

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENVELHECIMENTO HUMANO

MEMÓRIAS E ENVELHECIMENTO:
NARRATIVAS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS APOSENTADOS

Vanessa Domingues Ilha

Passo Fundo
2011

Vanessa Domingues Ilha

MEMÓRIAS E ENVELHECIMENTO:
NARRATIVAS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS APOSENTADOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Envelhecimento Humano da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Envelhecimento Humano.

Orientador:
Prof.^a Dr.^a Eliane Lucia Colussi

Passo Fundo
2011

CIP – Catalogação na Publicação

- I28m Ilha, Vanessa Domingues
Memórias e envelhecimento: narrativas de professores universitários aposentados / Vanessa Domingues Ilha – 2011. 94 f. ; 30 cm.
1. Dissertação (Mestrado em Envelhecimento Humano) – Universidade de Passo Fundo, 2011.
 2. Orientação: Prof^a. Dr^a. Eliane Lucia Colussi.
 - 3.
 4. 1. Idosos. 2. Aposentadoria. 3. Professores universitários. 4. Memória coletiva. 5. Envelhecimento. I. Colussi, Eliane Lucia, orientadora. III. Título.

CDU: 613.98

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DA ALUNA

Vanessa Domingues Ilha

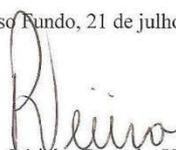
Aos vinte e um dias do mês de julho do ano dois mil e onze, às nove horas e trinta minutos, realizou-se, na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade de Passo Fundo, a sessão pública de defesa da Dissertação: “Memórias e Envelhecimento: narrativas de professores universitários aposentados”, apresentada pela mestranda Vanessa Domingues Ilha, que concluiu os créditos exigidos para a obtenção do título de Mestre em Envelhecimento Humano. Segundo os encaminhamentos do Conselho de Pós-Graduação (CPG) do Mestrado em Envelhecimento Humano e dos registros existentes nos arquivos da Secretaria do Programa, a aluna preencheu todos os requisitos necessários para a defesa. A banca foi composta pelos professores doutores Eliane Lucia Colussi - orientadora e presidente da banca examinadora (UPF), Péricles Saremba Vieira, Francisco dos Santos Filho e Flavia Eloisa Caimi. Após a apresentação e a arguição da dissertação, a banca examinadora considerou a candidata APROVADA, em conformidade com o disposto na Resolução Consun N° 07/2010.

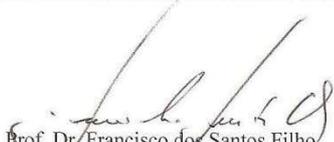
A banca recomenda a consideração dos pareceres, a realização dos ajustes sugeridos e a divulgação do trabalho em eventos científicos e em publicações.

Encerrados os trabalhos de defesa e proclamados os resultados, eu, Prof^a. Dr^a. Eliane Lucia Colussi, presidente, dou por encerrada a sessão pela banca.

Passo Fundo, 21 de julho de 2011.


Prof^a. Dr^a. Eliane Lucia Colussi
Orientadora e Presidente da Banca Examinadora


Prof. Dr. Péricles Saremba Vieira
Universidade de Passo Fundo


Prof. Dr. Francisco dos Santos Filho
Universidade de Passo Fundo


Prof^a. Dr^a. Flavia Eloisa Caimi
Universidade de Passo Fundo

DEDICATÓRIA

Agradeço imensamente a todas as pessoas que de alguma maneira auxiliaram neste trabalho. Não há produção melhor do que a feita com convicção, colaboração e coração, e foi desta maneira que todos os meus entrevistados me receberam. Sendo assim dedico a eles essa construção.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos participantes da pesquisa, os “recordadores”, que gentilmente doaram seu tempo para que eu pudesse viabilizar este trabalho, demonstrando que o espírito acadêmico não se esgota com a aposentadoria. Demonstraram também que permanecem comprometidos com o avanço do conhecimento científico e com a formação de nova geração de pesquisadores.

À minha orientadora, Eliane Lucia Colussi, pelo olhar sensível e intervenções precisas nos momentos oportunos.

Agradeço aos professores, colegas e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Envelhecimento Humano da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade de Passo Fundo, pela convivência, aprendizado e amizade.

A todos os amigos que estiveram próximos e, ao mesmo tempo, respeitaram meus momentos de isolamento.

E à minha família: minha mãe Eunice, meu pai Norberto, minhas irmãs Carla e Lúcia, meu irmão Norberto Filho e ao meu querido sobrinho Eduardo, que várias vezes me auxiliou, a seu modo, na transcrição das entrevistas realizadas com os narradores.

RESUMO

Ilha, Vanessa Domingues. Memórias e envelhecimento: narrativas de professores universitários aposentados. 2011. 94 f. Dissertação (Mestrado em Envelhecimento Humano) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011

O principal objetivo deste trabalho foi analisar as histórias de vida dos professores aposentados da Universidade de Passo Fundo a fim de rememorar suas lembranças, elucidar suas memórias e compreender como construíram suas identidades. Analisar suas trajetórias de vida a partir da memória coletiva é uma maneira de compreender como o presente aciona o passado construindo essa história e também podermos entender a aposentadoria, guardadas raras exceções, como a etapa profissional que acompanha o envelhecimento humano (fisiológico), uma vez que, cronologicamente, ambas ocupam as mesmas casas decimais na idade. Cada um mantém com os seus iguais relações que permitem que estes contribuam para que sua história seja contada, pois também eles farão parte das lembranças a partir daquilo que foi vivido em conjunto. Observando-se as memórias narradas desde a infância, a formação escolar e profissional, aposentadoria e pós-aposentadoria, a perspectiva da contemporaneidade feita por meio das narrativas das histórias de vida é um estreitamento das relações entre o passado e o presente. O estudo das memórias e narrativas da trajetória de vida de um grupo de professores aposentados permite-nos conhecer a história de cada um desde a formação inicial até a aposentadoria, as peculiaridades e estratégias de enfrentamento para a reorganização dos projetos de vida até o momento da passagem para inatividade. Em termos metodológicos, a pesquisa qualitativa, de caráter multidisciplinar, permite que se responda a questões particulares, que, geralmente, não podem ser quantificadas, pois abrangem o universo da subjetividade.

Palavras-chave: **1. aposentadoria. 2. envelhecimento. 3. professores. 4. trajetória. 5. memórias.**

ABSTRACT

Ilha, Vanessa Domingues. Memories and aging: narratives of retired professors. 2011. 94 f. Dissertação (Mestrado em Envelhecimento Humano) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011

The main objective of this study was to analyze the life histories of retired teachers from the University of Passo Fundo to recall his memories, his memories to elucidate and understand how they constructed their identities. Analyzing life trajectories from the collective memory is a way to understand how this triggers the building this past history. Also we understand retirement, kept a few exceptions such as professional step that accompanies aging in humans (physiological), since, chronologically, both occupy the same decimal age. Each one has with its equal relationships that allow them to contribute your story to be told, they too will be part of recollections from what was experienced together. Observing recounted memories from childhood, school and vocational training, retirement and after retirement, the prospect of contemporary made through the narratives of life histories is a closer relationship between past and present. The study of memories and narratives of the life histories of a group of retired teachers allows us to know the history of each one since the initial training until retirement, the peculiarities and coping strategies for the reorganization of life projects until the move to inactivity. In terms of methodology, qualitative research, multidisciplinary, allows one to respond to particular issues, it generally can not be quantified because they cover the universe of subjectivity.

Key words: **1. retirement. 2. aging. 3. teachers. 4. trajectory. 5. memoirs.**

LISTA DE ABREVIATURAS

CADES	Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior
CENAV/ EENAV	Colégio/Escola Estadual Nicolau de Araújo Vergueiro
FUPF	Fundação Universidade de Passo Fundo
ICEG	Instituto de Ciências Exatas e Geociências
IES	Instituições de Ensino Superior
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
JEC	Juventude Estudantil Católica
JUC	Juventude Universitária Católica
MEC	Ministério da Educação
PICD	Programa Institucional de Capacitação Docente
PREVUPF	Plano de Aposentadoria Complementar
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UPF	Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. OS RECORDADORES, OS LAÇOS FAMILIARES E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	21
2.1. ASPECTOS BIOGRÁFICOS NA FALA DOS NARRADORES	21
2.2. A FAMÍLIA, A INFÂNCIA E ESCOLA: LÓCUS DAS PRIMEIRAS LEMBRANÇAS	28
2.3. A CHEGADA À ESCOLA: LEMBRANÇAS ESCOLARES COMO LÓCUS DA IDENTIDADE CULTURAL	33
3. O MUNDO DO TRABALHO NAS REMEMORAÇÕES	42
3.1. A FORMAÇÃO ESCOLAR DIRECIONADA AO MUNDO DO TRABALHO	42
3.2. AS DIFERENTES EXPERIÊNCIAS DO INGRESSO NO MUNDO DO TRABALHO	50
4. O INGRESSO NA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: A UPF COMO ESPAÇO DA MEMÓRIA COLETIVA	60
4.1. A CHEGADA À UNIVERSIDADE: OS CAMINHOS DE INGRESSO NA DOCÊNCIA SUPERIOR	60
4.2. FRAGMENTOS DE MEMÓRIA: A PRESENÇA DOS RECORDADORES NA CONSTRUÇÃO DA INSTITUIÇÃO	66
4.3. O DESAFIO DA TITULAÇÃO E CAPACITAÇÃO DOCENTE	71
5. A APOSENTADORIA: A REINVENÇÃO DA VELHICE	77
5.1. O MOMENTO DA PASSAGEM DA ATIVIDADE PARA A INATIVIDADE PROFISSIONAL	77
5.2. A VIDA PÓS-APOSENTADORIA: RECRIANDO OS ESPAÇOS E RELAÇÕES SOCIAIS	83
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	91
ANEXOS	95
ANEXO A. CARTA DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	96
APÊNDICES	98
APÊNDICE A. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	99

1. INTRODUÇÃO

O principal objetivo deste trabalho é analisar narrativas e histórias de vida de professores aposentados da Universidade de Passo Fundo¹. A temática insere-se no campo de estudos sobre o envelhecimento humano na sua perspectiva multidisciplinar, em especial, nas dimensões das memórias e lembranças de docentes aposentados. O fio condutor do estudo proposto está relacionado à trajetória profissional e do evento da aposentadoria desses indivíduos a partir da narrativa e da história de vida analisadas com base em suas falas. Em se tratando de um grupo profissional específico, pretendemos estabelecer uma relação que perpassa pelos caminhos nos quais esses sujeitos da pesquisa construíram suas identidades e como percebem a velhice a partir da aposentadoria.

O interesse em estudar o envelhecimento com base nas histórias de vida e da memória enquanto processo importante na articulação da identidade individual e de grupo envolve a percepção dos velhos como “narradores”. Homens e mulheres que, por meio dos códigos de sua cultura, são capazes de falar de si e de seu mundo social, interpretando e construindo significações, muitas vezes em termos de conselhos e advertências. Esse pretende ser um olhar sobre esse tempo na perspectiva das mudanças que representa e concretiza no interior de suas trajetórias. É um olhar complexo, que tenta também fixar os elos de continuidade e permanência que definem as experiências vividas pelos narradores deste trabalho.

¹ A Universidade de Passo Fundo foi reconhecida pelo decreto no dia 02/04/1968 assinada pelo presidente da república Arthur da Costa e Silva e pelo ministro da Educação, Tarso Dutra. A instalação ocorreu em 11/05/1968. Suas origens remontam à instalação de duas entidades diferentes que já vinham instalando cursos superiores na cidade de Passo Fundo desde 1956: a Sociedade Pró-Universidade e o Consórcio Universitário Católico. A primeira entidade de caráter laico foi instalada em 02/02/1950 e obteve autorização para o funcionamento dos seguintes cursos: em 1956, a Faculdade de direito; em 1958, a Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas; em 1961, a Faculdade de Odontologia; em 1961, a Faculdade de Agronomia; em 1961, o Instituto de Artes. Já o Consórcio Universitário Católico, surgido por iniciativa da diocese de Passo Fundo, foi criado em 29/06/1956, instalando a Faculdade de Filosofia em março de 1957, com os cursos de Filosofia, Letras Anglo-Germânicas e Pedagogia. Em 1967, após intervenção federal na Sociedade Pró-Universidade, as duas entidades se fundiram criando a Fundação Universidade de Passo Fundo. A Fundação Universidade de Passo Fundo (FUPF), pessoa jurídica de direito privado, tornou-se, então, a mantenedora da Universidade de Passo Fundo. Com caráter comunitário e regional, a FUPF foi autorizada a funcionar pelo decreto nº 62.835/68; declarada de utilidade pública municipal pelo decreto nº 7/67; estadual, pelo decreto nº 18.679/67, e federal, pelo decreto nº 62.575/68. Ver obras de BOTH, Agostinho. A criação da Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo: Ediupe, 1993. 86 p.; GUARESCHI, Alcides. O processo de construção da Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo: Ediupe, 2001. (v. 8)

Para o propósito deste estudo, de analisar as narrativas e histórias de vida de professores universitários aposentados, classificados pela faixa etária como “idosos”, torna-se importante situá-los no contexto do espaço de trabalho onde passaram a maior parte de suas vidas. Nessa perspectiva, “precisamos nos remeter ao interior da universidade e analisar a sua complexidade institucional, que se intensifica por abranger diferentes interesses.” Assim, encontramos na mesma instituição uma variedade de formações, saberes, entendimentos, profissionais, áreas, institutos e faculdades, verdadeiros “guetos acadêmicos.” (VEIGA, 2007, p. 15).

O homem passa a maior parte de sua existência como adulto. Assim, parece estranho que conheçamos muito menos sobre o desenvolvimento psicológico na vida adulta e na velhice do que nas outras fases do curso da vida. Há vários aspectos que necessitam de uma base de conhecimento sistematizado em relação aos estudos e trabalhos na psicologia do envelhecimento. É essa hoje uma área que se dedica à investigação das alterações comportamentais que acompanham o gradual declínio na funcionalidade dos vários domínios do comportamento psicológico nos anos mais avançados da vida adulta (NERI, 1995, p. 13).

Thompson apresenta importante justificativa para pesquisas dessa natureza, que o presente trabalho pretende corroborar. Para este autor, projetos de história oral em educação superior, nas faculdades e universidades têm sido bem-sucedidos: “cada vez mais, ele assume a forma de pesquisa individual para projetos em graduação, ou para teses de pós-graduação.” (2002, p. 236).

Entre as conquistas da velhice para ambos os gêneros destacam-se: aposentadoria, experiência de vida, tempo livre, a possibilidade de se tornarem avós, autoconhecimento, recasamento, voluntariado e retorno aos estudos. Como desafios da velhice constataram-se viuvez, solidão, surgimento de doenças e dificuldade de locomoção. As estratégias de enfrentamento para a reorganização dos planos e projetos de vida e do cotidiano são múltiplas e estão relacionadas com a situação socioeconômica de cada idoso (a). Essas realidades distintas vividas entre os (as) idosos (as) contribuem para que as fases da velhice e da aposentadoria sejam processos de intensas mudanças, cuja aceitação e adaptação dependerão da maneira como cada um optou por vivenciá-las (KUNZLER, 2009, p. 8).

Analisar memórias e trajetórias de vida de professores universitários aposentados, lembranças e esquecimentos de um grupo profissional definido apresenta relevância, na medida em que os resultados de tais depoimentos possam contribuir para o avanço dos conhecimentos acerca do envelhecimento humano nas suas dimensões individuais e coletivas. Além disso, pode contribuir para que repensemos o papel simbólico da aposentadoria na vida dos “velhos”, pois as lembranças e recordações não respondem ao contexto do passado, mas, sim, do presente. Dito de outra forma, a memória busca no passado respostas para o presente.

Para o estudo do envelhecimento humano na ótica de um grupo de profissionais aposentados, a utilização da categoria “memória coletiva” serve como articuladora das diferentes percepções narradas de forma individual pelos “recordadores”. Tomamos três autores que analisam a temática memória como principais sustentáculos na construção deste trabalho: Maurice Halbwachs, Ecléa Bosi e Astor Antonio Diehl.

Maurice Halbwachs aborda a questão da memória como fenômeno coletivo, isto é, a memória individual só ganha esse *status* quando construída a partir das referências e lembranças de um grupo, de uma coletividade. Assim, as lembranças individuais seriam “um ponto de vista sobre a memória coletiva”. Esse olhar deve sempre ser analisado considerando-se o lugar ocupado pelo sujeito no interior do grupo e das relações mantidas com outros meios. Para além da formação da memória, as lembranças podem, a partir dessa vivência em grupo, ser reconstruídas ou simuladas. Podem-se criar representações do passado assentadas na percepção de outras pessoas, no que se imagina ter acontecido ou pela internalização de representações de uma memória histórica, ou ainda, “a lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora se manifestou já bem alterada.” (HALBWACHS, 2004, p. 75-76).

Dessa forma, nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem (HALBWACHS, 2006, p. 30).

Uma obra importante e referência em estudos dessa natureza no Brasil foi a de Ecléa Bosi², que em muito inspirou esta pesquisa. Além da discussão teórica em torno de “memória individual” e “memória coletiva” realizada com consistência por Bosi, a experiência por ela relatada no contato com os recordadores se aproxima em muito da percepção que acompanha o processo de entrevistas do presente trabalho. Dessa forma, concordamos com Bosi quando afirma que “há fatos que não tiveram ressonância coletiva e se imprimiram apenas em nossa subjetividade. E há fatos que, embora testemunhados por outros, só repercutiram profundamente em nós.” (2004, p. 408).

Nessa perspectiva, partimos da concepção de que a memória e lembrança não se constituem em categorias de análise similares, apesar de complementares. A memória constitui-se num fenômeno tanto individual quanto coletivo. Mais do que isso, ao realizar um estudo vinculado ao processo de envelhecimento humano, estamos buscando o indivíduo e seu passado como elemento do campo dos afetos, das representações culturais e das identidades construídas socialmente e que não desaparecem. Os conceitos de memória, narrativas de vida e representações sociais que sustentam o estudo fundamentam-se na ideia de recuperação do passado por meio da rememoração.

Estudos sobre de memória e narrativas de vida vêm ganhando espaços importantes nas ciências humanas e sociais. Assim, é o momento de destacar a alta função da lembrança, não porque as sensações se enfraquecem, mas porque o interesse se desloca, as reflexões seguem outra linha e se dobram sobre a quintessência do vivido. Crescem a nitidez e o número das imagens do outrora, e essa faculdade do lembrar exige um espírito desperto, a capacidade de não confundir a vida atual com a que passou, de reconhecer as lembranças e opô-las às imagens de agora. Se existe uma memória voltada para a ação, feita de hábitos, e outra que simplesmente revive o passado, parece ser esta a dos velhos, das atividades profissionais e familiares. Se tais atividades nos pressionam, nos fecham o acesso à evocação, inibindo as imagens de

² Referimo-nos à obra BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças dos velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Neste estudo, a autora, a partir do conceito de “memória coletiva” de Maurice Halbwachs, dedicou-se a analisar a memória de velhos trabalhadores urbanos da cidade de São Paulo. Segundo a autora, “para obtê-las entrevistei longamente pessoas que tinham em comum a idade, superior a setenta anos, e um espaço social dominante em suas vidas: a cidade de São Paulo. Não se trata de uma obra com proposta de amostragem: o intuito que me levou a compreendê-la foi registrar a voz e, através dela, a vida e o pensamento de seres que já trabalharam por seus contemporâneos e por nós.” (2006, p. 37).

outro tempo, a recordação nos parecerá algo semelhante ao sonho, ao devaneio, pelo tanto que contrasta com a nossa vida ativa, a qual repele a vida contemplativa (BOSI, 2009, p.81).

Da obra de Astor Antonio Diehl recorreremos à sua percepção sobre o diálogo multidisciplinar e a temporalidade. Nosso propósito não se restringe ao recurso da memória com o objetivo de tão somente buscar informações do passado; ao contrário, o processo de memorização é dinâmico e exige do pesquisador/entrevistador a capacidade de estabelecer um diálogo com áreas do conhecimento multidisciplinares. Mais do que isso, exige também que se levem em conta variáveis importantes, tais como as questões da temporalidade, do espaço e do movimento dos narradores ou do grupo estudado. O estudo e a compreensão das identidades dos narradores vão além dos fatores socioeconômicos, podendo ser dimensionados simbolicamente, isto é, analisados os signos e significados da narrativa biográfica de determinado grupo social, étnico ou mesmo profissional. Esses estudos tendem a privilegiar as experiências do cotidiano, do vivido em determinado espaço, o que se defronta com uma ideia de tempo em movimento. Muitas vezes o passado e o presente se confundem e se aproximam. Dessa forma, não são a memória e a identidade o que mais importam, mas as suas respectivas representações nas experiências e expectativas de vida (DIEHL, 2002, p.115).

Além disso, o autor entende que a memória não perde sua complexidade e continua sendo uma constelação que contempla as estruturas de mudanças temporais nos seus aspectos qualitativos. Isso significa que a memória é caracterizada “pela relação presente-passado-presente” (DIEHL, 2002, p. 117). Para não sofrer com o desgaste ou corrosão temporal, a memória precisa ser refrescada constantemente. As narrativas e as entrevistas são uma forma de refrescar a memória ou, nas palavras de Diehl, “de memorização da memória”, de memorizar as experiências do passado.

Nesse ponto recorreremos à contribuição de Roger Chartier sobre *representações sociais* e sua importância nas percepções dos diferentes narradores acerca do seu significado no mundo social, lócus do tempo e do espaço vivido. Ao refletir sobre a possibilidade de uma nova história cultural do social, ele orienta que se tome por objeto a compreensão das formas e dos motivos, ou, dito de outra forma, das representações do mundo social, que, independentemente dos atores sociais, “traduzem as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal

como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse.” O mundo social que nos chega por meio das narrativas dos nossos entrevistados é, assim, impregnado de subjetividade. Decifrar nas suas falas os signos, os atos, os objetos, o simbólico exige que o entrevistador compreenda as figuras intelectuais ou representações coletivas fornecidas pelos recordadores, as quais são manifestadas num determinado modelo de organização conceitual que subsidia a construção de uma visão própria da sua realidade apreendida e comunicada (CHARTIER, 1990, p. 19).

As opções metodológicas deste trabalho não separam teoria e metodologia. Entendemos que a discussão teórica “precisa entrelaçar-se com a experiência prática e deve também dirigir-se para temas específicos.” (THOMPSON, 2002, p. 237). Assim, embasaram a construção dessa pesquisa e mesclam um conjunto multidisciplinar de caminhos para que a memória e as narrativas de vida dos professores universitários aposentados da UPF pudessem ser valorizadas na sua riqueza e profundidade. Dessa forma, o estudo proposto enquadra-se no campo da pesquisa qualitativa, de caráter multidisciplinar, permitindo que respondamos a questões particulares, que, geralmente, não podem ser quantificadas, pois abrangem o universo da subjetividade.

Um autor importante foi Paul Thompson³, que, ao discorrer sobre a importância da história oral para a construção do conhecimento histórico e para dar significado ao passado, indica em vários pontos caminhos para a abordagem qualitativa das narrativas e trajetórias de vida de idosos. Para Thompson: “Toda fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva, mas apenas a fonte oral permite-nos desafiar essa subjetividade: descolar as camadas da memória, cavar fundo em suas sombras, na expectativa de atingir a verdade oculta.” (1992, p. 197).

Partimos de pesquisa de campo por meio de entrevistas realizadas com um grupo de cinco professores aposentados da Universidade de Passo Fundo - RS e que exerceram, entre suas atividades profissionais, algum cargo diretivo dentro da instituição. Importante na construção metodológica deste trabalho foi a pesquisa coordenada por Ilma Passos Alencastro Veiga sobre a trajetória profissional de docentes aposentados da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Por ser também qualitativa, diversas categorias utilizadas no trabalho citado inspiraram as opções investigativas presentes nesta dissertação, tais como interpretar a identidade de um

³ Referimo-nos à obra *A voz do passado: história oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

grupo de professores e examinar como foram suas trajetórias profissionais, além das percepções do pós-aposentadoria (VEIGA, 2007).

Os sujeitos desta pesquisa se encontram em estágios diferenciados do envelhecimento. Conforme Debert (1999), os estudos que englobam na categoria ‘velho’ todos os sujeitos com mais de sessenta anos merecem críticas, pois a heterogeneidade desta categoria etária é variada. A autora utiliza para classificar as diferentes fases do envelhecimento as seguintes categoria etárias: de 65 a 75 anos estariam na categoria de “jovens-idosos” e acima de 75 anos seriam “idosos-idosos.” (p. 41-68) Os sujeitos desta pesquisa se enquadram, portanto, em diferentes estágios de envelhecimento.

A opção pela técnica de entrevistas baseia-se na ideia de esse recurso permitir aos idosos se ajudarem a si próprios. Nas palavras de Thompson, “quer mediante entrevista individual, quer mediante discussão em grupo, eles podem refletir sobre suas vidas com o intento de resolver, reorganizar e reintegrar aquilo que o está perturbando ou preocupando. Tanto quanto o jovem, o idoso precisa ter oportunidade de exprimir seus sentimentos, conversar sobre seus problemas, elaborar suas tristezas.” (1992, p. 210).

O emprego da entrevista qualitativa para mapear e compreender o mundo da vida dos “recordadores” é o ponto de entrada para o cientista social, que introduz, então, esquemas interpretativos para compreender as narrativas dos atores em termos mais conceituais e abstratos, muitas vezes em relação a outras observações (GASKELL, 2008, p. 65).

São algumas das questões que definem as linhas mais gerais do objeto de estudo: perceber as semelhanças que existem nos relatos dos recordadores (memória coletiva), a origem de suas formações, como iniciaram seus trabalhos na instituição e como se organizaram para aposentadoria. Na realização do trabalho, a experiência da pesquisa de campo foi um momento central, no qual alguns desses eixos e temas foram se definindo, permitindo-nos construir categorias fundamentais para a análise, bem como rever certos pontos que nos norteavam até então. A escolha dos narradores aconteceu de forma aleatória, considerando tão somente que pertencessem ao grupo de aposentados da universidade e que em algum momento tivessem exercido cargo diretivo

na instituição. O contato prévio aconteceu por telefone, momento em que agendamos um primeiro encontro. Neste, eram explicados o motivo da pesquisa e a importância da participação do convidado. A maioria optou por iniciar naquele momento a entrevista; outros marcaram uma data e horário que lhes fossem apropriados. Os entrevistados foram um número de cinco.

Como instrumento auxiliar nesta pesquisa foi utilizado o *tópico guia*. Trata-se de um pequeno roteiro, ou “lembrete”, que serve como orientação inicial para o pesquisador, estabelecendo as principais questões norteadoras a serem abordadas junto ao recordador (BAUER, 2002). O tópico guia, um modelo de entrevista semiestruturada, permite maior liberdade tanto ao pesquisador quanto ao recordador, o qual é respeitado em sua vontade e em seus limites. Neste estudo, as questões norteadoras priorizam as relacionadas à trajetória profissional do grupo de professores aposentados. Paralelamente, o entrevistador recolhe outras informações, tais como idade, local de nascimento, estado civil, origem familiar, espaços de formação escolar, a experiência profissional fora da Universidade de Passo Fundo, entre outras.

O tópico guia é parte vital do processo de pesquisa e necessita de atenção detalhada. Por detrás de uma conversação aparentemente natural e quase casual ocorrida na entrevista bem-sucedida, deve estar um entrevistador muito bem preparado. Do contrário, se forem feitas perguntas inadequadas, não apenas será desperdiçado o tempo do entrevistado, mas também o do entrevistador. É fundamental colocar tempo e esforço na construção de um tópico guia e é provável que sejam necessárias várias tentativas. O tópico guia, em sua essência, é planejado para dar conta dos fins e objetivos da pesquisa (GASKELL, 2008, p. 66).

A compreensão do mundo dos entrevistados e de grupos sociais específicos é a condição *sine qua non* da entrevista qualitativa. Tal compreensão poderá contribuir para um número de diferentes empenhos na pesquisa. Poderá ser um fim em si mesmo o fornecimento de uma “descrição detalhada” de um meio social específico; pode também ser empregada como uma base para construir um referencial para pesquisas futuras e fornecer dados para testar expectativas e hipóteses desenvolvidas alheias a uma perspectiva teórica (GASKELL, 2008, p. 65).

Os depoimentos de professores aposentados da Universidade de Passo Fundo foram colhidos em local por eles escolhido. Nesse momento, a velhice bem-sucedida era observada pela receptividade e pelo acolhimento com que o recordador recebia o pesquisador e com ele estabelecia uma relação quase de intimidade. A riqueza das informações fornecidas tanto sobre a trajetória profissional quanto sobre a vida pessoal revelou a necessidade de valorização da história de vida desse sujeito. Por outro lado, a velhice malsucedida transpareceu, na recepção ríspida e fria e na resistência quando do contato inicial do pesquisador com o recordador. Nesses casos, a provável frustração em determinados momentos da trajetória profissional na instituição, aliada a situações de grande repercussão e sofrimento na vida pessoal, justificaria a negação das memórias e das lembranças.

Frequentemente, as mais vivas recordações afloram 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 ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito (BOSI, 2004, p. 39).

Como reza o Código de Ética do Psicólogo e conforme consta no termo de consentimento livre e esclarecido, foi respeitado o sentimento do entrevistado se em algum momento lhe fosse causado desconforto. Esse fato aconteceu somente uma vez, quando a entrevista foi interrompida e o próprio entrevistado retomou o assunto quando se sentiu preparado para tal.

A memória é uma função cerebral que nos permite evocar recordações, ressignificando o que foi vivido, trazendo as lembranças relacionadas aos antepassados, à infância, vida pessoal, formação profissional e do ingresso na universidade como docente. A singularidade apresenta-se em cada elemento, não impedindo, no entanto, que se possa perceber a existência da memória coletiva.

Todos os sujeitos da nossa pesquisa ocuparam cargos diretivos na mesma época dentro da instituição. Por isso, percebemos que alguns nomes surgirão seguidas vezes em diferentes relatos, porém em situações semelhantes.

A estrutura textual da dissertação teve como norte a fala dos narradores segundo a lógica construída no processo das entrevistas. O trabalho está dividido em cinco capítulos, articulados entre si em torno da proposição de chegarmos a um

conjunto de reflexões analíticas que conferissem ao grupo de recordadores uma identidade de grupo e, no campo das memórias, a ideia de memória coletiva.

No primeiro capítulo, intitulado “Os recordadores, os laços familiares e a construção da identidade”, pretendemos apresentar uma rápida biografia dos “recordadores”, tendo por objetivo delinear linhas gerais da sua trajetória de vida individual e articular aspectos que apontem para a identidade de grupo e da memória coletiva. Em seguida, abordamos a questão da memória e das narrativas de vida dos professores universitários aposentados, procurando articular sua narrativa com as explicações teórico-metodológicas referentes à concepção de memória coletiva e da contemporaneidade desses sujeitos hoje aposentados. A questão da memória e representação procura enfatizar as narrativas referentes às origens familiares e as lembranças das primeiras experiências escolares, que são elementos importantes na dinâmica da construção das identidades.

No segundo capítulo tratamos da trajetória escolar e do ingresso no mundo do trabalho nas rememorações dos professores universitários aposentados de duas perspectivas: a primeira, reconstruindo, a partir da fala dos recordadores, a trajetória de escolarização, procurando evidenciar os aspectos comuns do grupo; em seguida, e com base nas narrativas individuais, focalizamos o momento do ingresso no mundo do trabalho, suas experiências em espaços profissionais que lhes permitiram construir uma trajetória de sucesso.

O terceiro capítulo é dedicado ao evento do ingresso dos docentes no espaço do ensino superior, à relação entre as memórias individuais e coletivas e a instituição e, por fim, à questão da capacitação docente. Na quarta parte do trabalho o eixo principal é a questão da aposentadoria e da vida reconstruída na pós-aposentadoria. São focalizadas as narrativas e as percepções dos recordadores, a experiência da aposentadoria como rito de passagem e a sua relação com o processo de envelhecimento. A seguir, abordamos a vida após a aposentadoria, os projetos e tempo ocioso fora da “ativa”. Este capítulo trata sobre a aposentadoria dos narradores e da maneira como suas vidas se organizaram depois desse evento.

2. OS RECORDADORES, OS LAÇOS FAMILIARES E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

A riqueza e complexidade do processo de envelhecimento humano podem ser observadas na fala dos recordadores sujeitos deste estudo. Os entrevistados, profissionais do ensino superior aposentados, relatam fragmentos de suas vidas, ou o que lembram sobre o seu passado. O fio condutor deste trabalho é a trajetória profissional, a sua relação com a docência universitária e a aposentadoria. Entretanto, no transcorrer das entrevistas e na análise posterior dessas, observamos que os recordadores foram muito além das proposições iniciais da entrevistadora. O passado desses sujeitos, a infância, a família, as primeiras experiências escolares apareceram com tamanha intensidade que exigiram uma análise especial sobre essa fase da vida dos docentes como constituidores da identidade do grupo.

Nessa perspectiva, Paul Thompson acredita que o método de história oral contribui para estudos dessa natureza, pois significa “encarar os problemas da velhice da perspectiva da própria experiência de vida da pessoa idosa: ouvindo-os” (p. 211). Além disso, é possível identificar o percurso trilhado por sua história de vida e “o modo como esta modelou seus problemas e preocupações atuais”. “Desse modo, surgiriam as prioridades dos indivíduos para as fases mais avançadas da vida, resultado de toda uma vida de derrotas, vitórias, temores, satisfações e aspirações não realizadas.” (THOMPSON, 2002, p.211).

Dessa forma, no presente capítulo pretendemos apresentar uma rápida biografia dos “recordadores”, tendo por objetivo delinear linhas gerais das suas trajetórias de vida individuais e articular aspectos que apontem para a identidade de grupo e da memória coletiva. Em seguida, tratamos da questão da memória e das narrativas de vida dos professores universitários aposentados procurando articular sua narrativa com as explicações teórico-metodológicas contempladas na análise; a partir da fala dos recordadores sobre suas lembranças da infância e a construção da sua identidade, apontamos para a identificação do grupo na concepção de memória coletiva e da contemporaneidade desses sujeitos hoje aposentados.

2.1. ASPECTOS BIOGRÁFICOS NA FALA DOS NARRADORES

O papel do pesquisador é primordial para, por meio dos relatos orais, conferir sentido mais amplo e profundo aos elementos descontínuos, selecionados e hierarquizados pela memória, pelas lembranças e pelos esquecimentos oferecidos pelo recordador. Dessa forma, inicialmente esses sujeitos serão apresentados como indivíduos por traços de suas biografias. Não pretendemos desenvolver um estudo biográfico, uma vez que não é objetivo deste estudo. Entretanto, para contextualizar as suas narrativas de vida optamos por apresentar algumas informações pontuais no sentido de melhor compreender esses profissionais. O objetivo não é esgotar o “eu” de um personagem ou indivíduo; os relatos constituem-se em representações individuais que podem construir e explicar representações sociais de determinada história coletiva, que por si só não esgota a diversidade humana⁴.

O Professor A nasceu no município de Colorado (RS) em 26 de fevereiro de 1931, filho de descendentes de imigrantes italianos que chegaram ao Rio Grande do Sul em 1889. Seu bisavô, do qual ele não se lembra, veio da Itália e se instalou em Garibaldi – RS, onde permaneceu em torno de vinte anos, depois se mudando para a região de Passo Fundo. Na época Passo Fundo era todo o norte do estado, onde ele fundou um povoado chamado Nova Garibaldi. De família numerosa, era o mais velho de dez irmãos. Viveu em Colorado até o momento em que teve de optar pelo ingresso no seminário para continuar seus estudos, já que no interior as escolas eram unidocentes em grande parte, mantidas pela comunidade e com a formação limitada até o primário somente. Após esta etapa, o Professor A seguiu para o seminário em Santa Maria e depois para São Leopoldo, no Seminário Central. Vindo a Passo Fundo - RS no ano de 1956, trabalhou na Universidade de Passo Fundo por 44 anos, tendo sido admitido em 01/03/1967 e desligado, por jubileamento, em 01/03/2001⁵. Graduado em Ciências

⁴ Compreende-se que a biografia é um pretexto para explicar a complexidade um determinado passado. O gênero biográfico também abrange outra possibilidade metodológica importante para a ressignificação do passado, quer seja no âmbito do indivíduo, grupos preestabelecidos. Enfatizamos que os estudos de história de vida ou trajetórias de vida podem ir além da biografia propriamente dita. Já foi mencionado que por método biográfico buscamos, na sua dimensão de história de vida, as tentativas de reconstituição do conteúdo de uma memória individual ou coletiva, pondo em relevo a ação humana dos indivíduos que atuaram e colaboraram na expansão dessa memória. Já nos trabalhos focados nas histórias de vida compreende-se a sistematização das reflexões, tanto dos relatos orais, quanto de autobiografias escritas, de longas entrevistas abertas. Tal possibilidade de pesquisa deverá, necessariamente, ter como objetivo buscar “a partir da totalidade sintética que é o discurso específico de um indivíduo, reconstruir uma experiência humana vivida em grupo e de tendência universal. MARRE, Jacques Léon. História de vida e método biográfico. *Cadernos de Sociologia*, Porto Alegre, v.3, n. 3, p. 89, 1991.

⁵ O Professor A iniciou trabalhando no primeiro ano de funcionamento da Faculdade de Filosofia, do Consórcio Universitário Católico no ano de 1957. Em razão de o Setor de Recursos Humanos arquivar a

Jurídicas, Filosofia e Teologia, não realizou nenhum curso de pós-graduação. Ocupou os cargos diretivos de diretor e reitor durante a maior parte da sua permanência na instituição.

O Professor B nasceu em Panambi - RS em 23 de julho de 1940. Descendente de imigrantes alemães, viveu no interior desse município, onde estudou todo o ginásio e iniciou sua carreira profissional aos 17 anos, como professor do curso de técnico em Contabilidade na mesma escola onde tivera sua formação. Transferiu-se para Passo Fundo no ano de 1962. Foi docente em diversas escolas particulares e concursado no magistério público estadual, tendo se aposentado em 2006. Iniciou sua vida profissional na UPF em 29/03/1969 e se aposentou em 31/01/2005, tendo trabalhado na instituição por 36 anos. Graduado em Letras e Matemática e especialista em Matemática, ocupou os cargos de diretor de unidade na UPF e diretor de escola estadual durante dez anos.

A Professora C nasceu em Cruz Alta em 19 de abril de 1952, cidade onde realizou sua formação escolar no primário, ginásio e científico. Transferiu-se para Santa Maria – RS, onde cursou parte do curso de graduação em Matemática, tendo concluído o curso na Universidade de Passo Fundo. Concomitante à docência universitária, fez carreira no magistério público estadual, onde também se aposentou. Ingressou na UPF em 06/03/1974 e se desligou em 02/02/2009. Graduada em licenciatura em Matemática e Mestre em Matemática Aplicada pela UFRGS, ocupou os cargos de chefe de departamento, coordenadora do curso de Matemática, diretora de unidade e vice-reitora de extensão.

A Professora D, natural de Getúlio Vargas - RS, nasceu em 25 de setembro de 1947. Foi alfabetizada na cidade de Erechim - RS, tendo em seguida se transferido com a família para Passo Fundo. De família de muitos irmãos continuou sua formação no Colégio Notre Dame, na década de 1960, onde fez o curso Normal. Formou-se em Filosofia na Universidade de Passo Fundo no ano de 1969. Em razão do casamento, transferiu-se para Porto Alegre, onde iniciou a carreira no magistério estadual. Permaneceu como docente da Universidade de Passo Fundo por trinta anos, tendo sido admitida em 03/08/1978, e aposentou-se pela Previdência Complementar em

documentação de contratos de trabalho a partir de 1967, o registro trabalhista do referido professor iniciou dez anos depois de seu ingresso.

05/08/2008. Graduada em Filosofia, especialista em Filosofia da Educação, mestre e Doutora em Educação, ocupou cargos de assessoria e de vice-reitora.

Por fim, o Professor E nasceu em Severiano de Almeida em 20 de julho de 1936 e teve a oportunidade de realizar seus estudos na Escola Cristo-Rei das Irmãs Franciscanas Maria Auxiliadora, onde todos os descendentes de famílias italianas estudavam, diferentemente dos filhos dos caboclos, que podiam frequentar somente a escola pública. Iniciou suas atividades na UPF em 03/03/1967 e foi desligado em 03/01/2006. Graduado em Filosofia, especialista em Filosofia, mestre e Doutor em educação, ocupou os cargos de chefe de departamento e diretor de faculdade.

Todos os entrevistados se aposentaram na Universidade de Passo Fundo⁶, alguns por jubramento, outros atraídos pelo Plano de Previdência Complementar. Inicialmente, observamos pontos em comum na trajetória de vida dos recordadores. Um é que todos nasceram em cidades de pequeno porte na região próxima a Passo Fundo, cidade que seria o ponto de encontro desses profissionais, mais tarde colegas de trabalho na Universidade de Passo Fundo. Quatro deles são descendentes de imigrantes europeus, dos quais três viveram a infância e parte da adolescência em áreas rurais coloniais. Todos precisaram se deslocar para outras cidades para dar continuidade aos estudos e iniciar a carreira profissional. Três dos recordadores aliaram a carreira docente no magistério público estadual com a docência no ensino superior. Os cinco recordadores ocuparam cargos superiores na administração da Universidade de Passo Fundo, para o que as experiências acumuladas fora da instituição lhes abriram caminho. Em três casos, a realização de capacitação docente, a experiência na rede pública como professores de destaque e a ocupação de cargos de direção em escolas constituíram-se no reconhecimento para tal ingresso. Nos outros dois casos, a formação sacerdotal abriu caminho para o ingresso na instituição já como dirigentes.

Conforme Debert (1999), os estudos que englobam na categoria “velho” todos os sujeitos com mais de sessenta anos merecem críticas, em razão da heterogeneidade

⁶ A regulamentação da aposentadoria e do jubramento na Universidade de Passo Fundo é regida pelo Estatuto e Regimento Geral da universidade, que prevê na seção IV. “Da aposentadoria: Art. 148 – a aposentadoria do professor respeitará o disposto na legislação em vigor. Art. 149 – ao atingir a idade de setenta anos, o professor será jubilado, por ato do reitor. Art. 150 – o professor jubilado, por proposta da direção da unidade, aprovada pela Reitoria, poderá ser designado para atividades de pesquisa ou de extensão.”

desta categoria etária. Para classificar as diferentes fases do envelhecimento a autora utiliza as seguintes categoria etárias: de 65 a 75 anos estariam na categoria de “jovens-idosos” e acima de 75 anos, “idosos-idosos.”

Em relação ao grupo de entrevistados deste trabalho, podemos estabelecer algumas considerações iniciais sobre aspectos biográficos que podem explicar e contextualizar as lembranças da infância, família e primeiras experiências escolares. Dos cinco entrevistados, três nasceram e passaram os primeiros anos da infância no meio rural, em áreas de colonização de imigrantes estrangeiros, no caso alemães e italianos, e dois nasceram em áreas urbanas, mesmo que em cidades consideradas de pequeno porte ou pequenas. A diferença que observamos é importante, pois, mesmo havendo distinção cultural, percebemos entre eles certa semelhança no que diz respeito à formação educacional.

As características biográficas apresentadas pelos narradores já revelam um perfil desse grupo profissional. Nascidos entre os anos 1931 e 1952, assistiram na infância a transformações importantes da história mundial, como a Segunda Guerra Mundial, com suas repercussões nacionais e locais, e a instalação do Estado Novo sob a égide de Getúlio Vargas como presidente-ditador; ainda, na passagem da adolescência para a juventude conviveram com os percalços da Guerra Fria, que opunha o mundo capitalista ao socialista e gerou no mundo a divisão e a luta dos burgueses contra os comunistas.

É importante registrar que nas narrativas de vida a maioria dos entrevistados relatou eventos pessoais contextualizando com o que ocorria em termos históricos. No início da carreira profissional desses narradores, a maioria vivenciou a conturbada década de 1960 no mundo e no Brasil, como, por exemplo, o golpe que instalou o regime autoritário-militar no Brasil. Contudo, as referências a outros eventos e episódios da história apareceram também quando das rememorações da infância e juventude. Essas percepções e versões descritas revelam e explicam em muito a construção desses indivíduos. A narrativa, nessas situações, mescla um conjunto de elementos constitutivos dos narradores: seus valores culturais, conduta moral, opiniões pessoais sobre o mundo presente.

Nessa perspectiva, Diehl enfatiza que as temáticas memória, história e contemporaneidade estão inter-relacionadas. Para o autor, o tempo sofre uma força de corrosão, o espaço é o lócus da experiência da rememoração e o movimento é a estrutura simbólica da cultura. Esses são, para o autor, os elementos constituidores da

memória e identidade. “Os espaços da experiência produzem sob a ação do tempo, as possibilidades de sistematizar os fragmentos do passado (as lembranças) em memória. Esse processo somente é possível na medida em que existe consciência da experiência presente.” (DIEHL, 2002, p. 114).

Entre as referências retiradas das falas dos entrevistados selecionaram-se duas que revelam percepções de como o mundo mais amplo chegou até eles. Para o Professor B, a Segunda Guerra Mundial (1938-1945) afetou diretamente sua família e a comunidade em que ele vivia. O chamado “perigo alemão” e a campanha de nacionalização⁷ desenvolvida durante o Estado Novo no Brasil e no Rio Grande do Sul impactaram as comunidades de áreas coloniais alemãs e italianas. Conforme a fala do narrador:

Depois na época da guerra, com a história do Getúlio de perseguir os estrangeiros alemães e italianos, os coitados dos colonos, que não tinham nada a ver com a guerra ali no interior de Panambi, foram perseguidos. Vinha gente dos militares e policiais principalmente de Cruz Alta, que vinham lá e faziam horrores com os coitados dos colonos, que não tinham nada a ver com a coisa. E até hoje lá persiste um pouco o sentimento. Assim, você vai à região de campo lá o que é brasileiro de campo, se aparecer um alemão lá eles gostam de espezinhar ainda achando que o Getúlio está vivo, que a guerra ainda está ali!

[Professor B]

Nas lembranças do narrador, presente-passado-presente constituem um mundo social não fragmentado pelo tempo. Ele discorre sobre a perseguição sofrida por estrangeiros, em especial alemães e italianos, durante o período da Segunda Guerra Mundial e afirma que tal perseguição aos colonos era injusta, já que “eles não tinham nada a ver com a guerra”. Segundo Gertz, germanismo, nazismo e integralismo forneceram a justificativa para a ação estatal conhecida como “campanha de nacionalização”. A ideia não era nova. Os germanistas, desde a década de 1920 e, sobretudo, a partir da Revolução de 1930, alertavam para a ascensão de tendências que chamavam “nativistas”, voltando-se contra tudo o que fosse “estrangeiro” e não se enquadrasse na tradição portuguesa ou luso-afro-indígena (GERTZ, 1991, p. 63).

Sabe-se que, senão a maioria, pelo menos em parte os descendentes de alemães e italianos eram simpáticos aos países do Eixo e muitos aderiram ao integralismo, expressão tupiniquim do nazi-fascismo europeu⁸. O narrador parece ter vivas essas

⁷ Sobre a questão ver GERTZ, René. *O perigo alemão*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1991.

⁸ Sobre a questão ver o estudo de IRSCHLINGER, Fausto Alencar. *Perigo verde: o integralismo no norte do Rio Grande do Sul (1932-1938)*. Passo Fundo: UPF Editora, 2001.

lembranças e afirma que até hoje esse fato tem repercussões “no sentimento” daquela comunidade. O presente é tão fortemente sentido pelo recordador que ele reproduz um discurso ou mito por muito tempo difundido entre os integrantes dessas comunidades: brasileiros *versus* alemães, personificado na expressão “que o Getúlio (Vargas) está vivo, que a guerra ainda está ali.”

A narrativa do Professor A é riquíssima em lembranças ou rememorações articuladas com os diferentes contextos históricos por ele vividos. O fragmento a seguir exemplifica como o recordador construiu sua narrativa, situando lembranças individuais integradas com o mundo social e a memória coletiva. Ao narrar seus primeiros anos em Passo Fundo e as diferentes atribuições que lhe foram designadas, ele as contextualiza de acordo com eventos e instituições que revelam as transformações e conflitos internos da Igreja Católica e a instalação da ditadura militar no Brasil. Segue um fragmento da sua fala:

Nessa tarefa assim da Igreja, para mim, a melhor experiência foi a experiência da Ação Católica, os movimentos de JEC e JUC, que eu acompanhei. Tinha JAC (Juventude Agrária Católica), a JOC (Juventude Operária Católica), JIC (Juventude Independente Católica). Foi uma época muito efervescente, de muitas ideias, foi uma marca de 1960/1970. Na Igreja acontece o Concílio Vaticano II, que também tem muita influência em tudo isso, esses grupos de Ação Católica de alguma maneira foram eles que prepararam o Concílio Vaticano II, porque eles se abriram para a comunidade para a sociedade, e foram surgindo ideias novas. Isso na época não foi tranquilo, uma época complicada. A Igreja foi apanhada de improviso. Tenho vários colegas da época que... aí veio a Revolução de 1964, aí eles tiveram que fugir para o exterior... alguns não sei como morreram, não sei!
[Professor A]

O recordador foi um dos coordenadores da Ação Católica em Passo Fundo. Da sua narrativa apreendemos, na visão de um integrante da Igreja Católica, os conflitos e transformações que se operavam no catolicismo mundial e suas repercussões no Brasil. Além disso, tais transformações se entrelaçavam com o contexto político do autoritarismo militar implantado com a “Revolução de 1964”. O movimento denominado “Ação Católica”, referido pelo recordador, diz respeito a um conjunto de ações do catolicismo no Brasil desenvolvidas a partir da década de 1930 com o objetivo de consolidar e expandir o pensamento católico no Brasil⁹. Nas lembranças narradas não fica clara a diferença entre a Ação Católica e os movimentos que se propunham como transformadores a partir de meados da década de 1950 e se expandiram na década de 1970.

⁹ Sobre os movimentos e organizações da Igreja Católica mencionados na narrativa ver: SANTOS, Irinéia M. Franco. *O pensamento católico no Brasil: da Ação católica à Teologia da Libertação*.

A Ação Católica entrou em crise na década de 1950, e o Concílio Vaticano II (1962-1965) insere-se num novo contexto do catolicismo mundial. Os debates ocorridos nesse momento revelam a posição conflitante entre os valores religiosos e os valores da modernidade. Por isso, exigia-se que a Igreja católica amenizasse o seu tradicional conservadorismo e procurasse caminhos alternativos de aproximação e direção das “massas”. Era o contexto do fim do nazi-fascismo, da ascensão do comunismo e da Guerra Fria. No Brasil, assim como na América Latina, houve uma renovação dentro da Igreja Católica com a “Teologia da Libertação”, movimento que buscou uma aproximação com os movimentos sociais por meio das Comunidades Eclesiais de Base¹⁰.

O Professor A, de forma peculiar, menciona sua participação na organização das pastorais especializadas, sem, contudo, explicitar as divergências de fundo que dividiam a Igreja Católica no contexto em questão. Por outro lado, a contemporaneidade da sua narrativa evidencia-se quando ele menciona: “Ontem vi no jornal daqui, não sei onde que foi, apareceu o nome do jornalista daquela época, Paulo Totti. Era um líder quando começou a Faculdade de Direito. Deve estar no jornal de São Paulo, tem um jornal com esse título? *Valor Econômico*? Tem... ele era diretor do jornal... Alguns nomes assim da época que depois se projetaram.”

Assim, a trajetória de vida dos narradores, em especial do período em que construíram tal trajetória, até o momento de se aposentarem é rica em informações, detalhes, opiniões percepções, que mesmo na diferença se apresentam como “memória coletiva”.

2.2. A FAMÍLIA, A INFÂNCIA E ESCOLA: LÓCUS DAS PRIMEIRAS LEMBRANÇAS

Nas narrativas dos recordadores, a origem familiar, a infância e a escola ocuparam um espaço importante. A valorização dessa fase da vida se expressa por meio, muitas vezes, de rememorações, que antecedem, inclusive, o nascimento dos entrevistados. O mundo social reconstruído no processo de lembrar o passado, o já

¹⁰ No início da década de 1960, já sob o pontificado de João XXIII, o Concílio Vaticano II suscitou uma divisão ideológica da Igreja no Brasil, em uma corrente mais à esquerda, liderada por dom Hélder Câmara, e outra à direita, ligada a dom Jaime de Barros Câmara e dom Vicente Scherer. Ver sobre o assunto GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da Libertação: perspectivas*. São Paulo, Loyola, 1996; DICK, Hilário. *Gritos silenciados, mas evidentes*. Jovens construindo juventude na história. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

vivido, revela em muito a importância das relações com a família, especialmente os valores ligados à tradição vinculada à descendência e à comunidade em que eles viveram suas primeiras experiências. Em algumas falas, esse fato ganha dimensões tão importantes que moldaram esses indivíduos, tanto que ainda no presente é mencionado com uma vitalidade que impressiona a entrevistadora. Essa questão, isto é, das lembranças da infância, e a análise a ser feita são complexas. Cada um dos entrevistados narra essa fase da vida segundo variadas perspectivas, mas tendo em comum as lacunas ou o silenciamento.

Tal complexidade é explicada por Maurice Halbwachs com muita propriedade. Para o autor, “não lembramos de nossa primeira infância porque nossas impressões não se ligam a nenhuma base enquanto ainda não nos tornamos um ser social.” (HALBWACHS, 2006, p. 43). Na fala dos narradores deste trabalho constatamos que as lembranças que emergem são as da família, muitas vezes contadas pelo pai, pela mãe ou pelo avô. Outras vezes, as lembranças relatadas se parecem com imagens materializadas em descrições da casa da família, do cotidiano de trabalho e de fatos presentes que valorizam o passado. Muitas vezes a lembrança do narrador emerge de imagens não localizadas no tempo; nestes casos, é sempre do quadro de referência familiar que as imagens da infância são relatadas. Halbwachs aborda também situações em que a presença dos pais ou familiares parece não existir na infância. Para ele:

A família é o grupo do qual a criança participa mais intimamente nessa época da sua vida e está sempre à sua volta. Acontece que desta vez a criança saiu do grupo. Ela não vê os pais, e pode parecer que eles também não estejam presentes em seu espírito. De qualquer modo, eles em nada intervêm na história, pois sequer serão dela informados ou a ela não atribuirão importância suficiente para conservar sua lembrança para mais tarde contá-la ao que foi seu protagonista (2006, p. 45).

As narrativas dos entrevistados evidenciam situações que, no referente ao período da infância, podem ser entendidas na perspectiva do autor. Nenhum dos entrevistados discorreu sobre lembranças propriamente infantis. Em alguns casos, dois deles, praticamente não há referência a esse período. Evidencia-se já nas primeiras palavras das narrativas a valorização das tradições culturais familiares, em especial se tratando de descendentes de imigrantes alemães e italianos. Seguem alguns fragmentos que exemplificam tal situação:

Então, essa minha família que veio da Itália descendente do pai chamava-se P. E. (silêncio). Isso de fato fizera a experiência que todos os colonizadores descendentes de europeus fizeram, uma grande parte dos descendentes italianos vieram para o Brasil. Eles eram agricultores lá

na Itália, deixaram a Itália basicamente por duas situações: uma é a guerra. Ali no norte da Itália, eram muito frequentes as guerras, guerrilhas com a Áustria, e eles não queriam mais ir para a guerra, os homens. Então uma das razões por que saíam muitos italianos foi o medo da guerra. O outro foi a situação econômica. Toda a Europa estava passando por uma crise econômica muito séria e essas famílias italianas na maioria não tinham posses.

[Professor A]

Nós, aqui no interior de Colorado, aqui onde está essa Linha Garibaldi, morava uma tia minha, a mais antiga da família, chamava-se Guilhermina. Um dia um tio meu passou pela casa dela e perguntou: “Mas tia a senhora não tem papéis antigos? A senhora não tem documentos? Não guardou algum papel?” Na verdade, os italianos não receberam, não foi um assentamento do governo. O governo prometeu, mas todos eles tiveram que pagar pela sua terra. E dentro da lata, além desses documentos oficiais, estava mais um conjunto de cartas escritas lá da Itália para o Brasil pelo pai do meu bisavô, P. E. e escrito depois que ele faleceu pelo irmão do P. que se chamava... ora como é o nome dele... Maurício. De novo 30 anos de história tão nessas cartas de lá da Itália.

[Professor A]

O meu avô veio em 1908, faz 102 anos, saiu de Berlim para vir aqui nos matos em Panambi. Nós ano passado, quando tivemos na Alemanha, e meu irmão mais novo foi junto, que fazia sete anos que não esteve mais lá, ele queria rever os conhecidos dele, daí em Berlim. Ele tinha o endereço porque nossa mãe guardou todas as cartas que os avós recebiam de lá antigamente e tinha o endereço lá: Av. Schenhauss... nº 49. Fomos de trem até, é uma avenida, é como um bairro de Berlim. Lá encontramos o prédio intacto, não foi destruído na guerra, de cinco pisos, lá onde o avô morava... Então, é uma emoção e tanto quase cem anos depois! Até embaixo tinha uma loja de parquê e os caras tinham exposição como enfeite da loja ferramentas antigas. Aí quando coloquei os olhos naquelas ferramentas tinha chave de fenda, martelo, plaina, vários modelos de plainas para fazer molduras e eu disse pro meu irmão: “Alberto olha minhas ferramentas!” Porque a gente tem em casa que o avô trouxe de lá! Bom a vida dos antecedentes da gente foi essa, o avô veio em 1908 se estabeleceu ali no interior de Panambi, fica no caminho quem vai do posto 300 pra Panambi. A primeira indústria que tem lá, Metalúrgica Sauer, ali era a nossa colônia. Meu pai nasceu aqui, a tia já tinha quatro anos quando eles vieram pra cá.

[Professor B]

Os três fragmentos acima demonstram que, ao começarem suas narrativas, os recordadores optam por seguir uma cronologia da história de vida de seus antepassados. Mesmo não os tendo conhecido ou tendo convivido pouco tempo com eles, esses simbolicamente representam o baluarte da família. É desses antepassados que a família do narrador herdou valores que moldaram suas vidas. Contar em detalhes a vinda dos antepassados para o Rio Grande do Sul, visitar na Alemanha a casa dos antepassados, dar detalhes minuciosos de como aquela casa de algum modo fez parte da sua infância, explicitando as ferramentas de marcenaria, são exemplos de como a memória toma uma dimensão da contemporaneidade na vida desses narradores.

As lembranças relatadas se parecem com imagens materializadas, como, por exemplo, em descrições relacionadas à casa da família. O Professor A, quando menciona a importância da criação de associações de famílias por sobrenome, uma tendência crescente nas últimas décadas, relata que esse fato permitiu que fosse

construído um museu, localizado numa casa típica dos colonizadores italianos do Rio Grande do Sul. Em Nova Garibaldi, próximo da localidade onde o narrador nasceu, foi restaurada uma casa que lhe proporcionou rememorações que foram além da materialidade da construção. Para ele:

Eu vejo a casa do meu bisavô quando eu vejo o museu hoje..., no estilo de 1910, 1920, 1930, naquela região. E normalmente eram três casas: a casa principal, que era a casa de dormir, dos encontros, reuniões sociais que faziam na região; há uma segunda casa, menor, que era a cozinha, que naquela época eles acendiam o fogo no inverno, o fogo era dia e noite não apagavam o fogo. A casa ficava afastada da casa principal acho que uns 10 metros aproximadamente, exatamente para preservar o incêndio, porque, se houvesse problema no fogão de lenha, queimava a cozinha, mas não queimava a casa principal, e nessa cozinha havia a mesa de refeições. E havia um terceiro lugar: uma varanda. Então uma casa principal, uma casa secundária e uma varanda ligando as duas casas, e o museu preservou esse modelo. Casa de madeira naturalmente, porque essa região era coberta de pinheirais, madeira à vontade e madeira boa. Então, eles aprenderam rapidamente – os colonizadores europeus, o estilo de morar, o estilo de casas. Tanto as casas de moradia da família como as casas de animais e galpões, afinal, de acordo com a necessidade que a família tinha. Então, para te localizar um pouco neste aspecto mais físico. Mas foram preservadas as memórias e os costumes da Itália. Tinha os cantos específicos, cantos que vieram com eles da Itália sim, mas outros foram aqui surgindo destes povoados de imigrantes italianos.

[Professor A]

A riqueza de informações e de sentimentos, às vezes não explicitados, contida nesse relato revela um recordador que, segundo Eclea Bosi, também salienta o papel e o significado da casa da família para a criança, que ainda ignora que sua família pertence a um mundo mais vasto. Segundo a autora, o espaço vivenciado na infância é “mítico, heterogêneo, habitado por influências mágicas” (1994, p. 436). Tanto o Professor A quanto o Professor B, conhecendo já aposentado a casa dos antepassados na Alemanha, confirmam o papel desse espaço físico nas suas rememorações. Nos dois casos percebemos que existiu uma casa privilegiada, aquela que, segundo Bosi, “podemos descrever bem, em geral a casa da infância ou a casa dos recém casados.” (1994, p. 436).

Assim, é a experiência presente que nos transporta para o passado. Da narrativa do Professor B transcrita acima, outro aspecto merece ser evidenciado. Quando o recordador se emociona conhecendo a casa dos seus antepassados na Alemanha, observa que na loja de parquê (na parte de baixo da casa) havia uma exposição com ferramentas antigas. Ele diz então: “Aí quando coloquei os olhos naquelas ferramentas tinha chave de fenda, martelo, plaina, vários modelos de plainas para fazer molduras. E eu disse para meu irmão: ‘Alberto olha minhas ferramentas!’ Porque a gente tem em casa que o avô trouxe de lá!”

Segundo Bosi (1994), os chamados “objetos biográficos” constituem-se em “elo familiar com sociedades do passado, pode nos defender da atual revivendo-nos outra. Quanto mais voltados ao uso cotidiano, mais expressivos são os objetos”. (p. 441). Não foi por acaso que o Professor B, como será abordado no transcórre do trabalho, ao se aposentar, passou a se dedicar à marcenaria, utilizando aqueles mesmos objetos.

Dessa forma, a importância dos laços familiares na vida do indivíduo parece ser inquestionável. Ecléa Bosi analisa essa questão e afirma:

As lembranças do grupo doméstico persistem matizadas em cada um dos seus membros e constituem uma memória ao mesmo tempo uma e diferenciada. Trocando opiniões, dialogando sobre tudo, suas lembranças guardam vínculos difíceis de separar. Os vínculos podem persistir mesmo quando se desagregou o núcleo onde sua história teve origem. Esse enraizamento num solo comum transcende o sentimento individual. (1994, p. 423).

Muitas vezes uma frase, uma reflexão ou mesmo um sentimento expresso são reveladores da forma como o narrador se identifica como pertencente a um determinado grupo social e étnico. Nas trajetórias de vida dos narradores participantes deste trabalho, o vivido ou o lembrado na infância é, pois, um “lugar de memória” especial. A valorização vista na ótica do presente para o passado é plenamente justificada.

A compreensão das identidades dos narradores vai além dos fatores socioeconômicos, podendo ser dimensionadas simbolicamente, isto é, analisados os signos e significados da narrativa de vida de determinado grupo social, étnico ou mesmo profissional. Esses estudos tendem a privilegiar as experiências do cotidiano, do vivido em determinado espaço, o que se confronta com uma ideia de tempo em movimento. Muitas vezes o passado e o presente se confundem e se aproximam. Assim, não é a memória e a identidade o que mais importa, mas as suas respectivas representações nas experiências e expectativas de vida (DIEHL, 2002).

Partindo-se da premissa de que as recordações são parte constituinte do sujeito, por serem apenas fragmentos, as histórias contadas podem ser consideradas como um fragmento do que poderia ser no todo. Neste caso perde-se muito, porque não há um “escutador infinito” ou constante. Têm-se ainda aquelas lembranças que caíram no esquecimento e jamais virão à tona para que possam ser relatadas.

O esquecimento é um dos aspectos mais frustradores da vida. Consumimos muito de nosso tempo tentando aprender fatos e aptidões, e frequentemente verificamos que somos incapazes

de recordar o que aprendemos num momento crucial. O esquecimento, porém tem suas vantagens e desvantagens; umas das características importantes das reservas periféricas e da memória primária é a perda rápida de informação nelas guardada para que outras informações possam ser armazenadas. (HERRIOT, 1976, p.134).

2.3. A CHEGADA À ESCOLA: LEMBRANÇAS ESCOLARES COMO LÓCUS DA IDENTIDADE CULTURAL

As lembranças da primeira infância dos nossos recordadores apareceram nas narrativas a partir dos laços familiares e do espaço doméstico. Mais do que isso, os recordadores destacaram a valorização das origens, da tradição contada por eles pela voz dos antepassados. Aliadas a isso, as imagens materializadas em objetos biográficos construíram uma representação social daquele passado. O afeto e o pertencimento ao grupo familiar e a determinada comunidade vêm à tona em diversos momentos nas entrevistas. Dessa forma, são as primeiras experiências escolares que aparecem com mais intensidade. Entretanto, não transparece na fala dos narradores uma ruptura entre essas duas fases da infância; ao contrário, aparecem entrelaçadas às lembranças da primeira infância.

Evidenciou-se nas entrevistas que os docentes aposentados revelam uma identidade profissional comum e alicerçada em experiências escolares desde a infância. Para os recordadores, mesmo que sejam relatadas as dificuldades de acesso à escola, pareceu-lhes natural encontrar caminhos para chegar a ela e, por conseguinte, construir a passagem para o mundo do trabalho. Nesse aspecto, Paul Thompson ressalta que não se podem perder de vista a questão da origem socioeconômica dos entrevistados e a dificuldade de se estabelecer um equilíbrio social em certo grupo de narradores. No caso dos sujeitos desta pesquisa, que ao longo da vida construíram uma trajetória profissional reconhecida, suas origens são diferentes. Segundo o autor:

Não são indicados como informantes, porque os idosos mais “importantes” ou desaprovam declaradamente o que poderiam dizer, ou simplesmente os consideram emotivos ou ignorantes demais para que possuam qualquer lembrança de valor. Contudo, são muitas vezes exatamente aqueles cuja opinião diferente, expressa com riqueza em narrativas em dialeto, pode proporcionar as gravações mais valiosas de todas. E a justaposição de experiências vivas de todos os níveis da sociedade é o que torna a história local mais vigorosa e intelectualmente provocante. (THOMPSON, 2002, p. 245).

Nessa perspectiva, a origem de três dos entrevistados é similar. As lembranças narradas do período das primeiras experiências escolares revelam um mundo social que ganhou materialidade nas histórias individuais narradas. Os Professores A, B e E

residiam em áreas rurais de colonização de imigrantes, ao passo que as professoras C e D viviam em municípios pequenos, porém na área urbana e com escolas nas suas proximidades. Nos relatos dos entrevistados, a valorização que a família conferia ao estudo e ao trabalho, valores mencionados em diversos momentos das entrevistas, seria definidora de uma trajetória pessoal e profissional bem-sucedida. Estudo e trabalho dariam continuidade, talvez de forma mais aprimorada, à tradição da família. Dessa forma, a experiência de escolarização não foi igual para os recordadores, sendo dependente da sua origem socioeconômica e cultural.

No primeiro caso, dos professores A, B e E, as narrativas sobre os primeiros anos escolares apareceram permeadas por lembranças relacionadas aos laços familiares e de inserção na comunidade. Evidencia-se, em especial, um tipo particular de identidade cultural, típica de regiões predominantemente de descendentes de imigrantes europeus. Nas áreas ditas “coloniais”, além dos aspectos relacionados à organização de um mundo social ruralizado, um modelo particular de sistema escolar foi construído. Segundo Luchese, a escolarização para os filhos de colonos, em particular dos italianos, aparentemente não tinha muita importância, pois não era entendida como um meio de ascensão social e não se fazia necessária como transmissora de conhecimentos práticos. Entretanto, quase de forma paradoxal, desde os primeiros tempos da chegada dos imigrantes, eles faziam constantes pedidos aos poderes públicos para que lhes fossem oferecidas escolas. Não vendo atendidas suas reivindicações, “os colonos foram eles mesmos construindo suas escolas (LUCHESE 2007, p. 105).

As escolas comunitárias étnicas foram criadas por iniciativa dos próprios imigrantes, que ministravam aulas em italiano (dialetos); em sua maioria, essas escolas, recebiam subsídios (livros didáticos) da Itália. Naquele contexto, a educação era precária no Rio Grande do Sul e, em particular, no meio rural: entre os problemas que se apresentavam, a ausência de escolas públicas e a distância de acesso a essas eram os que mais preocupavam. A maioria das escolas era, portanto, de iniciativa da própria comunidade, que escolhia o professor entre aqueles moradores mais instruídos e também o remunerava. Esse modelo de escolas se multiplicou na zona rural, sendo construída na forma de mutirão, isto é, os próprios moradores das localidades se mobilizavam para a construção das escolas (LUCHESE, 2008, p. 73-75).

Sobre a questão, o Professor A enfatiza na entrevista o valor do hábito da leitura na família, pois jornais e livros em italiano eram lidos pelo pai, que repassava aos demais familiares as principais informações adquiridas. Para ele, “foi pena que naquela época ninguém se preocupava muito com a história e muita coisa se perdeu e muita coisa foi jogada fora”. O narrador estabeleceu um vínculo direto entre a leitura e a escola, como se percebe em sua fala:

Minha formação toda foi irregular. A comunidade é que construiu a escola, a comunidade é que escolheu a professora, pagava a professora. E todos nós estudávamos na escola da comunidade, era uma escola comunitária verdadeira. O poder público não estava presente. Começaram as primeiras escolas primárias mais tarde. Minha primeira professora chamava-se Fernanda, era uma pessoa preparada, ela tinha irmãos padres, tinha estudado, era quem alfabetizava, era uma única sala, uma escola unidocente. Uma pessoa leiga. Eu estudei com ela quatro anos, o primário. Ela era uma pessoa muito religiosa, na época ainda hoje a religião tem um peso muito grande na formação destas famílias, nas comunidades... Porque eu gostava de ler... eu era uma criança que lia.

[Professor A]

Na sequência, o narrador descreve o caminho que lhe foi aberto pela sua primeira professora e que lhe possibilitou construir uma trajetória de vida fora do seu lócus familiar e comunitário:

Essa minha professora, Fernanda, ela percebeu que eu gostava e se preocupou quanto é que eu podia continuar estudando. Na época não tinha outras escolas pelo interior, a não ser as casas de formação e entidades religiosas, isso era em toda a região. E ela foi falar com o meu pai e com a minha mãe perguntando se eles concordavam que eu fosse para o seminário, mas ela organizou tudo! Eu me senti muito animado, claro! Era uma opção interessante.

[Professor A]

A importância da escola comunitária¹¹ e a preocupação em como dar continuidade aos estudos após concluída a fase do primário aparecem também na narrativa dos professores A e B. O primeiro descreve da seguinte forma sua experiência em tal modelo de escola:

A começar da escola primária que a comunidade construía e tomava conta da escola, organizava. No fim de cada ano vinha uma comissão de pessoas do município, era o prefeito, era o pároco, eram mais duas ou três pessoas e iam fazer a avaliação. Cada aluno se apresentava e falava do programa que a professora tinha feito. E a comunidade que cobrava e tomava conta e, se o professor não correspondia, eles trocavam o professor. Então é uma coisa interessante, mas não era do município. Depois ela se transformou em escola municipal, mais tarde surgiram os grupos escolares, mas eu não estudei mais em grupo escolar. E depois as oportunidades eram as casas de formações de religiosos, não havia outras oportunidades na região, não havia.

¹¹ Eram da comunidade, uma vez que estas se organizaram para ter suas próprias escolas, unidocente em sua maioria. Era de responsabilidade da comunidade, composta pelos pais, igreja, entre outros, a construção da escola, a escolha da professora e seu pagamento. Outro fator importante a ser salientado é a ausência do governo no que dizia respeito à educação. A colonização italiana culturalmente incentivava o jovem a trabalhar junto à família, uma vez que era a mão de obra gratuita.

[Professor A]

O Professor B, descendente de imigrantes alemães, narra com orgulho esse modelo de escola, que lhe proporcionou não só o acesso às primeiras letras, mas a possibilidade de um futuro melhor:

No interior as comunidades faziam cooperativas, tipo cooperativa tipo um CPM, porque não tinha escola municipal na época que aquilo pertencia a Cruz Alta e Cruz Alta pouca bola dava para aquilo. E a colonada se organizou em associações e tinha tipo cooperativa. Então, todos pagavam uma taxa e tinha a diretoria e se contratava professores, e no início vieram professores da Alemanha aqui para lecionar para a turma. Eu fui ensinado até o quarto ano primário por professores que vinham da Alemanha dar aula aqui.

[Professor B]

A expressão “a colonada” aparece na fala do professor como um misto de orgulho e preconceito. Na visão de Rambo, o modelo de escolas comunitárias teuto-brasileiras¹² foi criado pelas próprias comunidades dos imigrantes, com o objetivo de proporcionar acesso à escolarização a seus filhos. As crianças, nessas instituições, aprendiam a ler, a contar e a calcular. Mais importante, além de alfabetizadas, aprendiam “as verdades básicas da fé e os princípios mais elementares da moral e dos bons costumes; transformar as crianças, em primeiro lugar, num membro útil de sua comunidade; guardar viva a tradição dos antepassados”. (RAMBO, 1994, p. 201). O mesmo aconteceu nas cidades de onde vieram os professores A e B. Percebe-se que a escola era uma necessidade e uma preocupação comum a todos que viviam naquela época.

Mas então ali a gente fez o primário, ali fora. A minha turma fez até a 6ª série, só que o professor já era um professor aqui de Estrela. Então, o casal de manhã dava aula e de tarde eles trabalhavam na lavoura, na lide deles. Mas a gente foi muito bem ensinada no primário. Uma das coisas que o professor nos ensinava muito era a questão de geometria e até hoje aqui na universidade eu me salvei, ainda estão me pedindo para eu dar curso de geometria pra professor, e muitas vezes eu recorro as coisas que eu aprendi no primário.

[Professor B]

Escola, estudo e identidade étnica são, em muitos momentos, sinônimos e foram incorporados pelos entrevistados como elementos que constituíram esses indivíduos. Vem desse eixo muito da visão de mundo, de juízo de valor, da luta por um espaço profissional de destaque. Nesse caso, as narrativas apresentam-se dentro da concepção de memória coletiva. O Professor E, de origem italiana, relata suas

¹² Conforme Kreutz (1998), as chamadas “escolas comunitárias” eram mantidas e dirigidas pelos núcleos rurais, enquanto grupo organizado com objetivos comuns. Nesse sentido, eram comunitárias. Mas também tinham vinculação com uma confissão religiosa, luterana ou católica, e por isso foram entendidas como confessionais. Das 1.041 escolas teuto-brasileiras em 1935, 570 eram luteranas; 429 católicas e 42, mistas (p. 146).

lembranças da escola acrescentando sua percepção sobre as diferenças socioculturais que eram representadas por modelos escolares. Ele relata:

Realizei meus estudos primários na Escola Cristo-Rei, das Irmãs Franciscanas Maria Auxiliadora. Além da escola das irmãs, havia um grupo escolar, também situado na sede do então distrito de Severiano de Almeida. Os descendentes das famílias italianas quase todos estudavam na escola católica; as crianças de origem cabocla, chamados brasileiros, estudavam na escola pública, que era o grupo escolar, pelas quais nutriamos sentimentos de desprezo. Éramos diferentes das crianças do grupo escolar porque aquelas não frequentavam a Igreja nos cultos oficiais e também pouco se faziam presentes nos atos cívicos, como nas comemorações da Semana da Pátria e em outras festas comunitárias. A desigualdade, porém, era institucionalizada pelo regime da propriedade. Os caboclos até tinham a posse da terra, mas não tinham a escritura, documento legitimador da propriedade. Eu acho que esse tópico vai interessar de certa forma para você, na localização da minha origem, mas principalmente o processo cultural, ainda pela prática cultural. Na prática a gente carrega e constrói a cultura existente, nós estávamos acima, no mais alto, né, e na baixada estava o grupo escolar, lá em Severiano, e eles mais para baixo, e nós olhávamos para baixo, mas não é o olhar para baixo é a atitude nossa contra eles. Porque eles eram pobres, ou porque eles eram caboclos ou negros, mas eles eram empregados de nossos pais. Então só o fato de eles serem filhos dos empregados nós já nutriamos o desprezo.

[Professor E]

O sentimento de pertencimento a determinada origem cultural presente nesse fragmento apresenta semelhanças em relação às rememorações dos professores A e B. Contudo, o Professor E explicita um aspecto importante que vai além da origem étnica: refere-se à diferença de classe social e ao preconceito também presente na fala do Professor B, quando ele afirma que “as crianças de origem cabocla, chamados brasileiros, estudavam na escola pública que era o grupo escolar, pelas quais nutriamos sentimentos de desprezo. Éramos diferentes das crianças do grupo escolar porque aquelas não frequentavam a Igreja nos cultos oficiais. A desigualdade, porém, era institucionalizada pelo regime da propriedade.”

De fato, os estudos sobre a imigração italiana confirmam esse espírito associativo, em especial, a partir da família. Os imigrantes e seus descendentes buscaram a sua inserção social por meio da vida associativa, procurando reproduzir as formas existentes na Itália (HERÉDIA, 2005, p. 239). A cultura, no seu aspecto de identidade de um grupo, aparece, assim, como forma de valorização dessa família, que teria uma singularidade na relação com famílias de outras etnias.

Além disso, no fragmento de narrativa de professor universitário aposentado B, “o processo de conscientização da experiência presente, através da rememoração, configura-se como ponto chave da contemporaneidade daquilo que podemos chamar de identidade”. O narrador valoriza sua origem rural, lócus do seu aprendizado e de onde

partem suas rememorações e o movimento do tempo, revelando a estrutura simbólica de um modelo de cultura e identidade. Algumas falas apareceram diversas vezes e em diferentes entrevistados. Nesse sentido, quando a rememoração é comum nas narrativas, assume características coletivas e de identificação cultural. No plano das memórias coletivas, essas funções perpetuam os critérios de seletividade desses grupos sociais (DIEHL, 2002, p. 114-117).

Era o trabalho que os diferenciava. Historicamente, a representação social colocava, de um lado, os colonos, trabalhadores e, do outro, os brasileiros, preguiçosos. Com o objetivo de estabelecer uma explicação histórica e social que contextualize essa representação, percebe-se em Matos que, ao estudar a classe trabalhadora em São Paulo no início do século XX, um espaço para onde afluíu um número expressivo de italianos, pode-se afirmar que “o passado escravista ainda recente e a idéia de branqueamento contida na proposta imigrante, que também colocava o imigrante como sinônimo de progresso e civilização, estabeleceram relações discricionárias e de hierarquia no mercado de trabalho” (MATOS, 2002, p. 49). A autora explica ainda que os imigrantes e descendentes de italianos adotaram uma atitude de crítica ao elemento nacional em relação ao trabalho por relacionarem tal fato como decorrente da acomodação e da falta de esforço dos brasileiros. Faz-se referência aqui às construções dos mitos e preconceitos, no caso, dos mitos que se difundiram entre descendentes de imigrantes italianos.

Nas narrativas de vida dos entrevistados evidenciam-se elementos da construção de certa visão de mundo, de um conjunto de juízo de valor, de uma identidade como indivíduo e de seu pertencimento a um tipo particular de mundo cultural. Em especial, verifica-se essa realidade em indivíduos descendentes de famílias de imigrantes italianos¹³ e alemães. A ideia que perpassa, para esses recordadores, é o valor atribuído ao trabalho e ao estudo.

¹³ Sobre o processo e a história da imigração italiana no Brasil e no Rio Grande do Sul ver os estudos de: ALVIM, Zuleika Maria Forcione. In: FAUSTO, Boris (Org.). *Fazer a América*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. p. 383-417; GIRON, Loraine Slomp. A imigração italiana no RS: fatores determinantes. In: LANDO, A. et al. (Org.). *RS: imigração e colonização*. Porto Alegre: Mercado aberto, 1980. p. 47-66; MATOS, M. I. S. *Cotidiano e cultura: história, cidade e trabalho*. Bauru: Edusc, 2002; HERÉDIA, V. B. M. O mito do imigrante no imaginário da cultura. *Métis: história e cultura*, Universidade de Caxias do Sul, v. 4, n. 8, jul/dez. 2005. (p. 233-242).

Nesses fragmentos de narrativas reforça-se a ideia de que a categoria memória possui contextualidade e é passível de ser atualizada historicamente. Nesse sentido, desvendar um pouco da complexidade humana e social existente por trás dessas memórias ou dessas lembranças pressupõe o entendimento de que a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, posto que todas as lembranças são constituídas no interior de um grupo. A origem de várias ideias, reflexões, sentimentos e paixões que atribuímos a nós são, na verdade, inspiradas por determinado grupo. (HALBWACHS, p. 41, 2004).

No caso do narrador B, as ideias de passado e das tradições familiares ganham uma dimensão de representação social idealizada e adicionada com juízo de valor que extrapola a temporalidade. Ele narra as dificuldades da sua formação escolar na infância, vivida no meio rural há mais de sessenta anos, numa região colonizada por imigrantes alemães, no interior de Panambi - RS. Nas suas memórias verificamos a apreensão de um passado revelador de uma visão própria da sua trajetória de vida e o estabelecimento de conexões com a organização familiar e comunitária. Nelas, as dificuldades e a sua superação são, no tempo presente, valorizadas como elemento positivo. Dessa forma, os elementos constitutivos do simbólico, seja na forma de signos, seja de atos ou objetos, apontam para a importância da formação escolar e do trabalho na organização familiar.

Nesses fragmentos da entrevista em que se evidenciam parte da sua infância, o Professor B fornece informações que confirmam, a partir das suas memórias, a relação presente-passado-presente como fundamental. Ele tece opiniões sobre a organização do mundo social na contemporaneidade, mencionando a sua indignação com o meio rural hoje, pois “uma das coisas que me deixa hoje assim indignado quando vou pelos interiores e tenho que andar dez casas para encontrar uma que tenha fruta e verdura em casa”. O narrador parte do presente, isto é, do modo como ele se constituiu no que é hoje pelo seu passado, e critica o presente que mudou aquele passado idealizado.

No caso do Professor A, a continuidade dos estudos só foi possível pelo seu ingresso em seminário católico. Observando os dois narradores mencionados, constatamos que suas origens são semelhantes: no caso deste, não nasceu em Passo Fundo, é filho de descendentes de italianos e passou a infância na área rural do município de Colorado (RS). Sua narrativa evoca, num primeiro plano, a importância da

leitura e do estudo como valor familiar, do qual dependeria a inserção do sujeito no mundo do trabalho. Em alguns casos, os narradores estabelecem os limites possíveis a serem revelados ao entrevistador. O dito e o não-dito adquirem significados que fogem ao alcance do pesquisador e que mesmo critérios de semantificação não elucidam. Por que razão um narrador não menciona a infância, seu cotidiano sua família? Os silêncios são reveladores, assim como o que é revelado, desde que se leve em conta que “a lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora se manifestou já bem alterada.” (HALBWACHS, 2006, p. 54) E para Stano: “Desvendar o percurso de formação da identidade social do/a professor/a a partir da desconstrução desse percurso. Ou seja, caminhar ao inverso, percorrer para trás, pelas lembranças, pelas evocações da memória, pelas marcas que foram constituindo o sujeito profissional” (2005, p. 16).

O estudo sobre memória e lembranças de um grupo de professores universitários aposentados requer atenção, pois muitas vezes não se extrai de um único indivíduo a riqueza do vivido, do seu passado. É nesse momento que as lembranças podem ser simuladas no sentido de que, ao entrar em contato com as lembranças de outros sujeitos pertencentes ao mesmo grupo, encontram-se pontos comuns que podem expandir a percepção do passado, pelas informações oferecidas por outros integrantes do mesmo grupo. Assim os episódios ou experiências não reveladas por um professor aposentado poderão vir à tona no depoimento de outros profissionais, que complementarão a história de vida do grupo ou daquele indivíduo¹⁴.

Dessa forma, entre as dimensões do processo de envelhecimento humano, os aspectos socioculturais apresentam-se como importante campo de estudos visando à compreensão da complexidade dessa fase da vida humana. Em termos históricos e culturais, os estudos da memória, diferentemente dos seus aspectos neurológicos ou psicanalíticos, objetivam, entre outros aspectos, explicar as *histórias* vividas e

¹⁴ Foi a partir da década de 2000 que estudos dessa natureza passaram a aparecer com mais frequência; alguns trabalhos são importantes referências teóricas e metodológicas, tais como BUCCINI, Isabel Cristina. *Identidades de educadoras sociais: trajetórias de vida e formação*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) - USP, São Paulo, 2007; GUSMÃO, E. M. *Memórias de quem ensina história*. Cultura e identidade docente. São Paulo: Unesp, 2004; HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vida de professores*. 2. ed. Lisboa: Porto, 1995; STANO, R. C. M. T. *Ser professor no tempo do envelhecimento*. São Paulo: Educ, 2005; MORELLO, A. K. *Aspectos da história da educação: memórias de professoras aposentadas*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2007.

concebidas por pessoas na sua relação com o mundo do trabalho e, a partir dele, com a família, com a sua comunidade etc. A memória relatada de diversas maneiras pressupõe a elaboração de um discurso, de uma narrativa ou de uma representação individual do modo como determinado sujeito percebeu suas experiências.

No caso da Professora D, a experiência escolar foi diferenciada, e diferenciada também foi a narrativa da recordadora:

Eu não sou nascida aqui em Passo Fundo, nasci em Getúlio Vargas, mas eu vim pra cá com oito anos e fiquei aqui muito tempo até casar. Depois que eu casei, eu fui morar em Porto Alegre, onde eu estudei, onde eu fiz o mestrado, que tem a ver com a minha própria formação. Depois eu fui morar em outros lugares e, depois de 10 anos vim morar de volta em Passo Fundo. Eu fiz minha formação aqui em Passo Fundo, eu só tinha sido alfabetizada onde eu morava, eu morava em Erechim quando vim para cá. Fiz toda minha formação no Colégio Notre Dame.

[Professora D]

Souza (2005) registra que professores da Universidade de São Paulo que participaram da sua pesquisa relataram lembrar-se das primeiras professoras dos anos primários como pessoas “incentivadoras”, “bravas”, “bondosas”, “megeras”, “queridas”, “sem paciência”, “desatenciosas”. Assim, suas lembranças eram substituídas por cenas do prédio escolar, salas de aula, o pátio do recreio, da merenda e certas atividades festivas.

3. O MUNDO DO TRABALHO NAS REMEMORAÇÕES

Neste capítulo abordaremos as narrativas dos docentes aposentados a partir da perspectiva da trajetória escolar que os levou às escolhas profissionais. As experiências escolares e o ingresso no universo do trabalho foram rememorados, com ênfase nos esforços individuais para a construção de uma vida profissional sólida. As dificuldades, responsabilidades, dupla jornada de trabalho são aspectos que emergiram das lembranças dos recordadores. Buscamos contextualizar as falas dos entrevistados, em primeiro lugar, com base na história de vida de cada um para, após, analisar os pontos convergentes nessas.

Dessa forma, suas memórias emergem a partir das instituições por onde passaram, da maneira como vivenciaram esse período anterior ao ingresso na docência no ensino superior. O que foi lembrado, como foi narrado, em que circunstâncias o fato emergiu, tudo isso integra a narrativa, que sempre nasce na memória e se projeta na imaginação, a qual, por sua vez, materializa-se na representação verbal, que pode ser transformada em fonte escrita.

3.1. A FORMAÇÃO ESCOLAR DIRECIONADA AO MUNDO DO TRABALHO

O trabalho docente, em particular no ensino superior, não se apresentou como uma opção inicial do grupo de recordadores. A trajetória escolar e as primeiras experiências profissionais é que os colocaram nesse espaço de trabalho. Com maior ou menor intensidade, todos mencionam e relatam uma grande determinação em ascender socialmente. Das origens socioculturais de onde saíram até chegar à Universidade de Passo Fundo como professores e como gestores dos principais cargos, foi uma longa caminhada. Dessa forma, a docência foi se constituindo como opção profissional ao longo da trajetória escolar.

Com já visto, os recordadores realizaram os primeiros anos escolares nas suas cidades de origem, na sua maioria pequenas cidades de áreas rurais, onde era possível a realização apenas das “primeiras letras”; em seguida, tiveram de se deslocar para outros municípios para dar continuidade aos estudos. Na fala desses narradores somente o estudo abriria portas para um futuro profissional melhor. No final de tal processo, o ponto de encontro foi a cidade de Passo Fundo e, mais tarde, a Universidade de Passo

Fundo. Os entrevistados são, predominantemente, de origem italiana e alemã, alguns com parentes mais distantes vindos dos países de origem e outros mais próximos, como os pais, por exemplo. Naturais das cidades de Cruz Alta, Getúlio Vargas, Panambi, Severiano de Almeida e Colorado, todos mencionaram nas suas narrativas que no período de iniciação escolar não havia investimento do Estado no campo educacional, em especial no interior. Por essa razão, as comunidades reuniam-se, construía suas próprias escolas e contratavam o professor, no caso de escola unidocente, ou os professores, no caso de escola *regular*. Terminado o ensino básico, cada um buscou uma alternativa diferenciada para dar continuidade aos estudos.

Assim, depois do ciclo escolar denominado “primário”, quatro dos narradores se transferiram para outras escolas¹⁵. Nas suas falas sobre essa fase eles reforçam os valores da tradição familiar, vinculando trabalho e educação como essenciais nas suas trajetórias. O Professor A revela a vinculação entre estudo e trabalho como valores essenciais para a sua família. Mais velho de dez irmãos, ele afirma que todos estudaram na mesma escola em Colorado: “Todos nós fizemos ali. Depois fomos todos continuando de maneira diferente. Um irmão meu B., que agora está em Curitiba, ele se empregou e começou a estudar e trabalhar estudando.” Todos começaram a trabalhar muito cedo, ao mesmo tempo em que estudaram. Importante na sua narrativa é a constatação de que a memória faz o caminho do tempo presente em direção ao passado para, enfim, retornar ao presente (DIEHL, 2002, p. 33). Um exemplo é a fala desse narrador quando se recorda dos tempos da escolarização e menciona que atualmente parece haver uma aversão ao trabalho:

Acho um exagero, não se pode impedir o estudo, o trabalho é formativo, não é para fazer um trabalho exagerado que prejudique fisicamente à criança, mas aprender um trabalho, pois o trabalho é uma forma de aprendizado.

[Professor A]

Na sequência, o narrador descreve sua vida escolar após a experiência dos primeiros anos na cidade de Colorado com a professora Fernanda. Ele se transferiu para Santa Maria, para estudar no Seminário dos Palotinos, congregação religiosa que iniciou

¹⁵ Até 1967, no Brasil o ensino médio era dividido em três cursos: Científico, Normal e Clássico.

suas atividades no município em 1896¹⁶, local onde concluiu o primário e realizou o ginásial e o clássico¹⁷. Das lembranças do período, o Professor A relata:

Os professores eram praticamente todos estrangeiros, principalmente alemães e suíços. As aulas eram em português, mas eles eram pessoas preparadas. No Brasil não havia ainda esse tipo de formação, apenas os seminários que tinham essa formação mais cuidadosa. Eu fiz meus estudos em Santa Maria; depois de Santa Maria, estudei Filosofia e Teologia, três anos de Filosofia e quatro anos de Teologia eu fiz em São Leopoldo, hoje na Unisinos. Era o Seminário Central dirigido pelos padres Jesuítas, que depois continuaram mantendo a universidade, depois do seminário¹⁸. Uma formação muito boa, eu terminei minha formação de primário, ginásio, colégio, etc. em 1956. É uma formação muito rigorosa, foi pena que depois não manteve mais essa formação. Era muito disciplinada. A gente tinha que estar sentado na biblioteca ou na sala de aula e com um cuidado muito grande porque o professor era muito exigente. Isso foi muito bom! E se estudava muito. Eu estudei francês no seminário. Eu ainda hoje, quando eu comecei dar aula, no Brasil não tinha nada de livros, eu usei livros franceses. O francês me ajudou muito. A gente podia escolher, mas eu fiz questão de fazer o francês, o italiano a gente tinha facilidade. Estive várias vezes na Itália, nunca tive dificuldade de comunicação. Francês para mim foi muito importante, mas é pena porque hoje já não se estuda tanto línguas, mais outras matérias de formação.

[Professor A]

Na narrativa do Professor A podemos perceber o valor que a educação tinha não somente para as famílias, mas para a comunidade de maneira geral, inicialmente, com a manutenção da escola comunitária, o cuidado com a professora, e num segundo momento, quando nos reproduz o aprendizado no seminário, em Santa Maria: bons professores, rigor, disciplina, cultura geral, mencionados como elementos importantes para sua formação. A formação em língua francesa mereceu um destaque especial, momento em que o entrevistado estabeleceu uma comparação com a formação escolar contemporânea ao afirmar que “francês para mim foi muito importante, mas é pena porque hoje já não se estuda tanto línguas, mais outras matérias de formação.” O estudo do francês pode ser analisado da perspectiva de determinada representação do mundo

¹⁶ A chegada ao Rio Grande do Sul, naquele momento, em número muito expressivo, de ordens e congregações religiosas, tanto masculinas como femininas, originárias da Europa, foi incentivada por dom Cláudio Ponce de Leão. A presença desses religiosos estrangeiros nas paróquias espalhadas pelo Rio Grande do Sul aumentou sensivelmente a força numérica do clero católico no estado, um dos fatores que contribuíram para a vitalização do catolicismo regional. A partir do trabalho desses padres e freiras, foram criados inúmeros seminários, conventos e noviciados, colégios e escolas, estabelecimentos hospitalares, orfanatos, casas de descanso e pensionatos. Ver: COLUSSI, Eliane Lucia. *A maçonaria gaúcha no século XIX*. 4. ed. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

¹⁷ O entrevistado não menciona a realização do exame de admissão na sua entrevista. Contudo, tal exame era obrigatório para o ingresso no ginásio desde 1931, tendo sendo extinto em 1971. Até 1971, no Brasil, o ginásio constituía o período que se seguia ao ensino primário e que antecedia o ensino colegial. Para ingressar no ensino ginásial era necessária a realização de um exame de admissão, depois de finalizado o ensino primário. O ginásio tinha duração de quatro anos, findos os quais o aluno poderia passar para o colégio, que constituía o terceiro ciclo de estudos. Em 1971, o ginásio foi fundido com o ensino primário, dando origem ao ensino de 1º grau.

¹⁸ A origem do referido seminário foi o Colégio Nossa Senhora da Conceição, de São Leopoldo, cuja fundação ocorreu no ano de 1869 com o objetivo de formar professores e sacerdotes até 1912, quando foi transformado em Seminário Provincial e Central; mais tarde, foram criadas as faculdades do Colégio Cristo Rei e a Unisinos, em 1969.

social do recordador, pois traduz as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como o narrador pensa que é, ou como gostaria que fosse (CHARTIER, 1990, p. 19).

O Professor A preparava-se para o provável caminho do sacerdócio e, indiretamente, para uma formação acadêmica que lhe possibilitaria alcançar destaque em cargos e funções tanto na Universidade de Passo Fundo como em outros espaços sociais e educacionais. Trajetória semelhante à do Professor A observamos no Professor E, que também realizou seus estudos para a formação sacerdotal. Como já abordado, ele iniciou seus estudos primários na Escola Cristo-Rei, das Irmãs Franciscanas Maria Auxiliadora, no então distrito de Severiano de Almeida. Contudo, no percurso dessa formação sua experiência foi diferente. Nas palavras do recordador:

Bom, até os 12 anos eu estudei no fundamental. Naquele tempo era tudo junto, era primeiro e segundo grau junto, era colégio, né? Todos nós tínhamos o mesmo nível, daí, quando chegou os 12 anos, eu parei de estudar e fui trabalhar na lavoura junto com o pai e os meus irmãos. Durante quatro anos a cinco anos eu fiquei trabalhando. Quando eu completei 17 anos, eu fui para o seminário de Erechim!

[Professor E]

Dessa narrativa apreendemos duas situações importantes na trajetória do Professor E. A primeira diz respeito ao fato de que ele teve de interromper os estudos ainda criança para trabalhar com a família. Como a maioria de filhos de pequenos agricultores, o trabalho na lavoura era quase que exclusivamente familiar; logo, em poucos casos a continuidade dos estudos após o primário se efetivava. Sobre o tema, De Boni afirma que os colonos pouco tinham a oferecer aos filhos, “além de uma vida semelhante à que levavam, a não ser que estes seguissem uma vocação eclesial” (1996, p. 243). Como não havia grandes fortunas, os custos dos estudos eram altos e de “pouca utilidade”; assim, a Igreja Católica representava a possibilidade de ascensão social a esses jovens. O autor acrescenta:

Num ambiente sacral, onde o padre e a freira eram pessoas das mais consideradas, abria-se ao filho do colono a oportunidade de vestir o hábito religioso ou a sotaina sacerdotal. E a ocasião foi bem aproveitada: os seminários, noviciados e escolasticados, encheram-se em pouco tempo, o Rio Grande do Sul adquiriu fama de ser o celeiro de vocações do Brasil. (DE BONI, 1996, p. 243).

Nessa perspectiva, tanto o recordador A como o E conseguiram dar continuidade aos estudos por esse caminho. Ainda sobre a fala do Professor E citada, um segundo ponto chama a atenção: depois de permanecer por alguns anos sem estudar,

ele retorna aos bancos escolares por meio do ingresso no Seminário Nossa Senhora de Fátima¹⁹, na cidade de Erechim. Com um posicionamento crítico, característica pessoal do entrevistado e observado em diversos momentos do depoimento, o Professor E afirma: “Em Erechim eu não tenho nenhuma novidade. O seminário de Erechim reproduziu tudo aquilo que eu já tinha passado lá na escola, passado em casa, no trabalho. Simplesmente foi uma reprodução!” Nas lembranças do narrador evidencia-se a importância da sua formação no seminário de Viamão²⁰. Foi nesse período que reconheceu uma diferença na formação. Segundo ele:

Acho que uma avaliação que eu faço no final do meu trabalho, principalmente de universidade, Viamão foi muito marcante na minha vida, porque até a chegada em Viamão eu continuava pensando como a escola primária aqui. Eu não tinha modificado o meu jeito de pensar e de discutir. Eu continuava com a mesma coisa da família, mesma coisa da Igreja, do pensar comum. Minha passagem por Erechim não modificou em nada. Agora quando eu cheguei a Viamão naquele período já estava uma turbulência muito grande, porque estava se fazendo a passagem de uma época para outra.

[Professor E]

Dentro do seminário de Viamão nós exigimos a mudança de linguagem. A maioria dos professores de Viamão lecionava em latim e exigimos que eles falassem português. Havia um grupo de paulistas que estudava lá conosco e houve lá uma confusão por causa de estudos. Tinha uns bispos lá reunidos e eles invadiram uma reunião e brigaram, obrigaram os bispos a mudar a atitude. Então foi um período muito convulsivo. No passado nós passávamos uma borracha, não tinha passado, o passado por tanto superado. Nós tínhamos uma revista “O Seminário” e nessa revista a gente publicava as ideias. Mas o meu acento sobre isso aí é sobre o passado, o passado se foi! Tudo que aparecia, foi no período do Jânio Quadros, ele estava no governo, foi o período do levante do Brizola, que inclusive atingiu aqui muito a região de Erechim e Passo Fundo. Aquele levante como que era... estou tentando lembrar... Mas está narrado o momento histórico.

[Professor E]

No caso do Professor B, a continuidade dos estudos, depois da experiência com a escola comunitária local, onde realizou os primeiros anos escolares, também mereceu destaque na sua narrativa. Observa-se que estudar significava sacrifício e perseverança. Nas palavras do professor:

Quando eu terminei o primário, aí o professor chamou o pai lá e a mãe e pediram para nos mandarem para o ginásio. Só que eram seis quilômetros dali até o ginásio, e o único ginásio que tinha em Panambi na década de 1950 era do Colégio Evangélico Panambi, não tinha estadual e era padre. Então, de manhã a gente levantava às seis horas em dia, de chuva íamos a pé esses seis quilômetros; em dia de chuva íamos a pé, chegávamos lá lavávamos os pés depois botávamos a sandália para assistir à aula; se no inverno, então botávamos botas para caminhar. Quando estava seco, o pai nos comprou uma bicicleta e a gente levava meia hora de bicicleta para ir até a aula, não tinha asfalto nem empedramento só tinha a faixa lá.*

¹⁹ O seminário foi fundado em 27 de fevereiro de 1955.

²⁰ Seminário inaugurado em 14 de março de 1954, e em 1957 foi instalado o curso de Filosofia. Conforme Frederico Laufer, “em 1957 o Seminário de São Leopoldo em peso foi transferido para Viamão, onde Sua Excia. Dom Vicente Scherer, juntamente com o Episcopado Rio-grandense vem levantando, desde 1949, um novo e espaçoso Seminário, um dos maiores do mundo”. (1957, p.36).

(Professor B)

Na memória dessa fase da vida, o trabalho estava vinculado às tradições familiares como valor maior, um legado que teve continuidade ao longo de sua vida. Uma vida de dificuldades e de sacrifícios é recorrente na sua narrativa. Diante das dificuldades, todos os integrantes da sua família eram participantes das atividades de trabalho ou lides domésticas, além, é claro, do estudo. Ele acrescenta:

E em casa sempre se produziu frutas e verduras em abundância, e uma das coisas que me deixa hoje assim... indignado quando vou pelos interiores e tenho que andar 10 casas para encontrar uma que tenha fruta e verdura em casa. Eu ganhei muito caderno e muito livro no meu tempo de aula saindo meia hora mais cedo de casa com um saco de fruta ou verdura pendurado no guidão da bicicleta e vendendo os negócios antes. Claro, o pai negociava a mensalidade lá com o diretor que era conhecido dele. Quando se vendia uma chiqueirada de porco uma parte do dinheiro... daí, ou tinha internato. Lá então a gente ia ao mato pegava todos os galhos secos de árvore que tinham lá dentro e fazia uma carroçada de lenha para o internato, ou quando sobrava uma produção de mandioca ou de feijão. Mas foi assim que a gente ganhou o ginásio da gente. Não tinha transporte escolar nem bolsa como hoje por aí, e eu não me arrependi disso, não fiquei traumatizado nem complexado por ter ajudado e suado muito atrás do cava da enxada lá em casa.

[Professor B]

Nesses fragmentos da entrevista em que se evidencia parte da sua infância, o Professor B acrescenta informações que confirmam a partir das suas memórias a relação presente-passado-presente como fundamental. Tece opiniões sobre a organização do mundo social na contemporaneidade, quando menciona a sua indignação com o meio rural hoje, pois “uma das coisas que me deixa hoje assim indignado quando vou pelos interiores e tenho que andar dez casas para encontrar uma que tenha fruta e verdura em casa”. O narrador parte do presente, isto é, de como se constituiu no que é hoje pelo seu passado, e critica o presente que mudou aquele passado idealizado. Mais importante, as dificuldades enfrentadas nessa fase da vida foram fundamentais para que o recordador se esforçasse ainda mais para construir sua carreira profissional.

Para a Professora D, o caminho percorrido na sua formação escolar não foi percebido como uma fase de sacrifícios ou de sofrimento. Nascida em cidade próxima a Passo Fundo, Getúlio Vargas, transferiu-se para este município com oito anos, permanecendo na cidade até seu casamento. Mesmo que não fosse oriunda de família muito abastada, ela pôde realizar seus estudos em uma escola particular, o Colégio Notre Dame, onde teve toda a sua formação até a conclusão do curso Normal. Nas suas lembranças revela-se o papel fundamental que a Universidade de Passo Fundo exerceu sobre sua formação. Segundo ela:

Eu tinha feito o antigo curso normal. Aquele curso que era três anos e meio e, depois desse período a gente fazia estágio, depois de três anos, a gente fazia o estágio. Só que quando terminava os três anos você podia fazer vestibular e cursar universidade. O estágio podia ser feito durante a própria universidade. E aí foi o que eu fiz. No que eu terminei os três anos eu fiz vestibular para Filosofia aqui na própria Universidade de Passo Fundo, que ainda não era UPF. Não era reconhecida ainda, isso foi em 1966. E eu cursei Filosofia. Enquanto eu estava cursando Filosofia em 1968, a UPF foi reconhecida como universidade.

A professora relata que, no período em que realizava o estágio do curso normal, já havia iniciado o curso de Filosofia na Universidade de Passo Fundo. Sobre a formação no curso superior, a recordadora enfatiza os seus estudos. Segundo ela:

Na época nos tínhamos um professor que era doutor e era muito raro ter doutor, mas eu tive como professor, o Dr. João Patalon, ele era padre e dava Teoria do Conhecimento e ele me convidou como monitora. Eu também trabalhava como monitora na própria universidade terminando meu último ano. E existia naquele tempo uma sistemática, não tinha educação a distância, mas era um prenúncio digamos assim. Eu era aluna regular do curso, frequentava todos os dias a faculdade, mas as turmas eram enormes, grandes, 60, 70 alunos. Só que desses 60, 70 alunos uma boa turma fazia uma semana da chamada frequência reduzida no mês.
[Professora D]

A Professora C nasceu em Cruz Alta, onde fez toda sua formação até a conclusão do científico. Quando completou 17 anos, mudou-se para Santa Maria, iniciando o curso superior de Matemática na Universidade Federal de Santa Maria. Durante o início do curso conheceu seu marido, com quem está casada até hoje. Interrompeu a formação quando se casou e somente a concluiu quando a família se instalou em Passo Fundo, em razão da transferência do marido. A recordadora C não pensava em ser professora, optando pela carreira em decorrência de gostar da área de matemática.

Novamente a questão de gênero se apresenta como motivadora de algumas das opções e decisões de professoras aposentadas. Tal como a recordadora D, C, ao optar pelo casamento, abriu mão da conclusão do curso universitário na Universidade Federal de Santa Maria. Da sua entrevista citamos o seguinte fragmento que é revelador da situação feminina no período em questão:

Eu sou natural de Cruz Alta. Com 17 anos eu fui para Santa Maria fazer o curso superior de Matemática na Universidade Federal. Aí eu entrei com 17, mas fiz 18. Aí esse ano eu conheci um rapaz (rindo) que estava se formando em Veterinária, que é o meu marido E. E daí, na verdade, eu estudei, fiz o 1º, 2º e 3º ano lá em Santa Maria e daí a gente apaixonadamente casou e eu fiquei naquela época em Santa Maria quatro anos o curso. Aí faltava terminar o 4º. Aí eu casei e nós fomos morar em Santa Catarina, em Jaraguá do Sul, que o Ed. estava trabalhando lá desde 1970, fim de 1970 início de 1971. Aí peguei as malas e voltei para Santa Maria em março, casei em fevereiro e voltei em março para continuar o curso, dei meia volta e voltei para Santa Catarina. Aí o E. foi chamado para trabalhar no Ministério da Agricultura e tinha uma possibilidade: ele estava destinado para Santa Catarina, mas tinha uma possibilidade de vir para Passo Fundo. Aí nós viemos para Passo Fundo. Então, em 1973 eu

saí de Jaraguá do Sul; em 1974, eu vim para Passo Fundo. O E. veio em 1973, final do ano, e eu vim no início de 1974. Aí eu já tinha primeiro filho, o A. Aí eu peguei e arrumei as malas e em março de 1974 eu fui para Santa Maria para terminar o curso, que faltava só um ano. Aí cheguei com nenê e tudo e não conseguia adaptar o mamã não tinha o mesmo leite... resumindo, voltei de malas e bagagem para Passo Fundo!

[Professora C]

Entre idas e vindas acompanhando a vida profissional do marido e a chegada do primeiro filho, a Professora C acabou por concluir seu curso na Universidade de Passo Fundo. É importante salientar que a docente não revelou no transcorrer da entrevista qualquer tipo de arrependimento ou frustração em relação a tal situação. Para ela, a satisfação com o casamento e a constituição da sua família estavam em primeiro lugar. Na trajetória de vida dessa recordadora uma situação que fugiria das práticas e regras contemporâneas se apresentou: ela concluiu o curso de Matemática e, de forma concomitante, iniciou a carreira docente na UPF.

Todos os professores viveram de forma diferente suas formações e acabaram se encontrando na cidade de Passo Fundo, onde, na maioria dos casos, iniciaram suas carreiras profissionais e, mais tarde, passaram a compor um dos primeiros quadros docentes da instituição, quando ainda estava em vias de reconhecimento como universidade. Também aqui alguns constituíram família e se estabeleceram.

Destacamos como aspecto importante que em alguns casos, e neste em particular, o narrador estabelece os limites possíveis a serem revelados ao entrevistador. O dito e o não-dito adquirem significados que fogem ao alcance do pesquisador e que mesmo critérios de semantificação não elucidam. A vocação pelo sacerdócio não foi mencionada na entrevista, assim como não relata lembranças da infância e do cotidiano familiar. Acreditamos que os silêncios são reveladores assim como o que é revelado, desde que se leve em conta que “a lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora se manifestou já bem alterada.” (HALBWACHS, 2006, p. 62).

O estudo sobre memória e lembranças de um grupo de professores universitários aposentados requer atenção, pois muitas vezes não se extrai de um único indivíduo a riqueza do vivido, do seu passado. É nesse momento que as lembranças podem ser simuladas no sentido de que, ao entrar em contato com as lembranças de outros sujeitos pertencentes ao mesmo grupo, encontram-se pontos comuns que podem

expandir a percepção do *passado*, por meio de informações oferecidas por outros integrantes do mesmo grupo. Os episódios ou experiências não revelados por um professor aposentado poderão vir à tona no depoimento de outros profissionais, que irão complementar a história de vida do grupo ou do indivíduo.

É importante apontar que, no caso desses professores universitários aposentados, a realidade educacional no Brasil era diferente. Nesse ponto, Antonio Nóvoa caracteriza a evolução do processo histórico que configurou a docência como profissão. No caso dos entrevistados deste trabalho, observamos que, em alguma medida, suas trajetórias foram diretamente influenciadas pelos contextos nos quais eles passaram pela experiência de formação e de desenvolvimento da carreira. Por exemplo, a primeira fase, que seria a docência como principal atividade de uma pessoa, influenciou quatro dos cinco entrevistados, pois, como nesse período grande parte da educação era desenvolvida nas congregações religiosas, muitos dos valores e normas tinham clara influência, no caso em questão, da Igreja Católica (NÓVOA, 1999, p. 20).

3.2. AS DIFERENTES EXPERIÊNCIAS DO INGRESSO NO MUNDO DO TRABALHO

A docência no ensino superior constituiu-se como uma opção no campo profissional de forma diferenciada na trajetória dos entrevistados. Para três dos professores aposentados, tal opção se apresentou no transcurso de experiências já construídas como professores em outros espaços educacionais; em dois, o ingresso no ensino superior e na Universidade de Passo Fundo deu-se imediatamente após concluída a formação escolar superior. Dessa forma, as atribuições, valores, saberes e formação individual específicos da profissão foram influenciados pela trajetória anterior de cada entrevistado. Entretanto, foi na universidade que tais aspectos foram consolidados.

Nem todos os entrevistados deste trabalho tinham ou revelaram diretamente uma ideia de que a opção docente estivesse definida já na formação escolar. Para a maioria dos recordadores, isso foi se apresentando no transcorrer das suas formações e no ingresso no mundo do trabalho. Em relação à história de constituição de tal profissão, Andréia Morello Kunzler destaca que ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX ocorreram transformações importantes, as quais

atuaram no sentido de dar à profissão docente a feição que nos é familiar hoje. Essas transformações trabalharam também no sentido de constituir, para essa profissão, normas e

valores a que os professores vão aderindo e que atuam na produção da identidade docente. Também foram se delineando nesse período os conhecimentos, as competências, enfim, aquilo que é necessário saber para ser professor (2007, p. 86).

Foi durante a formação escolar que os professores universitários aposentados se apropriaram dos saberes que lhes serviriam mais tarde para o ingresso na profissão. Assim, foi na escola e nos primeiros anos no mundo do trabalho docente que eles aprenderam e construíram um conjunto de saberes e de práticas pedagógicas que não possuíam. Mais do que isso, foi nos primeiros anos como professores que eles tiveram contato com informações, crenças, atitudes, inquietações e interesses específicos.

A trajetória escolar e os primeiros passos na carreira do magistério não ocorreram em Passo Fundo no caso do Professor B. Nascido no interior da cidade de Panambi, ele cursou o ginásial e o científico na escola evangélica daquela cidade e formou-se no ginásial com mais de 17 anos. Em seguida, iniciou o curso técnico em Contabilidade, durante o qual se candidatou ao cargo de professor. Na sua narrativa ele justifica sua inserção no mundo do trabalho e a realidade da docência na área da Matemática nas décadas de 1950 e 1960:

Aí o diretor aceitou e me contratou como professor e tinha mais uns colegas, foram três ou quatro colegas que saíram daquela turma do ginásio. Nós viramos professor primário lá. Eu comecei com 3º ano primário, depois passei para o 4º ano primário, depois para o 5º ano primário, e a gente dava conta do recado e ajudava a cuidar do internato também. Aos 18 anos comecei como professor primário. Aí depois tinha na época um programa chamado Cades - Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, que era para quê? Tinha muito professor no interior que não tinha habilitação, era agrônomo, engenheiro, advogado. E então o que eles faziam: janeiro e julho sempre era período de férias, mas em janeiro e julho a Cáritas oferecia a nível nacional o curso e se recrutava todo esse professorado para ir lá fazer o curso de um mês para receber formação pedagógica e didática para dar essa parte básica. Na época o diretor me inscreveu lá para Matemática, porque eu era sempre bom na matemática, só que eu não tinha ainda 21 anos. Então eu fui lá como ouvinte, em Santa Maria na época.

[Professor B]

Na sua narrativa é possível identificar as dificuldades da sua inserção no magistério, pois ele não possuía formação específica para tal; não havia cursado escola normal e estava à frente da sala de aula formando crianças e depois jovens. Em termos da história do ensino de matemática no Brasil, na década de 1950 tornou-se obrigatório para o magistério no secundário o curso ministrado pelas faculdades de filosofia. Contudo, pela portaria no 478/54 de 1954 do MEC, estavam habilitados para lecionar Matemática no 1º ciclo também os licenciados em Química, História Natural, Ciências Sociais e Pedagogia; para os demais ciclos também os licenciados em Física. Já em 1957 o MEC lançou um programa, denominado “Campanha de Aperfeiçoamento e

Difusão do Ensino Secundário (Cades), que promovia cursos para professores que tinham experiência prática, mas não formação em curso superior. Tais cursos habilitavam professores leigos com diplomas de licenciatura curta.

Essa era a situação do recordador, que trouxe de suas lembranças aspectos importantes da história da educação no país. Na sua narrativa ele destaca que, apesar das dificuldades de se inserir numa carreira docente, fez um grande esforço para se tornar um bom professor. A experiência foi aproveitada com vigor. Após essa experiência de trabalho docente inicial e ter iniciado a formação pelo Cades, o Professor B instalou-se na cidade de Passo Fundo. Tinha um objetivo: fazer um curso superior, licenciatura em matemática. A transferência para Passo Fundo aproxima esse recordador do espaço e do tempo dos demais entrevistados. Todos estavam se agrupando, por razões diferentes, no lócus que lhes conferiria uma identidade de grupo e de memória coletiva; suas lembranças das experiências vividas caminham para tal aproximação. Cada um dos entrevistados destacou e construiu explicações sobre suas motivações e uma imagem de si mesmo. Essa representação construída, originária das rememorações, reflete em muito uma geração de professores da Universidade de Passo Fundo.

O Professor B chegou a Passo Fundo porque queria fazer faculdade. Ele narra:

Em Ijuí tinha Filosofia, Pedagogia e, em Passo Fundo, tinha Filosofia. Funcionava ali no Conceição, Filosofia, Pedagogia e Letras. Mas eu tinha um padre belga lá em Panambi que me dava aulas particulares de francês. Eu comecei a dar aulas de francês, dei aula um ano de francês lá no ginásio, isso com 21 anos de idade. Aí em 1962 eu vim para Passo Fundo, fazer faculdade aqui. Mas matemática não tinha ainda aqui. Daí eu fui fazer Letras por causa das... era Letras Anglo-germânicas, dava direito a lecionar Português, Literatura, Latim, Inglês e Alemão. Passo Fundo não tinha... o alemão, mas daí me preparei bem em inglês, enquanto eu fui fazendo o curso de Letras; aqui me formei em 1964. Aqui no curso de Letras era a turma do A. G., do A. R., H. S., da A. B. Éramos da mesma turma.

[Professor B]

O Professor B estabeleceu uma meta profissional e, provavelmente, na impossibilidade de cursar matemática, seu objetivo, optou pelo que havia disponível. Mais importante, e já observamos esse aspecto nas rememorações do recordador, era estudar e trabalhar. O valor das tradições da família e do lócus cultural de sua formação, região de colonização alemã, impulsionou-o, ou melhor, quando estabelece a relação presente-passado- presente, o que lhe vem à lembrança é isso. Durante essa fase, ele deu continuidade à formação pelo Cades para a habilitação em Matemática, tendo recebido o registro provisório de professor de Matemática. Com esse registro ele poderia lecionar a disciplina onde não houvesse licenciados em matemática.

Aquele mês que eu fiquei em Santa Maria eu aprendi praticamente a base da toda a matemática para o resto da minha vida, para dar aula de matemática para dar aulas para aqueles caras lá, porque era com professor do Rio de Janeiro, de São Paulo, coisa assim, que vinham dar aula nas universidades. Lá o professor de didática da matemática era um engenheiro, que acabou deixando da engenharia para se dedicar a ser professor de metodologia da matemática da Universidade de São Paulo. Tu ter um mês inteiro de aula com esse cara e quem coordenava era um de Taubaté, Emídio Nérici, não sei se tu já ouviu livro de didática geral? O Emídio Médici ficou um mês lá dando aula de didática geral para nós. Bom, aí eu me firmei mais ainda no ensino da matemática e com três anos eu tinha terminado o Contador, no ano seguinte, no quarto ano que eu fiquei lá, ele me colocou a dar matemática na 1ª série ginásial e no 1º ano do contador. E resolvi vir pra Passo Fundo porque eu queria fazer faculdade (em 1962).

[Professor B]

Em 1963 o professor começou a ministrar aulas de matemática para o ginásial no Colégio Marista Conceição; no mesmo ano, também iniciou suas atividades como professor no Colégio Notre Dame. Ele destaca a importância que um colega de profissão renomado em Passo Fundo teve abrindo-lhe portas: “O S. não aguentou mais dar tanta aula de matemática que tinha aqui em Passo Fundo e era só ele titular. Aí ele me botou aula no primeiro Científico do Notre Dame.” Além disso, a aproximação com o colega experiente proporcionou a oportunidade de B acompanhá-lo nas aulas por ele ministradas no curso de Pedagogia.

A Pedagogia na época tinha Matemática. A Pedagogia dava direito a dar matemática no primeiro grau na época, mas eu não me acertava com a coisa a tal da Pedagogia. E eu ia e assistia às aulas dele e ficava de monitor, e ele disse: Não, tu tem condições sim! E é quase a mesma coisa do primeiro Contador. Tudo bem, fomos lá, meti a cara e consegui.

As áreas ou disciplinas em que atuou como professor foram várias. Ingressou no mesmo período no magistério estadual, dando aula de matemática na escola Protásio Alves²¹ e inglês na escola Ceci Leite Costa, a partir de 1969. Nesse momento o Professor B teve de optar por uma área do conhecimento. Segundo ele, na época sobravam professores de inglês e faltavam de matemática. Em decorrência disso, “daí transformei meu contrato de inglês para matemática em 1969, quando começou o Científico no Ceci. E foi uma grande mudança da minha vida, porque daí fiquei só com a matemática.”

Do seu depoimento apreendemos muitos aspectos da realidade escolar do período de ingresso no magistério. A deficiência de profissionais com formação

²¹ Foi pelo decreto n 1.706, de 1º de março de 1911, que foi criado o Colégio Elementar, hoje Escola Estadual de Ensino Médio Protásio Alves, que ficava em um prédio na avenida Brasil, bairro Boqueirão, que mais tarde deu lugar à escola Círculo Operário. No ano de 1939 passou a ocupar as atuais instalações, também na avenida Brasil, no centro da cidade, em frente à praça Tochetto. O primeiro diretor foi Cristiano da Nóbrega Lins e o corpo docente estava constituído por Eulina Bernardes Braga, Ana Luiza Ferrão Teixeira, Carolina Lemos Schneider, Affonsino Tuffon e Diná Dias Gomes.

específica em muitas disciplinas curriculares tornava o professor polivalente. No caso deste recordador, a polivalência devia-se, na sua percepção, à sua formação sólida nas primeiras etapas da vida escolar. Novamente ele rememora com base na sua visão contemporânea e por diversas vezes utiliza a expressão “no meu tempo” para comparar o presente com o passado. Ele afirma:

E eu estava desanimando com o inglês porque no meu tempo de ginásio a gente tinha latim quatro anos, tinha quatro anos de Francês no ginásio e três anos de inglês. E a gente saía do ginásio (que seria hoje a 8ª série), e tinha condições. Pegava um dicionário no final do ano e fazia uma redação de língua estrangeira. Porque o Colégio Evangélico lá em Panambi não era para brincar. Eu aqui não conseguia ir mais adiante do What is this? What is that? E os pais achavam isso complicado. Não, não quero mais saber de inglês aqui, Passo Fundo aqui não dá!

Quando ele se refere ao passado, é ao de Panambi, das suas origens familiares e culturais. Aquele espaço cronológico e geográfico que “não era para brincar” foi fundamental para a sua formação e oportunidades que foram se apresentando. Tendo optado apenas pela matemática, o Professor B continuou ministrando aulas nos cursos científicos a partir de 1969.

Bom eu dei aula de Matemática no Científico até 1974, 1975, por aí, inclusive em 1973, não, antes, 1969, peguei o 3º Científico do Conceição pela primeira vez. Na época o professor M., que era professor do Colégio Militar de Porto Alegre que é o pai da M. M., o M. vinha aqui dar aula de Física e Matemática no Científico do Conceição. Eu assistia às aulas dele. Lá por abril ele ficou doente. Ai o monsenhor Sebastião: “Agora tu continua com a matemática.” Na época ele separavam no 3º Científico, que não era vestibular unificado. Quem ia para área da Engenharia era Matemática, Física e Desenho, e quem ia pra área médica era Biologia, Química e... tinha uns 15 piás lá. Eu disse: “S., tá louco, eu vou dar aula para esses caras, eles vão me matar eu não tenho...”. “Vai enfrentar!”

[Professor B]

Os professores A e E apresentam nas narrativas sobre suas trajetórias profissionais aspectos importantes, nos quais estão entrelaçados o mundo do sacerdócio, o profissional e o do indivíduo. As suas memorizações ou suas memórias individuais confundem-se com o indivíduo institucionalizado. Mais importante, evidencia-se que consegue recuperar a dinâmica que entretence as relações sociais no mundo social, no caso Passo Fundo. O Professor A protagonizou momentos importantes da história regional. Quando questionado pela entrevistadora sobre sua trajetória profissional, o narrador silencia por um tempo para, após, iniciar suas memorizações. O silêncio pode ser interpretado, neste caso, como indicativo da complexidade por ele vivenciada.

O professor inicia sua fala reforçando que o objetivo do seminário era a formação de padres. Para este narrador, esse era o seu primeiro e mais importante papel. Em seguida, enfatiza um dos seus aprendizados no seminário afirmando:

Então, toda nossa formação era direcionada. Então era importante que o padre soubesse falar, soubesse falar bem. Então, nós tínhamos de formação a disciplina chamada Retórica, que era preparar para a comunicação. E isso de fato era muito importante, nem microfone não havia. Então era no grito mesmo. Então foi uma formação para essa ação, mas é claro que outros assuntos a gente estudava também.

Em sequência, acrescenta outro aprendizado importante que lhe serviria para a vida profissional e que atribui ao indivíduo em questão:

Eu me lembro que 1942, 1943, 1944 no tempo da guerra, depois do almoço, o professor, não sei se ele era suíço ou alemão, acho que era alemão, reunia a turma e ele gostava muito de geografia. Ele desenhava os mapas e ele dizia: “Hoje as tropas alemães estão aqui, as tropas americanas estão aqui, as tropas francesas estão aqui...”, e nós fomos acompanhando toda a história da guerra com esse professor. Você tinha que estudar Geografia para saber onde ficava... São coisas assim que hoje a gente nem imagina como eram na época? E era uma crise também de alimentos, porque o Brasil já não podia importar trigo já não podia importar milho, mas a alimentação ficou numa época difícil de 1942 a 1944. Mas tudo bem!
[Professor A]

O Professor A formou-se no seminário em São Leopoldo em dezembro de 1956, relatando que com ele se formaram mais 10 ou 11 padres. A partir da formatura, esses novos sacerdotes foram encaminhados para dioceses e locais diferentes. O recordador foi encaminhado para assumir suas funções na Catedral de Passo Fundo e na implantação da Faculdade de Filosofia²². O Professor A enfatiza que foi escolhido diretamente pelo bispo, dom Cláudio Colling²³. O narrador descreve suas lembranças nesse momento com as seguintes palavras:

²² Como mencionado anteriormente, a criação da Universidade de Passo Fundo no ano de 1968 foi o resultado da fusão de duas entidades de ensino superior que já estavam em atividades desde 1956: a Sociedade Pró-Universidade e o Consórcio Universitário Católico. O Consórcio Universitário Católico foi uma entidade criada a partir do empenho do bispo em conjunto com congregações católicas e, segundo Laufer, “o dinamismo do bispo se empenhou pela organização da faculdade de Filosofia, que foi criada pelo decreto n. 404490 em 04/12/1956. A cúria Diocesana uniu-se com as congregações religiosas, radicadas em Passo Fundo, para o Consórcio Universitário católico, sociedade mantenedora da faculdade”. Acrescenta o autor que essa faculdade contava com três cursos quando da sua criação: Filosofia, Letras Anglo-Germânicas e Pedagogia. LAUFER, Frederico. A Igreja Católica de 1912 a 1957. In: BECKER, Klaus (Org.). *Enciclopédia Rio-grandense*. Canoas: Regional, 1957. V. 4. p. 110.

²³ A diocese de Passo Fundo foi criada em 10 de março de 1951; até então pertencia à diocese de Santa Maria. A nomeação de dom Cláudio Colling, então bispo auxiliar de Santa Maria, para assumir a nova diocese data de 23 de março de 1951. Cf. Laufer, a nova diocese era composta por 35 paróquias num território de 16.927 Km² e uma população de 430.961 almas. Juntamente com a nomeação do primeiro bispo foram desligados de Santa Maria 35 padres e os numerosos seminários oriundos do novo e florescente território diocesano. LAUFER, Frederico. A Igreja Católica de 1912 a 1957. In: BECKER, Klaus (Org.). *Enciclopédia rio-grandense*. Canoas: Regional, 1957, v. 4. p. 108.

O bispo da diocese, dom Claudio Colling, ele chamou toda turma. Éramos 10 ou 11 padres novos e na época o costume era diferente de hoje, hoje o bispo tem o costume de conversar com o padre, discutir com ele. Mas Dom Cláudio era assim, muito duro. Ele dizia: "Você vai para lá vai para lá." E não havia muita negociação. Então, quando eu me formei, em dezembro, eu estive aqui (Passo Fundo), em dezembro de 1956, eu estive aqui no mês de dezembro e (ele) nos indicou.

A ênfase na escolha do seu nome para espaços religiosos e educacionais tão importantes logo no início da sua trajetória profissional demonstra que, ao olhar do narrador, sua formação educacional erudita, forte, rígida, disciplinada foi fundamental; provavelmente, ainda enquanto estudante que se preparava para dedicar a vida ao sacerdócio tenha se destacado. Se, ao narrarem suas vidas, os sujeitos tecem lógicas simbólicas, ordenando suas experiências através do olhar da memória, constroem mapas ou explicações que ajudam a compreender processos sócio-históricos de mudanças e permanências registradas nas suas vivências (DELGADO, 2007, p.54).

Conforme Delgado (2007), essas explicações são representações que os narradores constroem com a temporalidade, atualizando tempos sociais em que a reciprocidade e a hierarquia constituem as relações e os agentes. Os narradores constroem imagens sobre si como pessoas inseridas na história e reivindicam o direito a serem contemporâneos. A importância e o destaque narrado pelo recordador, longe de se constituírem numa idealização do seu passado, apresentam-se como reforço da sua contemporaneidade. Ele, jovem ainda, assumiu responsabilidades e iniciativas que contribuíram de forma decisiva para a construção de uma instituição de grande importância regional, e sua presença é presente-passado-presente.

Para esse recordador, aliar a função do sacerdócio com a da implantação de uma instituição de ensino superior na cidade de Passo Fundo era uma grande responsabilidade. Num primeiro momento, ele rememora seu cotidiano na catedral e as relações pessoais gestadas naquele contexto. Assim narra:

Eu comecei a trabalhar na catedral. Na época eram só três paróquias: Santa Terezinha, Conceição e Catedral, e a cidade já era de porte em 1956, 1957. Aí eu fiquei morando aqui na catedral, nos fundos aqui havia um anexo, lá em alto de cima, ao lado de onde ficava o cinema e a gente ouvia tudo, né?! (risos) Mas para mim foi uma experiência interessante, porque eu tive dois padres que me orientaram na minha atividade prática pastoral, que foi o padre José Gomes, que depois ficou Bispo da Diocese de Bagé e de Chapecó e o Padre Jacó Stein que também era jovem ainda. Eles eram dois padres que moravam aqui na canônica da catedral e eram muito simpáticos para a comunidade jovem, e eles se relacionavam muito bem. O padre José tinha uma ascendência sobre as crianças impressionante. Sábado de tarde toda a criançada tava aí na catedral. Ele tinha uma máquina de cinema, então ele dava aula de catecismo depois vinha o cinema. Então, a criançada tinha que vir, vinha para ver o cinema,

mas tinha que assistir às aulas de religião que ele dava. E o padre Jacó também era muito bem quisto! E a Faculdade de Filosofia.

[Professor A]

Por sua vez, o narrador E, também atuando no sacerdócio concomitantemente à docência, em sua formação foi bem mais contestador, tendo uma caminhada diferenciada, uma vez que estava se formando para atuar junto às comunidades e teve seu destino alterado por determinação da Mitra Diocesana:

Eu me ordenei padre em julho de 1965. Daí eu fui a Viamão. Faltava ainda meio ano dos meus estudos. Eu terminei e voltei para Passo Fundo. A minha cabeça toda foi feita para eu trabalhar em periferia, meio rural, porque era nosso debate. Quando eu cheguei aqui nós tivemos uma Assembléia Diocesana com dom Cláudio, e ele foi chamando os padres que sofriam alterações, que mudavam de lugar, que mudavam de cidade. E quando chegou o meu nome ele disse: “O Professor E vai de coadjutor do Padre A. na Faculdade de Filosofia. Então foi um rompimento para mim, de novo! Porque, pedagogicamente, eu não estava preparado para isso. O que houve de importante foi que aquele texto e outro que estava ali, de Gramsci, foram a base do meu trabalho. Quando eu comecei a pesquisar, eu tive que estudar tudo, tive que refazer a minha filosofia! E esses autores foi que me ajudaram a formular um pouco meu pensamento, e o primeiro texto que sai é esse: Introdução à Filosofia!

[Professor E]

Para o narrador, esse rompimento provocou a necessidade de estudar algo que não lhe era corriqueiro para dar conta do que lhe foi solicitado.

Na catedral, então na catedral eu fui auxiliar na catedral, paróquia né?! No começo, missa todos os dias, fim de semana, sábado, domingo, muita formação, muita atividade, e eu me acostumei com ele. Mas ele muito atencioso, dom José Gomes e o padre Jacó trabalhava mais com organizações da sociedade. Na época o Círculo Operário Católico era uma organização muito forte. Falava muito bem, muito brincalhão. Daí o dom José me deu a tarefa de... para morar na catedral, claro que cuidar do ensino religioso nas escolas públicas porque não havia ensino religioso nas escolas públicas... Eu comecei, na verdade, com esse movimento. Então, eu comecei a lecionar ensino religioso nas escolas, eu dava 27 aulas por semana de ER. Mas foi uma experiência muito boa porque eu conheci muita gente, eu trabalhava na educação né?! Para mim foi muito boa. Aí fundei o grupo JEC – Juventude Estudantil Católica, depois a JUC – Juventude Universitária Católica. Foram dois movimentos que foram muito fortes nos anos de 1960 adiante. Formação de leigos, formação de pessoas!

[Professor A]

A Professora D, que realizou o curso Normal no Colégio Notre Dame e iniciou o curso superior antes mesmo de concluir o estágio obrigatório, começou sua vida como docente na própria escola em que estudara. No caso dessa narradora, a questão do mercado de trabalho feminino restringia muito suas escolhas. Realizar o curso Normal, ser normalista e depois professora era o caminho da maioria das mulheres cujas famílias tinham condições socioeconômicas para permitir o investimento na carreira das filhas. A recordadora D narra essa fase da seguinte forma:

Comecei a trabalhar nos anos de 1968 e 1969 no Colégio Notre Dame como professora de várias disciplinas. Eu trabalhei... Na época a filosofia permitia com uma licença a gente

prestava um exame e tinha uma licença para lecionar história, porque os cursos eram todos fundamentados na área de história. Então eu fui professora do Notre Dame da área de história. Eu trabalhei com todo o antigo ginásio e com o Clássico, que na época existia o Clássico, enquanto terminava Filosofia. Eu estava fazendo Filosofia. Durante essa experiência como professora de história, concomitante, eu trabalhei no curso de formação de professores no Notre Dame, mesmo no curso Normal, que eu tinha saído como aluna há pouco. Eu já estava nos dois últimos anos da faculdade. Então eu trabalhei como professora acompanhando a formação das normalistas na área de estudos sociais, Metodologia de Estudos Sociais, que naquele tempo era tudo junto. Então eu trabalhei também com Sociologia e fiz o próprio estágio da universidade lá no curso onde eu trabalhava como docente.

Os primeiros tempos de atividade docente exigiram-lhe muito estudo e tempo para preparação das aulas, pois precisava dar conta de diversas disciplinas. Essas exigências lhe indicaram o caminho ao qual ela iria se dedicar durante toda a vida profissional: a formação de professores. Na fala dela esse aspecto é relevante e diversas vezes mencionado: “Trabalhei sempre como professora da educação básica e com a formação de professores da educação básica.” Ao se formar em Filosofia na UPF ela se casou e acompanhou o marido, que se transferiu para Porto Alegre, porém não parou os estudos, nem interrompeu sua vida profissional. Na capital ingressou no magistério público estadual e realizou o curso de mestrado em Educação.

A Professora C, ao se transferir para Passo Fundo acompanhando o marido e já com um filho, concluiu o curso de Matemática no mesmo período em que iniciou suas atividades docentes, sem ainda estar graduada. Segundo ela:

Porque a gente está sempre aprendendo. Então fui trabalhar na universidade, e aí na verdade em agosto eu comecei a frequentar o curso de Matemática. Eu comecei a trabalhar em março como professora, em agosto eu entrei com a turma do curso que era a primeira que estava fazendo o curso. Nós nos formamos aqui em Passo Fundo em 1976. Claro que das cadeiras que precisava complementar! [...]

Então eu trabalhei também no, eu peguei um contrato no estado e depois eu comecei a trabalhar no Polivalente, eram 12 horas. Então eu trabalhava algumas horas na universidade, eu estudava, tinha um filho. Daí engravidei de mais um no final de 1974, quando eu tive a M. A. Minhas colegas diziam que eu falava na guriazinha e que a guriazinha não tem nome!

Nesse ponto se aproximam as memorizações das professoras C e D, pois ambas interromperam de alguma forma sua trajetória individual quando do advento do casamento. Um olhar mais atento à questão de gênero apresenta um conjunto de explicações sobre a história das mulheres e, em especial, a sua introdução no mercado de trabalho. As entrevistadas deste trabalho viram com naturalidade os momentos em que a carreira dos maridos exigiu-lhes se locomoverem para outros lugares acompanhando-os. A faixa etária e o contexto histórico no qual elas vivenciaram essas experiências explicam em muito tal naturalidade.

De fato, acreditava-se ainda, naquele momento, que as atividades profissionais poderiam representar um risco para as funções sociais das mulheres, uma vez que o casamento, a maternidade e a família deveriam ser sua principal preocupação. Quando, gradativa e lentamente, ocorreu o movimento de inserção das mulheres no mundo do trabalho, elas foram direcionadas a ocupações tidas como as que exigiam as qualidades próprias ou naturais das mulheres, quais sejam: sensibilidade, amor, vigilância, entre outras (LOURO, 2004, p. 454).

Os trechos a seguir são ilustrativos da percepção que as duas professoras apresentam nas suas narrativas e que indicam uma diferença que pode ser dimensionada no âmbito de gênero.

Então, assim, nessa trajetória profissional eu sempre gostei de trabalhar eu sou uma pessoa que vou com boa vontade, eu acho que a gente gostando... e quando a gente só tem o cansaço, cansaço, tu dormes e está pronto para o outro dia. Então, eu sempre fui uma pessoa positiva. Não acho que a gente é vítima, é ruim, é isso ou é aquilo. Tem condicionamentos que a gente tem que cumprir. Do ponto de vista legal, na verdade, são balizadores de profissões e também na questão de ser professor, e uma das profissões que a gente tem que primar pelo exemplo. A gente não pode aconselhar uma coisa e fazer outra. Então a questão de horário, de você ser responsável, então essa, isso é bem marcante e para o aluno também. [...]. Eu, na época que trabalhei ao mesmo tempo na universidade e no estado, tinha mais ou menos 300 alunos por semestre, porque eu trabalhava no Eeav, também era semestral, e trabalhava na universidade. Sempre foi semestral desde que eu entrei, há 35 anos, exceto a medicina todos os cursos são semestrais. A gente encontra na rua assim, né, tá sempre se pechando com alguém que hoje a gente fez bem ou a gente marcou negativamente. E eu sempre fiz questão na época que trabalhava, no semestre que trabalhava, eu sempre aprendia o nome de todos os alunos, e tinha alguma característica que memorizava para ter um relacionamento mais próximo. É claro que no outro semestre mudava e depois então começava tudo de novo. Tem muitas pessoas que eu encontro que eu me lembro do nome, a maior parte eu sou muito boa fisionomista, mas... eu sei que eu já vi aquela pessoa mas hoje depois de 35 anos!

[Professora C]

4. O INGRESSO NA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: A UPF COMO ESPAÇO DA MEMÓRIA COLETIVA

A Universidade de Passo Fundo constituiu-se no espaço profissional mais importante dos recordadores deste trabalho. Originários de diferentes cidades da região em torno da cidade de Passo Fundo, eles trilharam caminhos diferentes nas suas formações escolares e trajetórias profissionais, os quais lhe permitiram não só serem docentes dessa instituição como também ocupar cargos e funções importantes em diferentes momentos. É importante que lembrar que todos eles ingressaram na instituição no período de instalação dos primeiros cursos e de criação da própria Universidade de Passo Fundo.

No presente capítulo serão abordados temas relacionados ao espaço profissional específico da Universidade de Passo Fundo. Com base nas narrativas dos recordadores, serão privilegiados os temas relacionados às modalidades de ingresso na instituição, fragmentos de narrativas que revelem a importância dos narradores para a consolidação da universidade e a problemática das exigências de titulação.

4.1. A CHEGADA À UNIVERSIDADE: OS CAMINHOS DE INGRESSO NA DOCÊNCIA SUPERIOR

O contexto histórico no qual a Universidade de Passo Fundo foi criada, no ano de 1968, coincide com todo um conjunto de transformações que se operava no âmbito das políticas públicas educacionais. Tais transformações foram decorrentes das novas necessidades de formação escolar para um Brasil que emergia, especialmente a partir da Revolução de 1930. Os conceitos de modernização, industrialização e urbanização apontavam para a consolidação de um país, a partir de então, definitivamente capitalista. Nessa perspectiva, a ampliação nos indicadores de escolarização e formação de mão de obra mais qualificada colocou-se na ordem do dia.

Gradativamente, ocorreu uma expansão do ensino médio e, por consequência, o aumento da demanda pelo ensino superior. Em relação às novas demandas no ensino superior, assistiu-se a um processo de criação de novas faculdades onde não as havia ou onde só existiam instituições privadas; à modalidade de gratuidade de fato dos cursos das instituições federais de ensino superior e, por fim, à “federalização” das faculdades

estaduais e privadas, reunindo-as, posteriormente, em universidades custeadas e controladas pelo MEC (CUNHA, 2000, p.171).

Dessa forma, a partir da década de 1940 e, em especial, nas de 1960 e 1970, ocorreu uma expansão da rede de ensino médio no país. Paralelamente, as mulheres começaram a ingressar em maior número no mercado de trabalho, principalmente no magistério. Nesse aspecto, justifica-se a abertura de inúmeros cursos pertencentes às faculdades de filosofia que se difundiram pelo Brasil. Havia uma demanda de professores em todas as áreas da formação escolar.

Foi nesse contexto que, em Passo Fundo, desde meados da década de 1950 havia duas entidades que mantinham cursos superiores na cidade: uma ligada à formação profissionalizante, a Sociedade Pró-Universidade, de origem laica e que instalara os cursos de Direito, Ciências Econômicas, Agronomia e Odontologia; outra, o Consórcio Universitário Católico, de iniciativa da diocese local, implantando no mesmo período a Faculdade de Filosofia com os cursos de Filosofia, Letras Anglo-Germânicas e Pedagogia.

Como uma tendência que se espalhou pelo Brasil, a partir do período militar ocorreu uma integração no ensino superior privado das faculdades profissionalizantes e das de formação de professores, criando-se as universidades²⁴. Foi o caso da criação da Universidade de Passo Fundo, resultado da fusão das duas instituições de ensino superior privadas e que, a partir da sua fundação, ampliou rapidamente o número de cursos oferecidos. Os professores entrevistados neste estudo participaram diretamente desse processo, sendo precursores e protagonistas na instalação de cursos e na direção dos órgãos superiores da nova instituição. Das suas lembranças e memórias obtém-se um quadro bastante significativo da história da UPF pelo olhar desses recordadores.

O ponto de encontro do grupo de professores aposentados foi, no primeiro momento, a cidade de Passo Fundo para, em seguida, chegarem à Universidade de Passo Fundo. As formas de ingresso dos recordadores na instituição são similares. No período em que eles ingressaram no corpo docente não estava ainda institucionalizado um regimento que apontasse para exigências que mais tarde se tornariam normas.

²⁴ Sobre essa questão ver SAMPAIO, Helena. *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec/FAPESP, 2000; CUNHA, Luiz Antônio. *Ensino superior e universidade no Brasil*. In: LOPES, E.M.T. et al. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Titulação e comprovação de competência via concurso ou seleção pública ainda não eram levadas em conta. Contudo, na fala dos entrevistados percebe-se que outros critérios eram utilizados. Na maioria dos casos, o ingresso se deveu à indicação dos nomes dos entrevistados por pessoas ou profissionais hierarquicamente superiores ou de reconhecida competência prática. Ainda sobre essa questão, na fala dos narradores, o ingresso dessa forma pareceu natural, isto é, era assim que se procedia e foi assim que se formou a primeira geração de professores da UPF.

As experiências vividas por esses profissionais foram, portanto, muito semelhantes. Ao longo das entrevistas constatou-se que as experiências relatadas conduzem para uma memória coletiva. Nesse aspecto, Veiga, em pesquisa similar, constatou:

O professor estrutura, ao longo do processo de construção de seu percurso profissional, o espaço pedagógico que expressa o saber do seu ofício, criado no contexto de sua trajetória e que resulta de uma pluralidade de saberes: os saberes relativos às ciências da educação e das idéias pedagógicas, os saberes curriculares, relativos à seleção dos conhecimentos acadêmicos ligados ao ensino e os saberes da experiência, oriundos da sua prática profissional, construídos individualmente ou na socialização do seu trabalho (2007, p. 36).

No caso dos professores A e E, o ingresso na UPF não foi uma escolha, mas uma determinação. Eles tiveram sua formação escolar e superior em Filosofia e Teologia em seminários católicos e, assim que a concluíram, foram designados para administrar os cursos da Faculdade de Filosofia. O Professor A deparou-se com essa responsabilidade tão logo concluiu sua formação e, coincidentemente, nos primeiros momentos da instalação da referida faculdade. Como referido anteriormente na fala do narrador, o bispo diocesano de Passo Fundo, dom Cláudio Colling, escolheu o narrador de forma direta e arbitrária, pois “na época o costume era diferente de hoje. Hoje o bispo tem o costume de conversar com o padre, discutir com ele, mas dom Cláudio era assim, muito duro. Ele dizia: ‘Você vai para lá vai para lá.’ E não havia muita negociação.”

O professor formou-se em dezembro de 1956 e em janeiro do ano seguinte já estava em Passo Fundo. Além das suas funções como padre na catedral, o bispo lhe disse: “E você vai trabalhar na Faculdade de Filosofia.” Trabalhar na Faculdade de Filosofia naquele momento, no seu primeiro ano de funcionamento, significava, em termos administrativos e acadêmicos, ser responsável por tudo, tanto que o professor rememora:

Mas a Faculdade de Filosofia estava me absorvendo muito, desde o começo, estava no início. Eu preparei o concurso vestibular, o cursinho pré-vestibular, em janeiro e fevereiro, depois foram feitos os exames em fevereiro e em março nós começamos pelo início da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (hoje Pedagogia).

Já no ano de 1961, o então diretor da Faculdade de Filosofia, padre José Gomes, assumiu como bispo da diocese de Bagé. O bispo, então, indicou para substituí-lo à frente da faculdade o Professor A. Na condição de diretor, ele também ministrava aulas e narrou os primórdios de funcionamento da faculdade:

Na época, a faculdade funcionava no Colégio Conceição, de manhã era colégio pela parte da tarde. A faculdade assumiu aquelas salas de aula e durante vários anos a Faculdade de Filosofia funcionou ali. No começo era uma experiência interessante, porque éramos um grupo pequeno; acho que o primeiro grupo de alunos dos três cursos (Letras, Pedagogia e Filosofia) eram 62 alunos. Então todo mundo se conhecia, alunos, professores, eu era do curso de Filosofia. Éramos 12 alunos no curso, eu era professor, mas eram 12 alunos e começamos um grupo de professores, um grupo de alunos, e fomos evoluindo e tínhamos professores formados no exterior, o que era uma vantagem muito grande. O professor de Inglês era formado nos Estados Unidos. Também dois professores de Química que eram pastores lá da Igreja Metodista dos Estados Unidos formados lá. Havia o padre Patalon, que era formado na Europa. Então, nós tínhamos um ambiente universitário.

[Professor A]

O narrador revela que o trabalho à frente da Faculdade de Filosofia foi lhe absorvendo cada vez mais tempo, “de tal maneira que aos poucos a minha vida inteira ficou destinada para Faculdade de Filosofia e a universidade, depois”. A narrativa do entrevistado é reveladora das condições e da percepção do próprio indivíduo sobre sua importância para a consolidação da instituição e explícita em muito a trajetória posterior do entrevistado. Ele foi, por décadas, uma das figuras centrais da instituição, mantendo-se em cargos diretivos durante toda a sua permanência na UPF.

Da mesma forma, porém dez anos depois do Professor A, o narrador E ingressou na Universidade de Passo Fundo. Ele foi ordenado padre em 1965 em Passo Fundo, quando faltava ainda um semestre para concluir seus estudos no Seminário de Viamão. Assim que concluiu sua formação, ele retornou a Passo Fundo. Como mencionado anteriormente, o narrador revelou sua frustração com a formação recebida no seminário em Santa Maria, mas em Viamão encontrou o que buscava. Também ele teve de aceitar as determinações das instâncias superiores, no caso de dom Cláudio Colling, sobre as funções que deveria desempenhar em Passo Fundo. Segundo suas palavras:

A minha cabeça toda foi feita para eu trabalhar em periferia, meio rural, porque era nosso debate, e quando eu cheguei aqui nós tivemos uma Assembleia Diocesana com dom Cláudio e ele foi chamando os padres que sofriam alterações, que mudavam de lugar, que mudavam de

cidade. E quando chegou o meu nome ele disse: “O Professor E vai de coadjutor do Padre A na Faculdade de Filosofia. Então foi um rompimento para mim, de novo! Porque pedagogicamente eu não estava preparado para isso [...]. Foi minha entrada na UPF, mas, como ele me indicou para trabalhar com o padre A, eu precisava dominar a Filosofia. E foi onde eu consegui fazer um gancho com Theilhard de Chardin e outros autores.

[Professor E]

O ingresso na instituição, no caso do Professor B, foi diferente. Ele já havia se transferido de Panambi para Passo Fundo em busca de formação em curso superior e ingresso no mercado de trabalho. Trilhou muitos caminhos até chegar à docência superior. Instalando-se em Passo Fundo e não existindo ainda o curso de matemática, ele ingressou em Letras Anglo-Germânicas. Paralelamente, começou a ministrar aulas em escolas privadas e estaduais. Assim, demorou muito tempo para que o Professor S. lhe oportunizasse o ingresso na docência no ensino superior:

Em 1970 ou 1969 a faculdade, não tinha universidade, os institutos ainda, [...] os institutos foram criados em 1972. Aí a matemática da Economia era da Economia; da Agronomia era da Agronomia e o S. estava dando aula ali e começou na época. Era curso das Ciências Econômicas. Daí abriu a Administração e Contábeis. Aí diz o S.: “tu vais me ajudar a dar aula na Economia”, e eu disse: “S., eu não tenho curso de Matemática”! Eu tinha da Cades e tinha terminado Ciências. Em 1966 começou o curso de Ciências, que dava Ciências e Matemática para o 1º grau. Aí em 1966/1967/1968 eu me formei nesse curso, mas o pessoal, a maioria, acabou sendo professor de científico naquela época.

[Professor B]

Desse fragmento da narrativa do Professor B depreende-se um pouco da evolução administrativa e de gestão da instituição. Nos primeiros anos de existência, a relação que se estabelecia era entre a reitoria e as faculdades isoladas, oriunda da fusão ocorrida em 1967. O que nos traz o Professor B traduz como foi importante a participação de pessoas oriundas de outras cidades no processo de formação e capacitação dos docentes da universidade.

O S. estava dando aula ali e começou, na época era curso das Ciências Econômicas e abria Administração e Contábeis. Aí diz o S.: “Tu vais me ajudar a dar aula na Economia.” E eu disse: “S., eu não tenho curso de matemática! Eu tinha da Cades e tinha terminado Ciências. aí em 1966 começou o curso de Ciências, que dava Ciências e Matemática pro 1º grau em 1966/1967/1968. Eu me formei nesse curso, mas o pessoal, a maioria acabou sendo professor de Científico naquela época.

[Professor B]

A memória dos recordadores assemelha-se muito quando do relato do início da carreira profissional dentro da universidade. Eles a iniciaram sem terem completado o ensino superior, a exemplo do Professor B e da Professora C, cuja entrada na universidade aconteceu de maneira diferente, uma vez que eram oriundos de seminários e suas formações eram diferenciadas. A Professora C, que não havia concluído sua

graduação na Universidade de Santa Maria em razão das circunstâncias familiares, chegou à UPF pelo caminho por ela narrado:

Porque daí em 16 de março de 1974 eu fui convidada para trabalhar na Universidade. As cadeiras básicas e as cadeiras específicas do curso eu já tinha feito praticamente todas em Santa Maria, principalmente a cadeira que eu comecei a trabalhar, que foi Geometria e Álgebra. Então, eu comecei a trabalhar na UPF sem estar formada. Nesse tempo aqui em Passo Fundo estava iniciando o curso de Matemática, estava no segundo ano, a primeira turma estava no segundo ano. Então, eu dei aula na segunda turma do curso de Matemática e completei a minha formação com a primeira turma que estava andando. Daí, claro que o currículo era diferente, aqui era por semestre e tinha diversas disciplinas que lá eu não tinha. Então, eu comecei a fazer Português e Metodologia Científica e já lecionando a matéria específica que eu já tinha completado a formação. Então, aí que iniciou a minha história na universidade.

[Professora C]

A recordadora complementa a história do seu ingresso na UPF mencionando que as relações pessoais também lhe abriram as portas da instituição. Como os demais narradores deste estudo, algum conhecido – parente, autoridade superior ou vizinho – foi facilitador no início da docência no ensino superior. No seu caso, narra que era vizinha do professor L. W. e que, “então, a gente por uma amizade de vizinho e uma necessidade da universidade e por eu já estar com a formação naquelas áreas completa, do ponto de vista curricular, estou falando, porque a gente nunca está completo”. Ela ingressou em março de 1976 na universidade e em agosto começou a frequentar o curso de Matemática.

Por sua vez, a Professora D ingressou na Universidade de Passo Fundo não pelo caminho da docência. O fato de já possuir curso de mestrado num contexto de poucos profissionais com essa formação abriu-lhe caminho para assumir um cargo administrativo importante na instituição. Depois de oito anos afastada de Passo Fundo, ela retornou vinda de Florianópolis. Na sua narrativa, o retorno se deu da seguinte forma:

Mas quando eu cheguei aqui em Passo Fundo eu tinha uma irmã que trabalhava aqui na universidade, a J. que trabalhava no ICEG com o G. H., porque ela era da Geografia, e ela contou ao E. que eu estaria voltando porque o meu sogro faleceu e nós viemos pelos negócios e mudamos para cá por motivos familiares. Lá em Florianópolis eu trabalhava na Secretaria de Educação o tempo todo e até eu fiquei um pouco indecisa se iria fazer concurso para lecionar na federal. Mas eu não tinha me interessado muito porque eu tinha saído um pouco decepcionada do mestrado e o curso que se abriu lá, eles queriam montar o mestrado em educação, eles estavam começando. Eu até me interessei um pouco, mas não me interessei porque eu tinha criança pequena, eu fiquei um tempo. Imagine, como eu era professora do estado do Rio Grande do Sul e eu estava cedida para o estado de Santa Catarina, eu ficava 15 dias morando em Santa Catarina e 15 dias eu me transferia com os filhos e a empregada para Porto Alegre até sair a minha cedência para Santa Catarina. Nesse meio tempo nós acabamos vindo para Passo Fundo e a J. falou para o E.: “Olha, a Professora D está vindo, ela está com

o mestrado pronto e tal, quem sabe, nós não temos ninguém com o mestrado aqui. Então eu cheguei em maio, e em junho eu já estava dentro da universidade trabalhando.

[Professora D]

Dessa forma, a professora D, com uma trajetória profissional diferenciada, isto é, com mestrado concluído, com passagem por secretarias de Educação tanto em Porto Alegre quanto em Florianópolis, estava credenciada ao cargo que assumiu. Ela passou a trabalhar na assessoria do reitor da UPF, Bruno Markus, que, diante da implantação do PICD, solicitou que “eu assumisse a coordenação do PICD, que a Capes estava lançando e precisava que tivesse um coordenador. Mas tinha que ser alguém com mestrado, tinha que ser alguém preparado para isso”. Na fala da Professora D evidencia-se que em poucos anos entre o seu ingresso e os dos demais – ela entrou na instituição em 1978 – os critérios de capacitação e qualificação já passaram a ser considerados na formação do quadro docente e de assessorias, pois, segundo ela, “tinha que ser alguém preparado para isso mesmo”.

Além disso, as questões que envolvem o trabalho com os relatos de vida contêm um elemento básico para a compreensão e investigação da identidade no mundo moderno-contemporâneo, que é o pertencimento do sujeito a vários grupos e redes (VELHO, 2003). Isso é perceptível nas entrevistas dos professores no que diz respeito à convivência, concomitante, com colegas de mais de uma instituição de ensino, familiares e amigos. Em momento algum percebemos em seus discursos o sentimento de não pertencimento a seus grupos; ao contrário, eles relatam a convivência entre docentes como uma parceria que, no caso da UPF, constituiu grupos de trabalho por muito tempo.

4.2. FRAGMENTOS DE MEMÓRIA: A PRESENÇA DOS RECORDADORES NA CONSTRUÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Os cinco recordadores deste trabalho revelaram nas suas narrativas percepções em relação a sua importância no processo de construção da UPF, conscientes de que, “diante de diferentes situações, enfrentando tensões, dilemas e contradições, esses professores configuraram os saberes oriundos da experiência de cada um. Mesmo tendo características diferentes, particulares, a trajetória profissional foi vivenciada como um processo individual, pois viveram situações diferentes e possuem características pessoais” (VEIGA, 2007, p. 41). Entretanto, a experiência e os saberes construídos ao

longo da carreira profissional no espaço da UPF lhes conferiram uma identidade de grupo.

O processo de memorização sobre o tempo em que estiveram à frente de cargos diretivos na instituição apareceu de formas diferentes aos recordadores. Como exemplo, no caso do Professor A, durante a entrevista foi interrompido por um telefonema da reitoria da UPF solicitando sua confirmação para a posse dos novos dirigentes eleitos em 2010, a ser realizada em 20 de julho do mesmo ano. Tal telefonema suscitou-lhe as seguintes lembranças em relação aos primeiros tempos e dirigentes da instituição:

Amanhã é a posse da nova reitoria. Bom aí começou uma nova etapa para mim porque, como diretor, eu comecei a me relacionar mais com o grupo Sociedade Pró-Universidade de Passo Fundo. Não tinha razão estar um grupo de um lado e um grupo de outro. Então, aos poucos foi possível fazer uma integração, foi muito interessante, de tal maneira que, quando chegou a ideia da universidade, estava todo mundo preparado todo mundo de acordo. Aí desapareceu o Consórcio Universitário Católico, desapareceu a Sociedade Pró Universidade e ficou a nova entidade Fundação Universidade de Passo Fundo, que no ano seguinte, isso foi em 1967, no ano seguinte conseguiu a criação da Universidade de Passo Fundo. E eu comecei a ficar vinculado a todo esse grupo, que eu chamo a nossa geração desse grupo que começou o ensino superior em Passo Fundo. Havia uns nomes que foi muito importante, o Dr. Galves, uma pessoa da época, e aí nos começamos a planejar o futuro da universidade. Em 1968 foi criada a universidade, foi instalada a primeira reitoria, Dr. Murilo Annes foi o primeiro reitor da universidade, eu fui o primeiro vice-reitor Acadêmico e o Dr. Niderauer Correa foi o vice-reitor Administrativo, ficamos do ano de 1968 até pelo ano de 1975, 1976 por aí. Aí houve nova eleição, Dr. Murilo continuou, eu continuei, e fomos levando adiante o projeto da universidade. No começo foram difíceis, no começo todas as coisas são difíceis, porque poucas pessoas tinham tempo para se destinar ao projeto da universidade. O bispo me liberou. Então eu fiquei com muito tempo, eu passei a ser quase um executivo, mas participando do grupo. O Dr. Murilo era para nós a pessoa mais importante, mas ele e dom Cláudio Colling foram os dois líderes realmente do ensino superior em Passo Fundo e tiveram uma visão em longo prazo.

[Professor A]

O Professor A não mencionou conflitos, disputas e prováveis acordos políticos na sua narrativa. Contudo, não podemos deixar de salientar que as duas instituições que deram origem à Universidade de Passo Fundo protagonizaram um cenário de rivalidade desde os seus primeiros tempos. Constatamos na fala do Professor A que ele assumiu um papel de harmonizador no processo de fusão de tais instituições. Portanto, nas entrelinhas fica entendido que o surgimento da instituição não ficou imune a conflitos de ordem política ou mesmo de aspirações pessoais daqueles pioneiros da UPF. O

recordador enfatiza os nomes dos primeiros dirigentes e justifica a sua permanência por vários anos. Enfatiza também o nome daqueles dirigentes que foram a favor da fusão²⁵.

O Dr. Murilo foi comigo pros EUA e trouxemos de lá na verdade todo o modelo de campus. Então, se alguém perguntar como foi a origem do campus da universidade, aquela área, aqueles prédios, aquelas árvores, aquelas flores, as águas, é o modelo de campi dos EUA. Mas o Dr. Murilo tinha uma visão para frente, dom Cláudio também, porque essa Sociedade Pró-Universidade teve uma crise interna muito séria em 1964. O MEC fez intervenção alegando uma série de irregularidades, e aí se fez todo um trabalho de começar de novo a Sociedade Pró-Universidade de novo. Depois em 1968 se integrou no projeto da universidade. Mas foi uma crise muito séria. E aí a vantagem que eu tinha é que eu já tinha uma experiência com o Ministério da Educação, que na época tinha que se ir ao Rio de Janeiro com muita frequência, e eu passei a conhecer todas as pessoas. Então, pra nova organização do ensino superior em Passo Fundo foi importante essa minha experiência de ser diretor de uma faculdade seria não é como a outra. E aí começou uma evolução, de tal maneira foi uma ideia assim que às vezes da dificuldade surge a solução. E aí surgiu o modelo da Universidade de Passo Fundo, o modelo de uma universidade comunitária. Foi muito discutido esse modelo depois desse modelo como modelo de uma universidade regional, que hoje ela é com seus campi. Então esse conceito de universidade comunitária e regional foi muito debatido nessa época, porque surgiu a ideia de fazer uma universidade estadual. Fizemos, o projeto andou, andou, quando chegou lá no Conselho Estadual de Educação foi barrado, o Conselho não aceitou. Aí surgiu a ideia de um projeto de federalização da universidade, a universidade mantida pelo governo federal, como é Santa Maria e outras. Também foi rejeitada pelo Conselho Federal de Educação. Aí, que outra alternativa?

A expressão “harmonia” aparece também na fala da Professora D. Quando narrou a sua avaliação durante o período em que esteve à frente da Vice-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, revela que a experiência lhe foi gratificante:

Eu convivi com todos os colegas e não privilegiei um ou outro curso e foi assim uma gestão muito harmônica. E eu também agradeço aos colegas aqueles que estavam contra a minha... a possibilidade de concorrer e eu assumir o cargo, porque eles se dispuseram a trabalhar e a deixar a gente trabalhar, porque muito bem podiam fazer uma oposição medida ou desmedida, com razão ou sem razão e isso trunchar o trabalho das pessoas. E eu agradeço isso para eles, não no ponto de vista de falsa harmonia, mas, sinceramente, porque, se as pessoas, se os colegas, quisessem dificultar, né, poderiam. O que que iam ganhar não interessa, mas poderiam, no mínimo, atrapalhar. Então eu sempre reconheço isso que a gente fez um trabalho... cultivou uma harmonia. Então, esse ambiente de trabalho positivo que a gente possa se sentir bem isso eu acho que na minha formação eu acho essencial.

[Professora D]

Na sua narrativa podemos observar que as tensões políticas internas existiam, isto é, havia sempre situação e oposição nos processos eleitorais da instituição. No

²⁵ O Professor A não menciona, por exemplo, o nome dos irmãos Santos, Cesar e Reissoly, que foram os principais dirigentes da Sociedade Pró-Universidade e que em 1964 foram destituídos dos cargos por intervenção. No período a que se refere a fala do Professor A, os dois respondiam a processo judicial por supostos casos de improbidade administrativa. Sobre essa questão ver: BENVÉGÚ, Sandra Mara. *Décadas de poder: o PTB e a ação política de César Santos na metrópole da Serra 1945-1967*. Dissertação. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2006. A autora trata numa parte do trabalho da tentativa de implantação do ensino superior local por meio da criação da Sociedade Pró-Universidade de Passo Fundo (SPU), que “foi altamente conflituosa”. As lideranças antipetebistas e os desafetos pessoais de César Santos encontraram no golpe de 1964 o anteparo necessário para a queda arrasadora do PTB local e também para o afastamento de César Santos da direção da SPU.

período em que ocupou o cargo mais importante da sua trajetória profissional, a recordadora afirma que a presença da oposição no cotidiano político-administrativo não dificultou a sua gestão; ao contrário, tal oposição teria sido respeitosa e, em decorrência disso, pôde realizar seu trabalho de forma harmônica. Por outro lado, a sua experiência como docente também aparece na sua fala como inovadora. Ela menciona seu papel na implantação dos cursos de graduação no período de férias. Segundo ela:

Então eu trabalhei com essa turma e os acompanhei em estágios em escolas, na verdade não foi em escolas! Nós fizemos uma experiência desafiadora, mas “não vou te contar”. Eram todos homens de idade já maduros, não eram idosos, mas eram maduros e tinha muita gente que era diretor de escola e vieram pra cá. Foi um convênio, até foi uma professora que era diretora da Faculdade de Educação, que organizou. E era uma proposta inovadora dentro da perspectiva dos cursos de férias que a UPF tinha. Foi uma experiência incrível, porque eram duas turmas “batidinhas” cheias de alunos, eram oitenta alunos, era uma loucura aquilo. Tu não podes imaginar o que foi aquele trabalho com eles e nós decidimos. Eu tinha trabalhado em Santa Catarina com metodologia de projetos, então quando eu vim pra cá, eu propus [...].

Já a Professora C, nas suas lembranças sobre a instituição, valorizou as lembranças do convívio com os colegas de trabalho, que teve valor importante e é revelador de características pessoais da recordadora. Para ela:

Então, essa turma da universidade como colegas de curso e depois de profissão é uma turma que marcou, porque a gente, a maior parte dos colegas, trabalhava também. Então, a gente se ajudava muito, e a gente estudava de madrugada. Hoje parece que às vezes as coisas são difíceis, mas na nossa época da gente também, casada, com filho e estudando. Então tinha que fazer o tempo espichar, como a gente diz! Mas muitas colegas, eu lembro de uma vez que eu estive acamada elas iam estudar com a gente. As colegas iam. Então, era essa solidariedade aí que a gente constrói e às vezes é beneficiada por ela do ponto de vista afetivo e até profissional. Isso aí é um dos fatores de importância na trajetória de vida da gente e, na verdade, sempre trabalhei bastante, sempre gostei do meu trabalho. E aí a vida da gente ela se resume naquele companheirismo dos colegas de trabalho, porque a gente passa quase que mais tempo no trabalho do que em casa. Então, a família é importante e o trabalho é importante. Então as afetividades se constroem nestes dois espaços, vamos dizer assim. Eu acho que é o que dá uma energia e realimenta a gente como pessoa. Então aí nós nos formamos em 1976. Aí nós tínhamos um grupo de trabalho com a dona M. F., com a dona M. F., também assim uma pessoa muito especial e que na universidade foi a criadora do laboratório de matemática e das metodologias para gente conseguir se aproximar mais dos estudantes.

Interessante no caso da Professora C é a explicitação da importância da relação ensino-aprendizagem e a valorização dos alunos na sua trajetória individual. Segundo ela:

E às vezes com certa pretensão, eu lembro que algumas vezes eu trabalhei com alunos particulares, poucos, mas trabalhei. E sempre naquele sentido, quando eu pegava o aluno “eu me garantia”, porque você pode assim provocar uma reação positiva no aluno e a forma como você conduz oportuniza de que ele seja o agente, e não o professor vá fazer as coisas por ele cria certa. Tende a fazer com que a pessoa tenha certa autonomia. Então, essa forma da gente procurar contribuir pro crescimento da pessoa é positiva, quer dizer tudo aquilo ali faz é ele que está fazendo é ele que vai agregar. Não sou eu que ensino, é o aluno que constrói a sua

autonomia, ele sendo o agente. E aqui eu vou te dizer assim, não estou falando com uma verborreia de teoria, na verdade ao longo de 35 anos que eu fiquei na universidade foi a minha prática do cotidiano. E eu acho que em especial essa relação, esse gostar de fazer e tentar fazer com que o aluno faça valer a pena ele estar ali, porque em geral na universidade os cursos de matemática sempre foram noturnos. Houve uma época em que nós tínhamos cursos diurnos, mas a maior parte dos cursos dessa graduação é noturna.

Na fala dessa professora aposentada aparece com maior intensidade a importância da especificidade de ser docente comprometida com o objetivo da profissão. A questão essencial na concepção do processo didático e da formação humana parece ter direcionado a sua prática como professora. Veiga corrobora quando constata que é preciso compreender cada dimensão – no caso, processo didático e formação humana – para que se possa estabelecer uma efetiva integração entre elas, tendo por objetivo atingir a unicidade do processo didático (VEIGA, 2007, p. 43). A narradora vai além ao confirmar a importância que a prática docente teve ao longo da sua trajetória profissional. Ela trabalhava numa escola da rede estadual, a Eenov, e na UPF concomitantemente. Tinha em torno de trezentos alunos por semestre, mas “eu sempre fiz questão, na época que trabalhava, no semestre que trabalhava, eu sempre aprendia o nome de todos os alunos, e tinha alguma característica que memorizava para ter um relacionamento mais próximo.” (Professora C).

O Professor E iniciou suas atividades na Universidade de Passo Fundo em 1966 na área de Filosofia. Explicou durante a entrevista que a docência em tal disciplina lhe exigiu muito estudo, pois teve de redimensionar os conhecimentos adquiridos no seminário de Viamão. Esse recordador, ao narrar as diversas atribuições e atividades desenvolvidas na UPF, enfatizou tanto as relacionadas à formação de professores quanto ao seu pioneirismo no estímulo à formação de pesquisadores. Segundo ele, a área administrativa da instituição estava em transformação:

Em 1968 eu fui nomeado chefe do Departamento de Filosofia. Aí eu fiquei 1968 e 1969. E em 1970 houve uma mudança na administração da universidade, já a universidade era universidade, e daí se criou na estrutura da universidade os institutos, o de Filosofia, o de Biologia, o S. de Matemática, e de História, o Professor At., os quatro institutos, depois os outros eram cursos. E eu fui nomeado diretor do Instituto de Filosofia até 1974. Em 1974 obrigaram o pe. A. a deixar a reitoria para assumir apenas a Vice-Reitoria Acadêmica, que já tinha um volume bastante grande de trabalho. De 1974 a 1984 eu fui diretor da Faculdade de Educação.

[Professor E]

A evolução da universidade e as oposições na formação político-administrativa são por ele lembrados. Chama a atenção o fato de o recordador mencionar, além da criação dos institutos e cursos, o fato de o pe. A. ser obrigado a

deixar a reitoria e assumir um cargo inferior na hierarquia da UPF. O silenciamento quanto ao fato de “ter sido obrigado” é compreensível no âmbito de estudo dessa natureza, pois o não-dito é revelador de situações de conflito e de confronto, que em muitos momentos é melhor não revelar. Em sequência, o professor revela a importância da pesquisa na sua visão de universidade. Ele narra uma das iniciativas nessa perspectiva:

Uma das primeiras coisas que se pensou era de organizar um grupo de pesquisa, aí eu me associei a outros. Mas, enfim, formamos o grupo e começamos a pesquisar no campo da religiosidade popular. Então, no campo da religiosidade popular eu tinha um grupo, nós tínhamos pessoas localizadas em uma vila, e essas pessoas tinham acesso aos benzedores e assim por diante, pela fala, pela comunicação. Depois, nós nos reuníamos para discutir o que eles nos repassavam, a discussão que eles tinham feito. Assim que começou o trabalho em 1988. Em 1991 a professora A. D. entrou com um grupo de professores municipais que estavam organizados, se associaram a nós. Daí nós tínhamos um grupo grande, já era o grupo da Prefeitura, era o grupo das Ciências da Religião, outro sobre os índios, que era o professor T. M.

[Professor E]

Como um dos pioneiros no desenvolvimento de atividades de pesquisa na instituição, o Professor E relata as dificuldades de tal desenvolvimento num contexto de poucos docentes titulados em cursos *stricto sensu* e de falta de definição de políticas institucionais para o fomento à pesquisa. Segundo o narrador, foi muito importante a vinda de professores de Porto Alegre na condição de assessores para auxiliar nas discussões e no planejamento. No seu relato: “Foi o período mais rico da minha formação, como também da riqueza da Faculdade de Educação, porque naquele período a Faculdade de Educação precisava construir o currículo que agora já foi superado de novo.” Em seguida, o docente sintetiza seu posicionamento sobre a importância da pesquisa numa instituição de ensino superior: “E também de nossa parte, porque se há alguma coisa que ajuda é a pesquisa, você pesquisando vai alterando a sua própria maneira de compreender as coisas.”

4.3. O DESAFIO DA TITULAÇÃO E CAPACITAÇÃO DOCENTE

Na fala dos narradores evidencia-se algo em comum: eles trilharam uma trajetória profissional que lhes conferiu méritos para o ingresso na docência no ensino superior²⁶. De fato, ao examinarmos tais trajetórias, vemos que todos os recordadores já

²⁶ Em relação às entrevistas, na situação das docentes C e D deve-se levar em consideração a questão de gênero. Nesse sentido, foi nas primeiras décadas do século XX que cresceu o ingresso das mulheres nas escolas normais, que as acolheram e as formaram dentro destas construções mentais. As moças deveriam

havia acumulado experiências importantes e destacavam-se nas suas áreas de atuação. Essas experiências parecem ser válidas no sentido de, posteriormente, terem conquistado o espaço num ambiente de educação superior. É importante ressaltar que, no período em questão, a realidade do ensino superior brasileiro era muito distante das exigências da conjuntura atual. Quando já estavam inseridos no universo da docência no ensino superior, outra questão passou a ser preocupação para os profissionais sujeitos desta pesquisa: a necessidade de qualificação e titulação.

No período da instalação da UPF, no ano de 1968, essa questão não parecia ser importante. Contudo, nos anos posteriores, até pelo menos meados da década de 1980, a problemática em torno da necessidade do estabelecimento de propostas de apoio ao desenvolvimento profissional dos professores tornou-se central. Antes, a titulação acadêmica não era primordial para que o docente ingressasse ou crescesse na carreira universitária. Os dados a seguir, referentes ao ano de 1979, dez anos depois da criação da UPF, são exemplares da realidade da titulação acadêmica do corpo docente: de um total de 415 docentes, 218 eram graduados (52%); 58, residentes; 157 especialistas (38,0%) 14 estavam na condição de mestrado incompleto (3,0%); vinte eram mestres (5,0%); havia quatro doutores (1,0%) e dois livre-docentes (0,5%)²⁷.

Esses números exemplificam uma realidade que impunha à instituição a adoção de políticas e ações de estímulo à capacitação docente em nível de mestrado e doutorado. A universidade aderiu às políticas governamentais vindas da Capes, como, por exemplo, o I Plano Nacional de Pós-Graduação, implantado no Brasil entre 1975 e 1979, e o Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD). Tais políticas visavam à qualificação do corpo docente das instituições de ensino superior (IES), além de estimular a melhoria e expansão das atividades de ensino, extensão e de pesquisa.

ser formadas professoras capazes de, ao mesmo tempo, serem dirigentes e dirigidas, profissional e mãe espiritual, disciplinadas e disciplinadoras. As duas professoras universitárias aposentadas, narradoras de sua história de vida neste trabalho, partilharam da mesma experiência de formação escolar e profissional. Todas se formaram em escolas ou colégios normais; casaram e tiveram filhos no período de conclusão do curso superior. Podemos afirmar que a dupla jornada de trabalho, nas escolas e cuidando da família, é um aspecto importante na construção da identidade desse grupo profissional e que suas narrativas contêm os aspectos de uma memória coletiva, enquanto gênero. (LOURO, 2004).

²⁷ O ingresso de professores na Universidade de Passo Fundo é regido pelos seguintes documentos, além da legislação trabalhista em vigor: Estatuto e Regimento Geral da UPF e Estatuto do Professor. Ao longo de sua história esses dois documentos sofreram alterações significativas. Contudo, na questão do ingresso no Quadro de Carreira como professor permanente, manteve-se a necessidade de que o postulante realize o processo de seleção com prova escrita, prova didática e comprovação de titulação exigida por edital próprio.

Contudo, não houve grande receptividade de parte do corpo docente da UPF, pelo menos no contexto em questão, de investir em cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

O Brasil precisava ampliar o número de mestres e doutores e aprofundar os centros de pesquisa.

A princípio com desconfiança, em seguida com preocupações com o futuro profissional, a maioria dos professores da instituição começou a refletir sobre a importância da titulação e da atividade de pesquisa para seu futuro individual. Mais do que isso, observava-se que num futuro próximo poderia haver uma ‘hierarquização’ entre aqueles professores que estavam em condições de investir na sua capacitação e uma maioria que, por razões diversas, não conseguiria se retirar por certo período do seu cotidiano acadêmico e familiar para cursar mestrado ou doutorado. (COLUSSI; HÖLBIG, 2009, p. 17).

Independentemente das exigências e do estímulo à qualificação e titulação docente, apreendemos das narrativas estudadas nesse trabalho que para os profissionais entrevistados pertenceram a uma geração na qual as qualidades pessoais lhes abriam caminho. Dessa forma, experiência, mérito, vontade de trabalhar, prestígio contavam mais que titulação. Contudo, de maneira direta ou indireta, esses professores – agora aposentados – foram atingidos pela nova realidade que as políticas governamentais e institucionais apontavam, pois em suas falas transparece certo “desconforto” em relação a essa questão. Por outro lado, a valorização que tal ingresso significou em suas vidas é marcante: eles ampliaram ou adquiriram *status* e maior visibilidade tanto na carreira profissional quanto no espaço da sociedade local.

A singularidade de cada professor está presente na narrativa da história da formação profissional, por exemplo, a especialização era feita quando a vida pessoal e a profissional permitiam o encaixe de novos estudos ou um recomeço. Hoje há uma escolha pela formação com especializações, inclusive para, posteriormente, dedicar-se à constituição da vida pessoal e/ou afetiva.

A facilidade ou dificuldade em realizar a capacitação docente esteve relacionada à existência ou não de políticas e apoio institucional. Dos cinco professores aposentados da UPF, apenas um, o Professor A, não realizou algum tipo de qualificação no âmbito da pós-graduação; os demais narraram sua trajetória, dificuldades e satisfação com a continuidade dos estudos. A Professora D e o Professor E realizaram os cursos de mestrado e doutorado em diferentes momentos das suas trajetórias profissionais; a Professora C realizou o mestrado na área de matemática; o Professor B, curso de pós-graduação *lato sensu* na área de formação de professores.

No caso dos Professores D e E, ambos vinculados à área de Educação e Filosofia, o investimento pessoal na realização dos cursos de mestrado e doutorado apareceu nas entrevistas como uma decorrência natural das suas trajetórias. A Professora D, como já mencionado, foi uma das primeiras docentes da UPF a ter realizado o curso de mestrado. Segue fragmento da narrativa em que a docente rememora as circunstâncias em que tal qualificação ocorreu:

Eu casei em 1970, não existiam mestrados ainda. Tinha existido uma tentativa de mestrado latino-americano em Santa Maria, mas esse mestrado não prosseguiu. Essa proposta de formação, eu não sei disso porque não tinha facilidade que hoje tem de comunicação. Quando eu estava morando em Porto Alegre (1972), saiu o edital divulgando e chamando para o mestrado em educação. E foi como começaram os mestrados. Talvez já existisse algum outro em outra área, mas na área de educação foi o primeiro no Rio Grande do Sul. E eu fiz seleção e entrei nessa primeira turma lá da UFRGS, em Porto Alegre. Então, até quem veio para fazer essa seleção era um grupo de professores estrangeiros, eram todos norte-americanos, inclusive eu lembro bem o nome das pessoas. Eva Vanditmar era a que coordenava o grupo todo que veio para fazer a seleção. Em princípio, eu não teria entrado porque esse mestrado era dirigido para os professores da UFRGS, e claro que nós íamos ocupar vagas, era uma demanda reprimida e todos precisando fazer mestrado. Mas em todo o caso eu fui entrevistada por essa Eva Vanditmar e me lembro que eu fiz a seleção e pensei: “Ai meu Deus! Tanta gente concorrendo, não vou entrar. Vou pra praia!” Eu me lembro que nós íamos seguido para praia, nós tínhamos uma casa na praia em Imbé, isso era janeiro, dezembro, não me lembro.

[Professora D]

Entretanto, para sua surpresa, a Professora D foi selecionada: “Quando eu cheguei, que abri o jornal no domingo, tinha a relação dos que tinham sido aprovados e eu estava aprovada. Então, eu tive que voltar no meio da semana, porque precisava fazer um nivelamento.” O curso de nivelamento era direcionado para os candidatos selecionados na primeira fase do edital do mestrado em Educação da UFRGS. A Professora D relatou que durante os meses de janeiro e fevereiro daquele ano teve aulas concentradas nos turnos da manhã e tarde e que, após a aprovação nas disciplinas, estaria apta e aprovada para a segunda fase de seleção. Segundo ela: “Nós fomos selecionados na primeira fase e na segunda fase. Então aconteceu a seleção e tinha que passar nas matérias do nivelamento. Eu passei em todas, inclusive em estatística. Só que o pessoal não sabia que, na verdade, eu fiz filosofia, eu não tinha nada a ver com estatística. Mas eu gostava da matemática, eu sempre fui muito da matemática”.

Tendo concluído o mestrado e retornado a Passo Fundo, a Professora D teve a oportunidade, por qualificação, de iniciar sua trajetória na Universidade de Passo Fundo. Mais tarde, a recordadora realizou o curso de doutorado em Educação na mesma instituição (UFRGS) e ocupou cargos de assessoria e de direção na Universidade de Passo Fundo, chegando à Vice-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.

A capacitação docente do Professor E, também mestre e doutor, foi narrada da seguinte forma:

Em 1984 nós montamos, o Professor G., Professor E. M. e eu, um plano de formação de professores. E esse plano de formação de professores está muito bem montado, muito bem organizado. Agora só precisava alguém que sáísse para colocar em prática o plano! O G. que tinha mestrado, e a S. não estava no momento aqui. Bom eram poucos que tinham mestrado. E eu pensei o seguinte: eu já tinha certa idade, se eu não sair agora não vou sair mais! Daí naquele momento eu estava discutimos muito as questões de ensino religioso. Daí como na faculdade não tinha ninguém que trabalhava esse assunto, era mais fácil para mim. Daí eu fui para São Paulo na PUC e tinha Ciências da Religião. Em dois anos eu fiz o mestrado em 1986 e 1987, e em 1988 eu voltei e vim morar aqui nessa casa e estou ainda aqui.
[Professor E]

O Professor E revelou durante a entrevista sua preocupação, desde cedo, com a pesquisa e a pós-graduação, tanto que, “apesar da idade”, empenhou-se em realizar o mestrado em São Paulo numa área em que já pesquisava e que tinha formado um grupo de pesquisa. Próximo ao período da aposentadoria, decidiu complementar sua capacitação iniciando o curso se doutorado. A sua saída para o doutorado gerou polêmica nas instâncias decisórias da instituição, pois, a rigor, ele estaria fora dos critérios estabelecidos pela Capes e pela UPF para obter licença remunerada. Sua narrativa descreve a situação:

Então, eu não fiz o curso de doutorado. A minha ida para a UFRGS foi a convite de um professor, foi o professor Andreola quem me convidou. Com o convite do professor eu estava apto a ingressar na UFRGS, ele era o meu protetor, era quem me acompanhava. Daí, quando eu entrei, tive que montar um projeto, que era o projeto da tese. Houve uma série de confusões entre aquilo que eu pensava e o meu orientador. Aconteceu o seguinte, o departamento de Educação da UFRGS não aprovava a minha indicação por defesa direta de tese e daí colocou mal a mim e ao meu orientador que era o meu protetor. Legalmente estava tudo correto, mas havia uma resistência. Então o primeiro ano foi difícil, porque até eu me ajustar, até eu fazer amizades, mas no fim em 2002 eu consegui fazer a defesa da tese. Eu era o quinto professor que fazia defesa dessa maneira. O falecido Frei Matias foi antes de mim, um do Uruguai. Mas em todo caso foi um grupo mínimo! E nós tínhamos amparo legal, só dependíamos de que esse amparo legal fosse acompanhado pela orientação. Meu orientador sofreu um bocado, tinha que me defender, mas a academia sempre tem as suas novidades! Mas depois da defesa da tese de doutorado eu continuei ainda aqui.
[Professor E]

A situação narrada pelo recordador evidencia aspectos importantes na sua trajetória: o fato de realizar o doutorado no final da carreira, a situação de realizar o curso e defender a tese numa situação excepcional, pois não precisou realizar as disciplinas, sendo validada a sua produção científica no que se denominava “defesa direta de tese”. Ele era reconhecido como uma autoridade na sua área e seu “protetor” o defendeu quando já caía em desuso tal modalidade de doutorado. Enfim, teve seu título

reconhecido e se manteve como orientador e assessor de diversos grupos de pesquisa e na configuração inicial do corpo docente do mestrado em Educação da UPF.

No caso da Professora C, o mestrado foi realizado na UFRGS numa fase de muito trabalho e de uma família para cuidar. A narradora permaneceu um período em Porto Alegre com a filha caçula e o marido. Sobre seu retorno ela relata:

A gente, no primeiro ano, eu e uma colega minha, fomos junto. Nós íamos na segunda de noite e voltávamos na quinta de noite. Aí depois, o segundo ano nós ficamos inteiro lá, até porque o pessoal da UFRGS não queria que a gente ficasse pra lá e pra cá. Daí, na verdade, eu fiquei 1994, 1995 e 1996 aí, no segundo semestre de 1996 eu voltava e dava um pouco de aula. E aí nesse ano, em 1996, a minha filha pequena veio pra cá para PF e ficava com os irmãos e com o pai. Depois, então, quando eu voltei para Passo Fundo, eu comecei a assumir os cargos.
[Professora C]

Então quando eu voltei do mestrado, eu tive a felicidade que o Estado estava fazendo um PDV. Eu sou matemática e não valia a pena eu ficar 40 horas no estado. Era importante eu ficar com 40 horas na universidade. Daí saiu o PDV e eu fiz a aposentadoria proporcional no estado e em 1998 eu passei a trabalhar apenas 40 horas na universidade. Nessa época, quando eu voltei do mestrado é que eu comecei assumir cargos administrativos.

Por fim, o Professor B relatou sua posição e justificativa para não dar continuidade à qualificação em nível de pós-graduação *stricto sensu*. Sua narrativa poderia ser utilizada como exemplar de inúmeros docentes que vivenciaram a mesma problemática, isto é, a existência de uma pressão para o aumento nos indicadores da instituição e as opções individuais e compromissos dos docentes que não conseguiram o título de mestre ou doutor. Segundo ele:

Bem, terminado o curso de Matemática, depois foi feito uma especialização em convênio com o MEC e as universidades comunitárias, a especialização para professores de matemática pra Faculdade de Economia, especialização de matemática aplicada à economia. E depois teve outra no mesmo estilo para engenharia, porque engenharia, agora não sei, em que ano eu comecei a dar aula pra engenharia quando era operacional ainda, também foi quando o Men. Foi em 1969 ou 1970, quando o M. ficou doente, eu peguei a parte de álgebra e geometria analítica. Bom tinha duas especializações e assim fui o resto da minha vida. Na época, para sair para fazer mestrado tinha que renunciar do Estado. A UPF não te dava ajuda e eu ia morrer de fome junto com a minha família. Então, eu nunca saí fazer mestrado.
[Professor B]

O mundo do trabalho, em qualquer área, torna-se cada vez mais específico, o que não é diferente na educação. Três dos nossos entrevistados deram seguimento aos estudos e fizeram cursos de especialização – os professores C, D e E – cada um com suas especificidades, uma vez que há trinta anos não havia a oferta de cursos como há hoje.

5. A APOSENTADORIA: A REINVENÇÃO DA VELHICE

O foco principal na parte final deste trabalho serão as questões em torno do evento da aposentadoria dos narradores e as diferentes percepções de tal evento em relação ao envelhecimento desses professores universitários aposentados. Também será analisada a reorganização da vida pessoal e social de cada recordador no período posterior à aposentadoria.

A mudança de um estágio de vida produtiva para outro, o da inatividade, pode provocar um sentimento de vazio, de despertencimento, principalmente quando o sujeito está vinculado a uma instituição, como é o caso dos professores que participaram da presente pesquisa. A preparação para tal passagem, quando realizada com planejamento e envolvendo a construção de projetos futuros, suaviza o sentimento que a ruptura provoca. Pode-se perceber que cada um dos professores relatou de maneira ímpar o seu momento de passagem da atividade para a inatividade.

Nesse sentido, Bruns e Abreu (1997) afirmam que a própria sociedade define um "tempo útil" e "um limite" na vida das pessoas, estabelecidos pela aposentadoria, que se apresenta como um dispositivo legal criado pelo sistema a fim de impor o "limite da mais valia do corpo". Portanto, torna-se comum a desorientação da pessoa quando para de trabalhar, sentindo-se inútil e desestruturada emocionalmente.

5.1. O MOMENTO DA PASSAGEM DA ATIVIDADE PARA A INATIVIDADE PROFISSIONAL

O ser humano cresce preparando-se para o trabalho, do qual necessita, não só por uma questão de sustentabilidade, como de crescimento pessoal. Para o homem, o trabalho representa a própria vida, ainda mais em uma sociedade capitalista, na qual o homem sem trabalho é considerado improdutivo, sendo excluído socialmente. Os estudos comprovam que o trabalho representa um valor muito importante para as pessoas, o que dificulta o afastamento para o gozo da aposentadoria. Esse fato pode ser muito mais estressante para o homem, que, em geral, concentra mais sua vida no trabalho externo do que a mulher, que compartilha o trabalho externo com o cuidado da casa e dos filhos. Assim, o esclarecimento e o debate sobre as questões ligadas ao trabalho e à aposentadoria podem contribuir para vivermos melhor o processo de

envelhecimento e de aposentadoria, pois a longevidade é possível para um número cada vez maior de pessoas (BULLA, 2003).

Entre os aspectos evidenciados nas entrevistas, a dimensão do corpo que envelhece e que ocorre em paralelo ao evento em torno da aposentadoria, ou se evidencia mais naquele contexto, aparece nas entrevistas com destaque. As limitações desse corpo envelhecido foram sendo reconhecidas à medida que os narradores relataram situações no âmbito do mundo do trabalho, no caso na Universidade de Passo Fundo, quanto às funções inerentes às exigências do mundo acadêmico e às condições financeiras para enfrentar a nova fase. Previdência social, aposentadoria complementar e atividades de trabalho quando o corpo envelhece foram mencionados pelos entrevistados.

Cada professor relatou de que forma o processo de desengajamento foi encarado. O relato do Professor B revela as dificuldades que teve para conseguir a sua aposentadoria:

Mas em 1993 eu tinha completado, eu tinha me aposentado do Estado já e tinha tirado os quatro anos que eu trabalhei em Panambi do primeiro ano a central do estado eram cinco anos, são cinco anos do INSS para me aposentar no Estado. Se tivesse esperado mais um ano, ia para oito triênios, mas o estado estava me deixando muito cansado e eu queria sair porque a universidade estava precisando no tempo integral. Aí me aposentei no Estado então e comecei a contar... como é que é... sei que em 1993 eu tinha trinta, eu não consigo refazer essa conta, mas eu tinha tempo para me aposentar no INSS. Aí entrei em 1993 com o pedido, aí os cara lá do INSS resolveram dizer que eu não podia ter outra aposentadoria porque eu já tinha uma do Estado.

Estava ainda trabalhando, mas “o Estado estava me deixando muito cansado e eu queria sair porque a universidade estava precisando no tempo integral”. Tendo em vista aspectos de ordem legal, o recordador não conseguiu de imediato a aposentadoria do INSS, tendo de recorrer na instância do Estado e de Brasília, num processo que levou o tempo de 12 anos. Segundo ele,

Em 2005 veio a sentença que eu tinha o direito a aposentadoria como eu tinha requerido no começo, só que os advogados daqui do INSS tem a ordem de recorrer mesmo perdendo só para atrapalhar a vida. Desde o começo em novembro de 2005 os cara me virem pode ir banco pegar a primeira aposentadoria, aí eu fui lá e retirei a primeira aposentadoria, pensei: “Vou levar uma mala, 12 anos de espera!” A primeira aposentadoria, R\$ 810,00! Poxa, descontei sobre dez salários a minha vida toda! É o tal do fator previdenciário... Aí tive que recorrer de novo à correção da aposentadoria. Bom, estou hoje, para resumir, ganhando em torno de R\$ 1.500,00 do INSS, descontando a vida toda sobre dez salários.

[Professor B]

Depois de solucionada a questão em torno da aposentadoria no estado, como professor da rede pública estadual e do INSS, o professor se dedicou com exclusividade à universidade como professor em tempo integral. No ano que antecedeu a sua saída da UPF ele se dedicou à supervisão de estágios dos alunos de licenciatura. Foi difícil para ele, pois teve viajar pelo interior, corrigir relatórios etc. Todavia, relata que não se furtou a essa responsabilidade, pois pensou: “Não vou deixar a universidade na mão nem os coitados dos meus alunos, que eu sempre respeitava eles, muito! Depois que fiz todos os relatórios que precisava, cheguei a fevereiro de 2006, eu dei no pé! Chega! A sorte que a universidade tinha feito há vários anos atrás aquele plano de aposentadoria com o Banco do Brasil. Ele não é cem por cento, mas ele te deixa num patamar que você consegue equilibrar a tua vida, senão eu estava fuzilado.” (Professor B)

Entre os relatos dos nossos professores temos a narrativa do Professor E, que, ao contrário dos demais, teve de se aposentar em virtude de uma patologia descoberta há alguns anos e que limitava seu desempenho como professor, muitas vezes constringendo-o por conta das dificuldades. Nesse sentido, a percepção dos limites e da própria imagem do corpo envelhecendo, das condições de saúde limitando as atividades profissionais colocam na ordem do dia aos profissionais o questionamento sobre a “onipotência, da imutabilidade e imortalidade” e muitas vezes a proximidade da morte (GOLDFARB, 1998, p. 30).

Nessa perspectiva, com a aproximação da velhice, “o corpo gera sentimentos de perda, vividos na tristeza intensa do desamparo. Momento sofrido de um trabalho de luto por um corpo que lhe escapa, apontando o afastamento progressivo da juventude tão festejada, para entrar na velhice, temida e negada” (NERI, 2001, p.122). Tal situação foi narrada de maneira transparente e direta pelo Professor E, que antes mesmo de se aposentar teve diagnosticada uma enfermidade grave:

Eu tenho mal de Parkinson, mas não é o problema de mãos trêmulas apesar de às vezes parecer, minha dificuldade maior é a lógica do pensar. Por exemplo, quando eu estou falando com você de repente me desaparece a narração e eu demoro em recompor-me e às outras vezes eu não consigo. Se estou diante de um público maior, aí fica muito difícil, mas se é numa relação a dois assim não é problema maior. Mas daí o que acontece é que eu tenho que retomar que me refazer. Então, a lógica não ajuda muito. No meu caso é o endurecimento dos músculos e eu tenho que fazer fisioterapia uma ou duas vezes por semana, e durante o resto da semana tenho que fazer pessoalmente, né! Tenho que cuidar, daí eu consigo, o pescoço fica mais duro, é diferente das mãos trêmulas, no meu caso é endurecimento dos músculos. Mas antes de eu me aposentar, no último ano eu trabalhei com o Prof. C. Eu tinha um tema que eu preparava junto com ele, mas eu fazia um esforço máximo para que o C. assumisse, pela dificuldade que eu tinha, eu cansava de mais e a dificuldade do uso do raciocínio.

[Professor E]

Segundo sua narrativa, ele já apresentava um quadro de evolução da doença sem, no entanto, ter percebido. Segundo ele, quem descobriu foi o seu médico, e não no consultório médico: “Ele me viu caminhando na rua e mandou me chamar. Disse: ‘Eu acho que é o Parkinson, mas vai para um médico especialista. Eu fui faz no mínimo quatro anos. Minha cabeça fica torta e meu busto fica caído²⁸.’” Apesar da doença, o professor não se acomodou nem desistiu dos seus projetos intelectuais. Segundo ele: “Então, se eu estou na rua caminhando e eu me lembro de erguer o busto, eu estou caído para o lado e para frente. Minha tendência é cair. Mas isso não impede o diálogo com você! Nada disso, eu procuro no meu trabalho vencer, fazer as coisas.” (Professor E) Mesmo constituindo o quadro acima descrito, e por conta disso ter adiantado sua aposentadoria, o Professor E consegue conviver de maneira branda com a doença de Parkinson. Realiza as indicações que o médico faz e, principalmente, conversa sobre o problema, o que torna a convivência com as outras pessoas mais tranquila, já que tem conhecimento de suas dificuldades.

Sabemos que a maioria dos profissionais que chegam à aposentadoria sofre com o processo de desengajamento, mas não constatamos tal situação com os entrevistados deste trabalho. O exemplo do Professor E põe em xeque constatações como as de Melo, que afirma que o período da aposentadoria, para alguns, representa o dramático problema do tempo, de não saber o que fazer com ele. Então, o tédio é o único refúgio, perdem a motivação, anulam-se e vivem na mais lamentável solidão. Ao invés de fazer uso criativo desses preciosos momentos que lhes são dados gratuitamente, ficam ociosos e de mal com a vida (MELO, 1995, p. 30).

Assim, o grupo de entrevistados narrou situações diferentes daquelas sofridas pela maioria dos aposentados e com as limitações da velhice. Essa preocupação não

²⁸ “A Doença de Parkinson é uma afecção degenerativa do sistema nervoso central, caracterizada principalmente por manifestações motoras que incluem tremor de repouso, acinesia, rigidez e comprometimento dos reflexos posturais, distúrbios não motores podem estar presentes em graus variáveis, tais como alterações sensoriais, cognitivas, psiquiátricas e autonômicas. O início é insidioso e a progressão é lenta ao longo dos anos. O pico de incidência é ao redor dos 60 anos, mas indivíduos mais jovens podem ser acometidos. A maior parte dos pacientes não apresenta declínio intelectual. Isso significa que a capacidade de raciocínio, percepção e julgamento se encontram intactos. Entretanto alguns pacientes relatam dificuldades com a memória (geralmente na forma de ‘brancos’ momentâneos), cálculos e em atividades que requerem orientação espacial. Tais alterações podem ocorrer em qualquer estágio da doença, mas tendem a ser mais intensas nas fases mais adiantadas e nos pacientes mais idosos.” (LIMONGI, 2004, p.67).

pareceu fazer parte da história dos professores entrevistados. A aposentadoria, para alguns, aconteceu de forma programada, tanto com relação à tranquilidade financeira quanto a novos projetos pessoais e profissionais. Foi o caso do Professor A, que após a aposentadoria por jubileamento na UPF desenvolveu atividades importantes em outros espaços institucionais. Segundo ele:

É o seguinte, todo o professor da universidade, pelo estatuto que eu ajudei a fazer, não estou reclamando nada por isso, todo professor quando chega aos setenta anos ele é jubilado pelo estatuto, não precisa fazer nenhum ato nada. Completou setenta anos é desligado da universidade. E daí a gente pode fazer outras experiências. Eu fui fazer uma experiência de Hospital de Olhos, uma experiência nossa bem interessante, atende cem municípios da região. Então eu ajudei a fundar, mas depois durante dois ou três anos, é mais ou menos isso, eu fui diretor do Hospital de Olhos, depois eu fui Secretário de Educação de 2005 a 2008, também uma experiência bem interessante, gostei muito, vai sair um livrinho meu sobre isso, daqui a pouco.

[Professor A]

Sobre a preparação para a passagem pelo processo de aposentadoria, no caso desse recordador, que permaneceu a maior parte da vida na UPF, revela-se que estava atento a essa questão:

Eu tive experiências que me preocuparam de colegas meus que foram se afastando e alguns até entraram em crise. Te dou um exemplo, o Cristóvão Buarque, quando eu era reitor ele também era reitor da Universidade de Brasília [...] O Cristóvão Buarque, quando terminou o mandato dele, foi uma coisa assim difícil. Numa reunião nossa só de reitores ele disse: “Eu estou saindo frustrado da universidade!” É ruim né, você chegar ao final de um projeto de uma experiência – acho que ele foi reitor quatro ou cinco anos em Brasília – e aí chegar e dizer isso, que fracassou! Isso chama a atenção, chama a atenção! Então, quando eu saí, eu já tinha mais ou menos algumas ideias e me convenci que era bom fazer uma outra experiência.

[Professor A]

Novamente a preocupação com o futuro financeiro fez parte da preparação para a aposentadoria de muitos professores, como foi o caso da Professora C. Ela já tinha se aposentado na carreira do magistério estadual e pelo INSS. Quando chegou o momento de decidir pelo desligamento da UPF, o fato de ter aderido ao plano de aposentadoria complementar, o Plano Brasil Prev, foi fundamental. Ela poderia ter permanecido por mais tempo na instituição, já que não havia ainda completado a idade mínima de sessenta anos, exigência do referido plano. Além do mais, no momento da aposentadoria ocupava um cargo de gestão importante, era vice-reitora de Extensão e Assuntos Comunitários. Contudo:

Eu acho que a aposentadoria complementar é importantíssima, por quê? Porque no particular você se aposenta pelo INSS, claro que a gente também está aposentada pelo INSS, depois eu vou comentar essa questão da aposentadoria complementar, ela se chama complementar exatamente. Porque a defasagem da aposentadoria estatal ela dia a dia tu sente e a

complementar o quê que é, você tem direito a 80% do teu salário da ativa e ela se compõem de que forma? Uma parte é o que o INSS paga e a outra é o que o fundo paga, mas na verdade você tem 80% do salário da ativa, 80% é um percentual bom. Então, a aposentadoria complementar ela te dá uma dignidade de tu permaneceres na forma de um patamar.
[Professora C]

A decisão de se aposentar esteve vinculado à própria situação familiar, que ao longo da entrevista ficou evidenciada pela narrativa da Professora C. O seu marido aposentara no final de 2007. Durante o ano de 2008 ela permaneceu trabalhando enquanto o marido já estava aposentado. Foi uma decisão difícil para a recordadora, que descreve a decisão, ponderando os aspectos que lhe foram decisivos para tal escolha:

Aí eu depois tomei uma decisão, na verdade eu tinha intenção de me aposentar neste ano, em 2010, quando encerrasse o mandato da reitoria. Mas por razões assim um pouco de balizar, até porque a minha saúde não estava indo muito legal com todas as questões que a gente tem inerentes ao cargo, eu optei por me preservar do ponto de vista de saúde. E também naquela época que eu me aposentei foi oferecido um PDV da universidade e aí eu optei assim com a cabeça bem tranquila e hoje eu vejo que foi muito bom que foi muito importante e isso aí as pessoas têm que ter uma sinalização de quando é o tempo bom de parar. Porque depois não adianta a gente chorar o leite derramado porque não fez isso ou não fez aquilo. Eu levei em conta também que o meu marido já estava aposentado, não é fácil a gente poder compatibilizar todas as responsabilidades que a gente tem em um cargo diretivo com aquela disponibilidade que o companheiro da gente tem. E eu em questão de cargo eu não tenho apego a cargo, a única questão que eu lamentei de decidir sair é por deixar as pessoas que me acompanharam, deram muito para que a gente pudesse fazer um trabalho que do ponto de vista nosso a gente considera bom, o melhor que gente pode fazer. Então essa era a única... vamos dizer assim o único senão! A questão de salário e essas coisas aí, obviamente eu também ponderei, mas não me prendeu o salário que a gente tem diferenciado como vice-reitor! Ele diferenciado de você ser vice-reitor. Eu não tive nenhum senão entende? Foi uma decisão muito boa, e as pessoas quem me acompanharam fora os estresses que a gente andava passando... não entenda como uma fraqueza... Ninguém pensa que não pode ter ônus, que a gente só vai ter bônus de cargos.
[Professora C]

O desgaste de estar num cargo com muitas exigências, ônus, responsabilidades, os problemas de saúde que se acentuavam, a aposentadoria do marido e, por fim, a adesão ao PDV (Plano de aposentadoria Complementar) foram elencados pela recordadora como motivadores para que saísse da ativa. Outro depoimento exemplar do contexto em que o processo de aposentadoria se aproximava e que passava a ser uma preocupação no cotidiano nos foi apresentada pelo docente B. Segundo ele:

Quando chegou perto da aposentadoria meus colegas começaram: tu vais te aposentar ano que vem? Sim pretendo! Então cuidado com o estresse do aposentado. E dali há alguns dias de novo, você está cuidando com o estresse do aposentado? Aí eu falei: tá, vocês estão discutindo o meu problema ou estão pensando no dia que vocês se aposentarem? Porque vocês sabem que a minha esposa gosta de curtir a casa, tenho a minha chacinha, participo de atividades comunitárias nisso, nisso e nisso. E que atividade comunitária você participa? E você, você? Daí todo mundo deu uma esmorecida... E esses trabalhos que fazemos, nós vamos intensificar e às vezes não dá tempo de fazer tudo. Bom, nunca mais me incomodaram com o tal do estresse do aposentado!
[Professor B]

Na rememoração do nosso narrador fica clara a preocupação de seus colegas com o momento do desligamento, inclusive com o preconceito de que em breve apareceria uma ou outra enfermidade decorrente da aposentadoria. Tal fragmento é representativo das situações vividas por muitos outros docentes. Além disso, Os relatos acima transcritos revelam uma identidade comum ao grupo: a aposentadoria veio acompanhada de planejamento e de projetos futuros. Não percebemos indicativos fortes dos sintomas da maioria das pessoas que passam por esse rito de passagem para a velhice. Na maioria das situações há quem pense que ao aposentar-se a pessoa passa a um estágio de decadência, no qual não tem nenhuma utilidade, porque “já deu tudo o que tinha para dar”. Acredita-se que a pessoa não vive apenas para o trabalho, para produzir bens de consumo, para se desgastar em serviços rotineiros. O ser humano é mais que operador de máquinas ou de trabalhos braçais. É cabeça, é coração, é alma... (MELO, 1995 p. 31).

Na fala dos professores aposentados que contribuíram para a pesquisa, em momento algum percebemos tal sentimento. As rememorações das conquistas se sobrepõem a qualquer sentimento de menos valia. São sujeitos que buscaram seus espaços apesar das dificuldades que podiam impedi-los, como, por exemplo, a distância de centros de estudos ou a dupla jornada de trabalho.

Dessa forma, quem aprendeu a enfrentar a vida enfrentará com igual garra a velhice! O ser humano se caracteriza pela capacidade de criar, produzir e se adaptar; por isso, ele se prepara para trabalhar, para produzir e render o máximo. Entretanto, para viver, curtir a vida em plenitude não há preparo, nem motivação nesta sociedade competitiva, consumista e pragmatista. A pessoa se dedica intensamente ao mundo do trabalho, procura ser incansável, mas com o passar do tempo, ao se aproximar o momento de cessar a vida operativa e receber a recompensa pela sua dedicação à sua profissão, surge um grande dilema: Que fazer agora? (MELO, 1995 p.25).

5.2. A VIDA PÓS-APOSENTADORIA: RECRIANDO OS ESPAÇOS E RELAÇÕES SOCIAIS

Muitas vezes a passagem do tempo é experimentada como um mal, uma doença, um dano, uma patologia. O dimensionamento do “tempo não é a mesma coisa aos 15 ou 40 anos; e aos 80 o tempo como porvir se reduz ao tamanho dos projetos

possíveis, ou, no pior dos casos, a um vazio total de projetos” (GOLDFARB, 1998, p.77). De acordo com a autora, “os velhos mais saudáveis são aqueles que apesar de possuírem uma clara consciência de sua finitude, ainda fazem projetos viáveis à sua particular expectativa de vida” (p. 78) e também às possibilidades que ainda têm para se vincularem.

No caso dos professores aposentados da Universidade de Passo Fundo sujeitos desta pesquisa, mesmo que se considere que a decisão ou a imposição do desligamento não tenha sido um momento tranquilo e sem algum sofrimento, eles revelaram que tal experiência foi, de forma geral, muito positiva. Acreditamos que, por se tratar de um grupo que acumulou ao longo da trajetória pessoal mais conquista e satisfação do que frustração e derrotas, eles se consideram preparados para o desengajamento e construíram projetos para o período posterior. Das suas narrativas evidenciam-se tais sentimentos.

Entre os fragmentos reveladores de tais sentimentos, o da Professora C é exemplar da sua experiência:

Olha quer que eu te diga assim... eu não me preparei para não ficar traumatizada quando parar de trabalhar (risos) entendeu? Eu acho que sempre ao longo da minha vida as coisas foram ocorrendo naturalmente. Como eu trabalhei 35 anos é natural que eu usufrua não sei se eu vou conseguir usufruir sem compromisso os 35 anos que eu trabalhei (risos), entende, e eu acho que para tudo tem um tempo. As pessoas perguntam:- eu tu não tá fazendo nada?
[Professora C]

Em seguida ela revela que seus projetos não estavam definidos de forma organizada ou sistematizada; ao contrário, como ela mesma afirmou, “as coisas foram ocorrendo naturalmente” ao longo de sua vida. Não ter planejado a vida pós-aposentadoria não significou para a recordadora não ter planos ou projetos. Ela descreve com propriedade quais passaram a ser suas prioridades, justas, pois passou a vida trabalhando e cuidando da família. Nada mais justo então que,

quando eu achar que vá querer fazer alguma coisa, eu vou! Ah é bom não ter hora para levantar, levantar deitar na rede, ler o jornal, tomar um café assim como a gente não toma quando tá trabalhando né, porque o tempo para dormir não é tanto! A gente levanta... tomava um café com uma bolacha, por exemplo... Então hoje tu podes fazer um café que a gente merece! Quando tá com vontade de cozinhar faço alguma coisa... e eu gosto de passear e de viajar também entendeu e a gente tem viajado bastante. Tem sido muito bom, tem sido bom, bom mesmo!
[Professora C]

Nessa fase da vida, o da recriação do cotidiano no período do desengajamento, a família tem um papel muito importante. À medida que vamos envelhecendo, a posição de cada membro da família vai se modificando. Os laços familiares para o idosos passam a ser os filhos, netos, bisnetos. Para nossos recordadores, o espaço familiar apareceu com destaque, se não em todas as entrevistas, na maioria. O Professor B narrou de forma riquíssima seu novo cotidiano e suas percepções acerca de como vislumbra o mundo de hoje. Na sua narrativa encontram-se os integrantes da família e o convívio no espaço doméstico. Segue um fragmento importante:

Mas ele desceu (o neto) e foi falar com a minha esposa, que ela pinta em tecido, e ela dá pincel e tinta para ele usar. E nos temos uma cadelinha que o nome é Linda que mexe com ele e ele com ela. Ele disse vó: me dá um pincel e umas tintas, ela ficou olhando, porque ele veio de lá. Ela disse: mas porque tu quer as tintas? Eu quero pintar a Linda para ela ficar mais bonita! Porque eu disse que estava pintando a casa para ficar mais bonita! Então ele tem uma lógica.
[Professor B]

Em sequência, ele revela ainda mais sobre a satisfação desse convívio e dessa fase da vida:

A gente se dedica muito ao neto, estimulado, mas não precocemente. Ela pega livro da nossa escola de pais, vê o que dá para fazer com ele. Então ele estava de tarde numa escolinha, esse de três anos, ele ficou uns meses e a professora chamou para mudar de turma para a dos quatro anos, porque na de três anos, a gente dá uma tarefa para ele e em poucos minutos ela já fez! Porque desenvolveu uma habilidade motora muito boa já com 3 anos, daí ele tá lá no dos 4 e muito bem ambientado. O outro avô lá, eles moram um do lado do outro, antigamente foi construtor, ele faz e arruma e chama o pequeno junto. Então ele vive tudo o que a gente viveu com o pai lá no interior. Ferramenta ele sabe, ele conhece tudo. Há um tempo atrás eu estava pintando a casa, eu sempre pinte e estava lá na escada pintando a janela, e ele chegou e disse: - Vô, porque está pintando a janela? E eu disse para ficar mais bonita e para conservar! Olha só aquela parte o vô já pintou! Ele foi lá e passou a mão... e disse eu quero te ajudar! ? Daí eu disse para ele: mas olha a mão do vô tá toda lambuzada, quando tu for maior e tiver condições o vô te ensina! Daí ele disse: tá bom! Posso segurar a escada para ti? Pode! Dali uns dois minutos: vô cansei! Muito obrigado, pode ir!
[Professor B]

Os laços familiares e a transmissão de conhecimento e de experiências vinculadas às tradições familiares apareceram por diversos momentos na entrevista desse docente. Ele aprendeu com o avô, que veio da Alemanha, com seu pai, e, agora, aposentado e com vitalidade para continuar “pintando a casa”, ele repassa ao neto. Este, como ele e seus antepassados, dá muito valor ao trabalho e ao estudo. Conta que o menino “estava de tarde numa escolinha, esse de três anos. Ele ficou uns meses e a professora chamou para mudar de turma para a dos quatro anos, porque na de três anos, a gente dá uma tarefa para ele e em poucos minutos ela já fez”.

O Professor A apresentou problemas de saúde nos últimos anos, o que tem lhe limitado a atuação, mesmo aposentado. Contudo, após o seu jubileamento da UPF, ele se manteve atuando profissionalmente em cargos de importância e de prestígio. A experiência acumulada ao longo de décadas como gestor da instituição abriu-lhe portas, e mesmo a idade mais avançada não dificultou sua atuação. Na sua narrativa apreendemos tais experiências e a importância da memória no processo de envelhecimento humano:

Eu passei por uns problemas, agora andei baixado, mas um aspecto o médico, dois médicos, me disseram, nessa idade que você está chegando, eu estou com quase 80, estou com 79... Como é que é... aposentadoria! Ele me disse assim: a memória vai ficando preguiçosa, então a solução é exercitar a memória! O quê é que você pode fazer para exercitar a memória? Eu disse para o médico: eu gosto muito de ler e escrever! Então faça isso. Então eu passei, por exemplo, esse livro que vai sair agora, são apontamentos que eu fui fazendo, eu tenho um vício acho desde o começo que eu anoto tudo, então das reuniões eu tenho quase tudo guardado das reuniões, às vezes é algumas linhas ou palavras, às vezes alguma coisa mais desenvolvida. E Graças a Deus eu não botei fora, pelo menos tudo eu não botei fora. Eu agora nesses quatro anos da prefeitura eu fui anotando e quando eu cheguei ao fim eu disse, mas isso aqui está interessante de eu contar a história. Então fiz a redação final, mas exercitando a memória o importante era isso só, então eu fui exercitar a memória, depois se eu ia publicar ou não é que eu ia decidir. Mas neste aspecto eu tenho duas sugestões ainda, mas eu quero partilhar com outros não quero fazer sozinho. "Vamos ver se eu consigo."

Além disso, destaca-se que o Professor A, depois de completar setenta anos, assumiu a Secretaria Municipal de Educação por quatro anos, além de outras atividades:

Continuei, continuei no H. de O., continuei como S. de E., e eu continuo ligado a Catedral, aqui na Rádio e eu sou Presidente do Tribunal Eclesiástico. Assim como o Tribunal Civil, o Código civil existe também o Código Canônico e existe o Tribunal Eclesiástico que se dedica principalmente a regularizar as situações de pessoas que não continuam no casamento. Como é que vou te dizer... é uma declaração de que a pessoa de fato não chegou a casar. Sou Presidente do Tribunal. Estamos com uns 40 casos de pessoas que não chegaram a casar. Somos um grupo de cinco ou seis padres que nos dedicamos a isso e dois leigos. Então eu tenho o que fazer. Mas eu estou caminhando neste sentido de reduzir bastante e reduzir principalmente de manhã. Se eu puder vou deixar de sair de manhã. Primeiro porque eu tive uma pneumonia e o médico me alertou: cuidado porque qualquer gripe pode ser problema! Então estou começando a ficar em casa de manhã, a não ser quando precisa.

[Professor A]

Por fim, destacamos que muitas problemáticas em torno da aposentadoria, mesmo que não mencionadas nas entrevistas desses docentes, são importantes e não devem ser desmerecidas. Os sujeitos dessa pesquisa integram um grupo socioeconômico e cultural elitizado, portanto esclarecido. O esclarecimento resulta em entendimento maior em relação ao trabalho e a situações que estão intimamente ligadas ao desengajamento do trabalho, considerando-se que a aposentadoria representa ainda afastamento do trabalho. Essa ideia tem origens históricas e culturais, uma vez que há algumas décadas quem se aposentava não precisava continuar trabalhando, pois a renda

da aposentadoria bastava para o sustento do aposentado, o que hoje não acontece com a maioria (BULLA, 2003, p. 45).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A substância social da memória é a matéria lembrada; lembrar é individual tanto quanto social: o grupo transmite, retém e reforça as lembranças, mas o recordador, ao trabalhá-las, vai paulatinamente individualizando a memória comunitária e, no que lembra e no como lembra, faz com que fique o que signifique.” (BOSI, 1994, p.81).

Os estudos relacionados à aposentadoria, ao envelhecimento e fatores relacionados ao momento da passagem da vida produtiva para inatividade vêm sendo ampliados à medida que o número de sujeitos que usufruem esse benefício cada vez é maior. Nesta pesquisa foi possível verificar cinco histórias diferentes dos professores participantes, já que cada um trouxe as suas lembranças e memórias de vida. Em vários momentos ambas se confundiam, uma vez que a semelhança existiu quando do relato de suas origens e das dificuldades em obter uma formação, por exemplo. Por outro lado, houve também peculiaridades na maneira como cada um conseguiu organizar seu cotidiano à medida que as dificuldades surgiam. A memória de cada um relembra individualmente e, num segundo momento, tornando-se coletiva através das lembranças de todos os entrevistados relata o início na maior instituição de ensino do norte do estado, que foi pioneira em atividades de ensino superior e para a qual esses aposentados contribuíram como protagonistas dessa trajetória.

A obra de Maurice Halbwachs é, inegavelmente, uma das que mais contribuem para a compreensão do significado da memória coletiva. Um de seus grandes méritos foi ter escrito sobre memória coletiva numa época em que a memória era compreendida, primordialmente, enquanto fenômeno individual e subjetivo. A memória foi pensada a partir dos laços sociais existentes entre indivíduos constituídos no presente (SANTOS, 2003, p.35).

Cada um dos professores aposentados que participou deste estudo fez parte da história da Universidade de Passo Fundo em dois momentos: num primeiro, por terem constituído o corpo docente inicial da UPF, quando esta ainda estava no aguardo da aprovação para ser universidade; num segundo, quando fizeram parte de cargos diretivos, fosse como diretores de institutos, fosse como membros da reitoria.

Ao entrevistar cada um dos cinco professores que ocupou espaços extremamente importantes dentro da Universidade de Passo Fundo, tive o privilégio de escutar profissionais realizados. Pessoas que em suas escolhas profissionais pareceram

felizes e relataram suas trajetórias de vida, difíceis em sua maioria, mas que conseguiram alcançar o desejado! Profissionais que se dedicaram até a véspera de seu desligamento com o mesmo afinco de quando iniciaram seus trabalhos na instituição e agora nos relatam com prazer suas trajetórias de vida, rememorando e recontando suas atividades desde a juventude.

Historicamente, o Rio Grande do Sul foi colonizado por imigrantes, em sua maioria italianos e alemães, e em nossa região não foi diferente. Neste estudo, quatro dos cinco professores são descendentes de alemães ou italianos e participaram da construção da universidade, do desenvolvimento educacional regional, transmitindo seu conhecimento. São pessoas oriundas de cidades menores, próximas a Passo Fundo, mas que tinham dentro de si um ideal de crescimento que foi alcançado. Aqueles que moravam no interior iniciaram seus estudos em escolas comunitárias, pois a educação sempre foi priorizada. Nossos sujeitos, oriundos do interior e descendentes de famílias de imigrantes, buscaram opções para estudar.

Para alguns, a opção pelo seminário para dar continuidade aos estudos pode ter sido um “peso temporário” colocado sobre os seus ombros, uma vez que as opções eram inexistentes para a continuação dos estudos; a infância tornava-se uma fase “não vivida” e, talvez por isso, não rememorada. Para outros, a questão de gênero não impediu que a jornada de trabalho e os cuidados com a família servissem de obstáculo para a não realização de seus ideais; serviu, sim, para comprovar que um novo momento estava acontecendo também dentro da UPF, onde o espaço das mulheres começava a ser ocupado por aquelas que estavam aptas para tal.

Outro fator que chamou a atenção foi a clareza com que o tema aposentadoria foi tratado por eles. No momento em que a universidade ofereceu a aposentadoria complementar foram conscientes de que havia a necessidade de tal opção para que futuramente o nível de vida pudesse ser mantido. “Aliás, por toda a infância, há muitos momentos em que assim enfrentamos o que já não é família, seja porque nos chocamos ou porque nos ferimos no contato com objetos, seja porque tenhamos de nos sujeitar a dobrar pela força das circunstâncias, embora inevitavelmente passemos por toda uma sequência de pequenas provas que são como uma preparação para a vida do adulto: é a sombra que a sociedade das gentes grandes projeta sobre a infância, até mais do que uma sombra, pois a criança pode ser chamada a tomar sua parte nos cuidados e

responsabilidades cujo peso em geral recai sobre ombros mais fortes do que os delas e, pelo menos temporariamente e apenas por uma parte de si mesma, quando é tomada para dentro do grupo dos que tem mais idade do que ela.” (HALBWACHS, 2006, p, 48).

Encerrei cada uma das entrevistas com a impressão de que, se tempo houvesse, “escutador infinito” muito se teria para ouvir, pois trata-se de cinco educadores que fizeram história.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Myriam Moraes Lins de. *Velhice ou terceira idade?* Estudos antropológicos sobre identidade, memória e política. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e sons*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BERGSON, Henri. *As duas fontes da moral e da religião*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- BENVEGÚ, Sandra Mara. *Décadas de poder: o PTB e a ação política de César Santos na metrópole da Serra 1945-1967*. 2006. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2006.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças dos velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOTH, Agostinho. *A criação da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo: Ediupf, 1993.
- BUCCINI, Isabel Cristina. *Identidades de educadoras sociais: trajetórias de vida e formação*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- BULLA, Leonia C.; KAEFER, Carin O. Trabalho e aposentadoria: as repercussões sociais na vida do idoso aposentado. *Revista Virtual Textos e Contextos*, v. 2, n. 2, dez. 2003.
- BRUNS, M. A. T.; ABREU, A. S. O envelhecimento: encantos e desencantos da aposentadoria. *Revista da ABOP*, v. 1, n. 1, p. 4-33, 1997.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- COLUSSI, Eliane Lucia; HÖLBIG, Carlos Amaral. *Capacitação docente e pesquisa na UPF*. Passo Fundo: UPF Editora, 2009.
- CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T. et al. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.151-204.

DEBERT, Guita G. A construção e a reconstrução da velhice: família, classe social e etnicidade. In: NÉRI, A. L.; DEBERT, Guita G. (Org.). *Velhice e sociedade*. Campinas: Papirus, 1999. p. 41-68.

DE BONI, Luis Alberto. O catolicismo da imigração: do triunfo à crise. In: DACANAL, José Hildebrando (Org.). *RS: imigração e colonização*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996. p. 234-255.

DE BONI, Luis A.; COSTA, Rovílio. *Os italianos do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST/ Caxias do Sul: UCS, 1979.

DELGADO, Josimara A. *Memórias de velhos trabalhadores aposentados: estudo sobre geração, identidade e cultura*. 263 p. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

DIEHL, Astor. *Cultura historiográfica: memória, identidade e representação*. Bauru, SP: Edusc, 2002.

FONSECA, Tania Mara Galli. *Gênero, subjetividade e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GERTZ, René. *O perigo alemão*. Porto Alegre: Editora da Universidade/ UFRGS, 1991.

GOLDFARB, C. D. Corpo e temporalidade: aporte para uma clínica do envelhecimento. *Kairós*, São Paulo: Educ, ano 1, p. 1-8, 1998.

GUARESCHI, Elydo Alcides. *O processo de construção da Universidade de Passo Fundo*. 5. v. Passo Fundo: Ediupf, 2001.

GUSMÃO, E. M. *Memórias de quem ensina história*. Cultura e identidade docente. São Paulo: Unesp, 2004.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vida de professores*. 2. ed. Lisboa: Porto, 1995. p. 31-62.

IRSCHLINGER, Fausto Alencar. *Perigo verde: o integralismo no Norte do Rio Grande do Sul (1932-1938)*. Passo Fundo: UPF Editora, 2001.

KREUTZ, L. Muito empenho pelas escolas. In: FISCHER, L. A.; GERTZ, R. E. *Nós, os teuto-gaúchos*. 2. ed. Porto alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1998. p. 145-150.

KUNZLER, Roselaine Brasil. *A ressignificação da vida cotidiana a partir da aposentadoria e do envelhecimento*. (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Católica do RS, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2043>. Acesso em: 22 nov. 2010.

LAUFER, Frederico. A Igreja Católica de 1912 a 1957. In: BECKER, Klaus. *Enciclopédia Rio-grandense*. v. 4. Canoas: Editora regional, 1957. p. 10-128.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 455-459.

LUCHESE, Terciane Ângela. *O processo escolar entre imigrantes da região colonial Italiana no RS – 1875 a 1930*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2007. p. 101-165. Disponível em: <http://bdtd.unisinos.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=550>. Acesso em: 12 dez. 2010.

LUCHESE, Terciane Ângela. Singularidades na história da educação brasileira: as escolas comunitárias étnicas entre imigrantes italianos no Rio Grande do sul (final do século XIX e início do XX). *Cuadernos Interculturales*, Viña Del Mar: Universidad Del Valparaiso, v. 6, n. 11, p. 72-89, 2008.

MARRE, Jacques Andre Leon. História de vida e método biográfico. *Cadernos de Sociologia*, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 89-141, jan./jul. 1991.

MELO, Orfelina Vieira. *Aposentadoria – Prêmio ou castigo?* Passo Fundo: Gráfica e Editora Pe. Berthier 1995.

MORELLO, A. K. *Aspectos da história da educação: memórias de professoras aposentadas*. P. 70-102. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2007.

NERI, Anita Liberalesso. *Teorias psicológicas do envelhecimento*. In: FREITAS, E. V.; PY, L.; CANÇADO, F. A. X.; GORZONI, M. L. e ROCHA, S. M. *Tratados de geriatria e gerontologia*. Rio de Janeiro: RJ. Ed. Guanabara Koogan. P. 32-45, 2002.

NERI, A. L.; Yassuda, M. S. (Org.). *Velhice bem-sucedida: aspectos afetivos e cognitivos*. Campinas: Papyrus, SP, 2004.

NETTO, Matheus Papaléo. *Estudos da velhice no século XX: histórico, definição da*

psiquiatria, neurologia e neurociência. São Paulo: Grupo editorial Moreira Jr., 2004.

SANTOS, Myrian Sepúlveda. *Memória coletiva e teoria social*. São Paulo: Annablume, 2003.

SAMPAIO, Helena. *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec/Fapesp, 2000.

SCOTT, J. História das mulheres. In: BURKE, P. (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 63-95.

SOUZA, C. P. Educação e linguagem? Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Metodista de São Paulo. v. 1, n.1, (1998). São Bernardo do Campo: Umesp, 1998.

STANO, R. C. M. T. *Ser professor no tempo do envelhecimento*. São Paulo: Educ, 2005.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord). *Docentes universitários aposentados: ativos ou inativos?* Araraquá: Junqueira & Martins, 2007.

YALON, Irvin D. *Psicoterapia de Grupo: teoria e prática*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ANEXOS

Anexo A. Carta de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de
Passo Fundo



UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
VICE-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

PARECER 088/2010

O Comitê de Ética em Pesquisa – UPF, em reunião no dia 08/04/10, analisou o projeto de pesquisa **“A aposentadoria e o processo de envelhecimento humano: memórias de professores universitários”**, CAAE nº 0050.0.398.000-10 de responsabilidade da pesquisadora **Vanessa Domingues Ilha**.

O projeto tem como objetivos analisar as lembranças, memórias e trajetórias de vida, de professores universitários que ocuparam cargos diretivos, na fase posterior à aposentadoria e compreender qual a percepção deles com relação à instituição e ao cargo que ocupavam. A pesquisadora fará um estudo de caráter qualitativo envolvendo 8 professores que se aposentaram exercendo uma função diretiva (diretor de Unidade ou cargo na Reitoria) na Universidade de Passo Fundo. Os participantes deverão responder a entrevistas feitas pela pesquisadora em seus domicílios, em horários pré-estabelecidos como lhes convier. As entrevistas serão gravadas. Caso o participante demonstre algum desconforto durante a entrevista, a mesma será interrompida e, se possível, realizada em outra data. A história oral será utilizada como técnica. A opção pela história oral se deve ao fato de permitir ao participante lembrar, sem ser inquirido com perguntas dirigidas.

Os direitos fundamentais dos participantes foram garantidos no projeto e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido apresentado. O protocolo foi instruído e apresentado de maneira completa e adequada. Os compromissos da pesquisadora e das instituições envolvidas estavam presentes. O projeto foi considerado claro em seus aspectos éticos e metodológicos.

Diante do exposto, este Comitê, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 196/96, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa na forma como foi proposto.

A pesquisadora deverá apresentar relatório ao CEP ao final do estudo.

Situação: PROTOCOLO APROVADO

Passo Fundo, 29 de abril de 2010.

Nadir Antonio Pichler
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa

2ª via

APÊNDICES

Apêndice A. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENVELHECIMENTO HUMANO

Termo de Consentimento Livre e esclarecido

Este termo está de acordo com os itens exigidos pela Res. CSN 196/96.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa: **A aposentadoria e o processo de Envelhecimento Humano: memórias de professores universitários.**

Você foi escolhido por ser docente aposentado e ter passado por algum cargo diretivo da Universidade de Passo Fundo e sua participação **não** é obrigatória. A qualquer momento você pode desistir de participar da pesquisa e retirar seu consentimento. Sua recusa em participar não acarretará em nenhum prejuízo na relação com o pesquisador, orientador ou mesmo com a instituição. Os objetivos desta pesquisa são analisar a trajetória de vida, as memórias, as lembranças e o impacto da aposentadoria nos professores.

Sua participação será como narrador de sua história e trará como benefício o enriquecimento das informações sobre a história da instituição bem como o conhecimento do sentimento daqueles que se aposentam.

As informações obtidas nesta pesquisa são confidenciais e os dados não serão divulgados de maneira que seja possível a identificação de qualquer participante.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador, podendo entrar em contato a qualquer momento para qualquer informação sobre a pesquisa.

VANESSA DOMINGUES ILHA
RUA URUGUAI 1196 APTO.401
TELEFONE: 3045-7771
CELULAR: 9971-9771

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Sujeito da pesquisa ou responsável

