que dificilmente um estudante conheceria a julgar apenas pelo contato superficial em sala com seu docente, isto é, apenas pelo “close”:

Durante o ensino médio tive que estudar no período da noite, pois de dia tinha que trabalhar durante o dia com meu pai. [...] Comecei a trabalhar com o meu pai aos 14 anos em construções de muros, telhados, casas, etc. Foi um tempo bem difícil, pois eu acordava bem cedo e tinha que trabalhar debaixo do sol quente preparando concreto e carregando bastante peso, pelo menos meu pai aliviava pra mim quando percebia que eu não estava dando conta do trabalho.

Depois que terminei o Ensino Médio também tive que trabalhar em uma casa que vendia ração animal, para dessa forma ter condições de pagar o meu preparatório para o vestibular. Também foi um tempo muito complicado, pois carregava muito peso, cheguei a carregar na cabeça 75 kg de ração. Muitas vezes cheguei a descarregar caminhões com 300 a 500 sacos de milho de 50 kg cada, que também tinha que carregar na cabeça. Além disso, fazia entregas onde tinha que pedalar com até 150 kg em uma bicicleta de carga. Depois do trabalho saía apressadamente para estudar no pré-vestibular à noite. (DOCENTE 5)

Novamente, logo após narrar esses aspectos difíceis de sua trajetória, o entrevistado enfatiza o quanto essa experiência foi útil para seu amadurecimento e conta que hoje não a vê com tristeza, mas, sim, como uma experiência de superação. Com relação à categoria “falta de grana e trabalho”, escolhemos os seguintes relatos:

Desde a infância (risos) é(...) Eu entrei na faculdade muito nova. E aí antes eu já trabalhava para pagar a passagem da escola como eu falei, livro, quando eu tinha que comprar, livro, né. (DOCENTE 6)

[...] Eu comecei a trabalhar cedo. Assim, informalmente, eu acho que eu trabalhava desde os 13 anos, mais ou menos, fazendo assim coisas, desde que eu ganhei meu computador, eu fazia trabalho de digitação... [...] Era uma escola particular, mas eu era bolsista, né. Então, eu estudava numa escola em que as pessoas tinham um poder aquisitivo muito maior que o meu e da minha família. Então era um desafio, porque eu estudava numa escola muito boa e eu acho que eu pude aproveitar o que aquela escola teve a me oferecer e foi muito importante ter tido essa oportunidade de estudar numa boa escola. É, só que foi com muitas dificuldades e precariedades. Minha família não tinha muita oportunidade de comprar nem o uniforme escolar, então, a escola trocava de uniforme e eu tava sempre com o uniforme do modelo do ano anterior. Então eu já era aquele menino diferente que tava sempre usando o uniforme do ano anterior e tinha mais dificuldades financeiras, assim pra compra da apostila, então, sempre tinha que acompanhar a aula com alguém e tal. Então, me lembro desse período da escola, como um período de bastante dificuldade financeira, mas de muita superação. (DOCENTE 7)

Se vocês olharem minhas fotos na escola são as mesmas. E dois pares de tênis: era um “Kichute”, o outro era um “Conga” azul. Era o que eu tinha. E aí quando ganhei esse salário eu me lembro que eu comprei presente pra minha mãe, comprei presente pra minha irmã, pro meu pai e o dinheiro não acabava. Aí eu fui na “Impecável maré mansa” comprei um sapato, comprei duas calças, comprei uma camisa e depois realizei o sonho dourado que era poder comprar balas na loja Americanas sem ter que roubar. Aí eu fui lá na loja Americanas e comprei um quilo de bala, saco de um quilo de bala, que a bala era a varejo. [...]. (DOCENTE 8)

Um dos aspectos mais interessantes ao tomarmos contato com essas memórias é o fato de que, antes da entrevista, não fazíamos a menor ideia de que tais docentes (talvez por se apresentarem no tempo presente de maneira tão elegante) que haviam passado por essas dificuldades. E nesse momento vem à mente novamente a expressão “quem vê close, não vê corre”. É que não é difícil deduzir que a aprovação em um concurso federal como o do IFRJ requer anos de estudo, dedicação e trabalho, o que inclui, evidentemente certos tipos de luta, mas as que estamos narrando aqui soaram a nossos ouvidos como surpreendentes.

Conforme assinalamos, alguns professores tiveram de enfrentar o problema da mudança de um estado para outro. Na mesma perspectiva da surpresa, vamos apresentar apenas o trecho de um depoimento que serve para ilustrar o impacto na vida escolar que as migrações feitas pela família em busca de melhores oportunidades podem causar:

Escola privada eu só passei na porta, né, a vida inteira (risos). Nunca estudei em escola particular. Então, minha trajetória toda, no fundamental, é (...), escola municipal (...), agora, assim, como eu me mudei muito, morei em alguns estados, eu não sei nem dizer se a escola era municipal ou estadual. Mas eram todas da rede pública. Do primeiro ao quarto ano foi na cidade de Timão, no Maranhão, por exemplo. Aliás, o primeiro ano foi no Rio de Janeiro. Depois eu fechei o primeiro seguimento do ensino fundamental foi no Maranhão, escola pública também. Depois, até o sexto ano em uma outra escola. Porque lá as escolas, na minha época, só faziam o Fundamental I ou Fundamental II, eram bem separadas. Aí eu fiz até o quinto e o sexto ano (...), aliás, era quinta série, e sexta série né, um pouquinho diferente do que é hoje, e em uma outra escola, também da rede pública. E de lá eu voltei pro Rio. E nesse sexto ano eu fiquei reprovado, né, eu fiquei reprovado em Inglês, inclusive. Na disciplina de Língua Inglesa, eu fiquei reprovado. (DOCENTE 9)

Notem que a expressão “eu fiquei reprovado” aparece três vezes seguidas no final do depoimento deste docente. Sabemos pela literatura especializada que uma experiência negativa marcante ocupa um lugar privilegiado na memória de um indivíduo (CURY, 2003). A nosso ver, o efeito psicológico dessa memória sobre a reprovação no contexto de idas e vindas Rio-Maranhão transparece no fato de a repetição vir acompanhada de ênfase e com uma expressão facial reflexiva, diferente daquela sorridente do início da fala. É possível também que essa repetição reflita certa dificuldade em lidar ainda hoje com o episódio ocorrido no passado. Nesse sentido, ao passar em revista essa fase de sua vida, o entrevistado repete “eu fiquei reprovado” dando a entender que, mesmo para ele, é difícil acreditar no que lhe aconteceu, como se tentasse convencer-se a si mesmo de que a experiência era parte constitutiva e incontornável de sua trajetória.

Ao ouvirem da boca de seus/suas professores(as) histórias inesperadas como estas, de luta e de vitória sobre desafios de toda ordem, os estudantes podem vir a se identificar e a sentir que podem enfrentar e vencer desafios semelhantes que no presente se colocam diante deles. De fato, diante do que foi visto - e que logicamente representa apenas um recorte numa trajetória de vida ainda maior, que culmina na conquista da posição de professor concursado numa instituição federal como o IFRJ -, “quem vê close, não vê corre”. De modo consciente ou não, quando os entrevistados narram suas histórias de luta, eles estão contribuindo para tornar a educação mais humana, além de estarem inspirando seus educandos.

Para além dos resultados aqui apresentados, destacamos que a pesquisa que originou este artigo possui notório potencial na geração de fontes documentais com condições para subsidiar outras pesquisas de caráter historiográfico e para fundamentar a elaboração de muitos outros trabalhos acadêmicos e trabalhos de cunho didático-pedagógico. Em média, as entrevistas realizadas em audiovisual possuem cerca de 90 minutos. Após transcritas, resultam em um documento textual contendo em média 30 páginas. Até o presente, foram realizadas 19 entrevistas, totalizando aproximadamente 30 horas de gravação e cerca de 530 páginas transcritas.

## CONCLUSÕES

O artigo procurou apresentar um fragmento de um conjunto mais amplo de achados que, em momento oportuno, será publicizado. Entendemos que a pesquisa oportuniza aos docentes uma ocasião privilegiada para revisitar e narrar oralmente suas memórias sobre os diferentes percursos (vida escolar, vida acadêmica a partir da Graduação e estudos de Pós-Graduação, a vida profissional, incluindo o trabalho no IFRJ) dessa trajetória. Sob nosso ponto de vista, tudo isso tem resultado em um processo de construção e reconstrução das identidades, fazendo-os pensar sobre quem são, seus sistemas de valores, sobre suas origens e onde pretendem chegar através do trabalho na e com a educação.

Desse modo, também objetivamos contribuir para a desconstrução daquela caricatura grotesca dos docentes, a qual tem sido disseminada por movimentos reacionários, respingando em salas de aula Brasil afora em variadas situações de confrontação discentes-docentes. Em função disto, almejamos colaborar com a construção de uma cultura de colaboração, empatia e admiração mútua desses atores fundamentais da educação: educadores e estudantes. Portanto, o artigo visou pavimentar uma via de maior aproximação afetiva docentes-discentes através da possível identificação por parte dos discentes com tais memórias no que diz respeito a desafios a serem enfrentados na vida. Acreditamos que esses tempos de crises agudas requerem todo tipo de iniciativa cujo intuito é o de contribuir para o êxito e a permanência dos jovens na escola.

Trazer à luz histórias de luta de docentes cujas trajetórias acadêmicas foram construídas, em grande medida, graças a oportunidades geradas pela rede federal, oferece-nos argumentos adicionais para a defesa da educação pública de qualidade. Isso é particularmente desejável nesse contexto peculiar em que vivemos em 2021, marcado por crises generalizadas, recrudescimento de movimentos reacionários, autoritarismo e inépcia por parte de setores do governo federal. Em tempos de ofensiva da ideologia privatista-neoliberal contra a universidade pública e da chamada “guerra cultural” contra o pensamento científico, uma iniciativa assim tem a sua dimensão política no sentido de fortalecer a nossa capacidade de resistência.

Em um mundo que vivencia constantes e rápidas transformações, mas marcado pela iniquidade social e que, especialmente nas periferias, oferece aos jovens supostos atalhos para “subirem rápido na vida”, é necessário sublinhar que, apesar dos “corres” da vida, o caminho árduo da educação ainda é a melhor opção. Nesse sentido, almejamos que o artigo seja um elemento motivador que, entre outras coisas, evidencie ao corpo discente o “pulo do gato”, por assim dizer, que permitiu a esses docentes alcançarem uma trajetória de sucesso escolar, acadêmico e profissional, a despeito dos “corres” da vida. Esperamos, assim, que o artigo possa servir, ainda que minimamente, como um elemento de inspiração pela via da “humanização” dos docentes diante dos discentes.

## AGRADECIMENTOS

À FAPERJ, CNPq e IFRJ pela concessão de bolsas de iniciação científica às estudantes engajadas nesta pesquisa; novamente, ao IFRJ pelo fomento concedido ao projeto através do programa PROCIÊNCIA no período 2020-2021; às professoras e aos professores do IFRJ *campus* Niterói, que generosamente compartilharam suas ricas memórias conosco; à prof.<sup>a</sup> Heloise Thompson, por revisar o texto; à Quésia Brito, por sugerir a expressão “quem vê close, não vê corre” para o título do artigo.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, EP de; ALMEIDA, JR (orgs.). **História Oral e educação: Experiência, tempo e narrativa**. São Paulo: Letra e Voz, 2019.
- BITTENCOURT, CMF. **Ensino de História – fundamentos e métodos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Cortez, 2011.
- BLOCH, MLB. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar Ed: 2001.

- BUENO, BO *et. al.* Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, mai./ago, p. 385-410, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a13v32n2.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2020.
- BURNIER, S *et. al.* Histórias de vida de professores: o caso da educação profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, mai.-ago. p. 343-358. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a13v1235.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2020.
- CAIMI, FE. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Tempo**. v. 11, n. 21, jul.– dez. p. 27-42. 2006.
- CURY, A. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- FONSECA, SG. Como nos tornamos professores de História. In: \_\_\_\_\_. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas (SP): Papirus, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.
- HOBSBAWM, E. **A era dos extremos: O breve século XX, 1914-1989**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.
- MINAYO, MCS (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 11-30.
- PENNA, F. O ódio aos professores. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org.). **A ideologia do movimento Escola Sem Partido: 20 autores desmontam o discurso**. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 93-100.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- \_\_\_\_\_. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, p. 200-212, 1992.
- THOMPSON, EP. Prefácio. In: \_\_\_\_\_. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 9-14.