

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

Ser docente universitário aposentado:
memórias e narrativas de vida

Tadia Carolina Cogo

Passo Fundo
2011

Tadia Carolina Cogo

Ser docente universitário aposentado:

memórias e narrativas de vida

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:

Eliane Lucia Colussi

Co-orientador:

Péricles Saremba Vieira

Passo Fundo
2011

CIP – Catalogação na Publicação

- C676s Cogo, Tadia Carolina
Ser docente universitário aposentado : memórias e narrativas de vida / Tadia Carolina Cogo. – 2011.
93 f. : 30 cm.
- Orientação: Eliane Lucia Colussi.
Co-orientação: Péricles Saremba Vieira.
Dissertação (Mestrado em Envelhecimento Humano) –
Universidade de Passo Fundo, 2011.
1. Professores universitários – Narrativas pessoais. 2. Envelhecimento. 3. Aposentadoria. 4. Memórias. I. Colussi, Eliane Lucia, orientadora. II. Vieira, Péricles Saremba, co-orientador. III. Título.

CDU: 613.98

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO




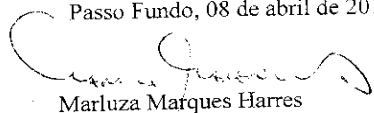
ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DA ALUNA

Tadia Carolina Côgo

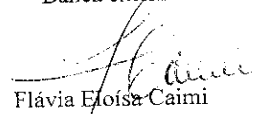
Aos oito dias do mês de abril do ano dois mil e onze, às quatorze horas, realizou-se, na Faculdade de Educação Física e Fisioterapia da Universidade de Passo Fundo, a sessão pública de defesa da Dissertação: "Ser docente universitário aposentado: memórias e narrativas de vida", apresentada pela mestrandia Tadia Carolina Côgo, 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 (Co-orientador UPF), Flávia Eloísa Caimi, Marluza Marques Harres e Marilene Rodrigues Portella. 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.

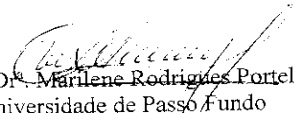
Passo Fundo, 08 de abril de 2011.


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


Marluza Marques Harres
Banca externa

Prof. Dr. Péricles Saremba Vieira
Co-orientador UPF


Flávia Eloísa Caimi
Banca externa


Prof^a. Dr^a. Marilene Rodrigues Portella
Universidade de Passo Fundo

DEDICATÓRIA

"Assim, todo o que ouve estas minhas palavras e as põe em prática pode ser comparado a um homem sensato, que construiu a sua casa sobre a rocha. Caiu a chuva, vieram as torrentes, sopraram os ventos; precipitaram-se contra esta casa, e ela não desabou, pois seus fundamentos assentavam-se na rocha. E todo o que ouve as palavras que acabo de dizer e não as põe em prática pode ser comparado a um homem insensato, que construiu sua casa sobre a areia. Caiu a chuva. Vieram as torrentes, sopraram os ventos; vieram dar contra esta casa, e ela desabou, e sua ruína foi total" (Mt 7,24-27).

Dedico esse trabalho a minha família.

Mãe Dilene, pai Luiz e manas Tania Cristina e Laiz Regina.

Casa construída sobre a rocha!

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida.

A Eliane Colussi, minha orientadora e Péricles Saremba Vieira, co-orientador.

Aos colegas e professores e funcionários vinculados ao PPGEH da UPF.

E, também, Ruy Donadussi, Maria Lucina Busatto Bueno, Adelvino Parizzi, Maria Marlene Flores da Silva, Fábio Renato Mazzo Reis, Gabriela Querubin, Poliana Mauat, Katianne Scherer, Valter Demarco, Cristina Warken e Liziana Bazanella.

RESUMO

Cogo, Tadia Carolina. Ser docente universitário aposentado: memórias e narrativas de vida / Tadia Carolina Cogo. – 2011. 93 f.

Analisa-se, nesta dissertação, memórias e narrativas de vida de professores universitários aposentados da Universidade de Passo Fundo. Sob tal perspectiva, entende-se que o envelhecimento humano constitui-se num processo de complexidade ainda não analisada nas suas múltiplas dimensões. O objetivo do presente trabalho é conhecer as diversas formas de conviver com a velhice, compreender como tais sujeitos construíram suas identidades por meio de lembranças, memórias e representações sociais do passado e, da mesma forma, explicitar esse grupo profissional e suas narrativas, na concepção de memória coletiva de Maurice Halbwachs. Além disso propõe-se à análise das memórias e narrativas de vida desse grupo específico de profissionais, que vivenciaram a experiência da aposentadoria e do rito de passagem que os colocou, direta ou indiretamente, fora do mundo do trabalho. Utilizou-se nessa pesquisa qualitativa técnicas da história oral para a coleta de dados além do tópico guia com o intuito de nortear as entrevistas feitas com a participação de quatro professores universitários aposentados sendo duas mulheres e dois homens de acordo com as questões éticas contidas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Observa-se que no na fase presente o sujeito revela sentimentos e emoções contraditórias e, muitas vezes, pessimistas. O rompimento e o rito de passagem que acompanham o momento da aposentadoria ganham significados que vão além da interrupção com o mundo do trabalho. Para a maioria das pessoas, significa a entrada irreversível no último ciclo da vida, isto é: a velhice. Para esse grupo de recordadores, a aposentadoria é percebida como um divisor de águas na experiência interior e particular. De uma forma ou de outra, o indivíduo (sejam homens ou mulheres), prepara-se pouco ou é pouco preparado para essa transição. Contudo, como o grupo de professores selecionados constitui-se no que se considera “elite intelectual”, suas reflexões acerca do passado fazem-se perceber na riqueza dos depoimentos.

Palavras-chave: **1. Envelhecimento humano. 2. Memórias. 3. Narrativas de vida. 4. Aposentadoria. 5. Docentes Universitários.**

ABSTRACT

Cogo, Tadia Carolina. Ser docente universitário aposentado: memórias e narrativas de vida / Tadia Carolina Cogo. – 2011. 93 f.

It is analyzed in this thesis, memories and life narratives of retired professors from the Passo Fundo University. Starting from this perspective, means that human aging consist of a complex process not yet considered in its multiple dimensions. The aim of this work is part of this discussion, especially regarding the analysis of memories and narratives about the life of this specific group of professionals who had the experience of retirement, that displaced them directly or indirectly from the world of work. So has the purpose of knowing the different ways of living with "old age" and understand how these individuals had built their identities through memories, recollections and representations of the past and how it may be possible to explain this professional group and their narratives in the conception of collective memory by Maurice Halbwachs. In terms of methodology, qualitative research, a multidisciplinary brand, allows us to respond to particular issues that usually can not be quantified because it encompasses the realm of subjectivity. The guiding thread of this study is based on the study of memories and narratives of life through interviews with subjects selected from objective criteria: teachers from different subject areas, which worked mainly on teaching activities, not discarding, if they had developed administrative activities, research or extension occasionally. In different life cycles, men and women, have lived in places where labor relations are decisive because since the childhood, the family, community, school and leisure, socioeconomic and cultural conditions are mediated by the idea of subsistence and social hierarchy. The disruption that accompany the time of retirement gains meanings that go beyond the distance with the world of work. For the most people it means the irreversible entry in the last cycle of life, that is, old age. For this group of teachers, retirement are seen as a watershed in the experience of individual life.

Key words: 1. Human aging. 2. Memories. 3. Life narratives. 4. Retirement. 5. University teachers.

LISTA DE ABREVIATURAS

UPF	Universidade de Passo Fundo
FUPF	Fundação Universidade de Passo Fundo
CENAV/ EENAV	Colégio/Escola Estadual Nicolau de Araujo Vergueiro
CPOR	Centro de Preparação de Oficiais da Reserva
ODONTO	Faculdade de Odontologia
FEAC	Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
PREVUPF	Plano de Previdência
ENOC	Escola Normal Osvaldo Cruz
DAER	Departamento Autônomo de Estradas e Rodagem
CIM	Centro Interescolar Municipal de 1º grau João de César
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. MEMÓRIAS DO INÍCIO DA TRAJETÓRIA	20
2.1. QUEM SÃO OS NARRADORES?	21
2.2. OS LAÇOS FAMILIARES E A INFÂNCIA NA VERSÃO DOS NARRADORES	27
2.3. A ESCOLARIZAÇÃO COMO FATOR DE IDENTIDADE DO GRUPO	34
3. A PROFISSÃO CONSTRUÍDA ATE A DOCÊNCIA	39
3.1. A VIDA PROFISSIONAL NO ESPAÇO DAS MEMÓRIAS	40
3.2. A OPÇÃO DOCENTE COMO QUESTÃO DE GÊNERO	45
4. O INGRESSO NA UNIVERSIDADE	51
4.1. SER DOCENTE UNIVERSITÁRIO: NARRATIVAS DO INGRESSO	53
4.2. A UPF COMO LUGAR DE REMEMORIZAÇÃO	59
5. A APOSENTADORIA E A RECRIAÇÃO DO COTIDIANO	64
5.1. A APOSENTADORIA NA FALA DOS RECORDADORES	65
5.2. O CORPO: TESTEMUNHO DO TEMPO QUE PASSA	74
5.3. A VIDA APÓS A APOSENTADORIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	81
CONCLUSÃO	86
REFERÊNCIAS	90

1. INTRODUÇÃO

O mundo do trabalho ocupa importante espaço na maior parte da trajetória de vida dos indivíduos. Em seus diferentes ciclos, homens e mulheres, convivem em espaços em que as relações de trabalho são determinantes uma vez que, desde a infância, no ambiente familiar, da comunidade, da escola e inclusive, do lazer, as condições socioeconômicas e até mesmo culturais são medidas pela ideia da subsistência e da hierarquização social. Sob essa óptica, o momento em que o indivíduo se depara com a eminência da aposentadoria é, de forma geral, um momento de transição. O rompimento e o rito de passagem que acompanham o “sair da ativa” (grifo meu) ganha significados que vão além da interrupção abrupta com o mundo do trabalho.

Para a maioria das pessoas, significa a entrada irreversível em um novo ciclo da vida, isto é, a velhice. Beauvoir comenta o seguinte sobre essa questão:

O tempo que o homem considera como seu, é aquele onde concebe e executa suas empresas... A época pertence aos homens mais jovens que nela se realizam por suas atividades, que animam com seus projetos. Improdutivo, ineficaz, o homem idoso aparece a si mesmo como um sobrevivente. É por essa razão que ele se volta tão prazerosamente para o passado: é o tempo que pertenceu a ele, onde ele se considera um indivíduo inteiro, um vivo. (BEAUVOIR, 1990, p. 534)

Analisar as memórias e histórias de vida de professores universitários aposentados tem, assim, por objetivo, conhecer profundamente suas trajetórias de vida, a partir do processo de memorização. O eixo principal desse trabalho focaliza o advento da aposentadoria e suas repercussões na vida desses docentes, buscando estabelecer as relações existentes entre suas memórias e lembranças, na perspectiva de compreender como se construíram enquanto grupo profissional e identificar os aspectos inerentes à constituição de uma identidade.¹ Dessa forma, o estudo do processo de envelhecimento, memórias e aposentadoria, levou em conta variáveis como a temporalidade, espaço ou lócus das experiências vividas e o movimento num mundo que parece não envelhecer.

¹ O termo será visto numa dimensão antropológica, não somente ideológica, no intuito de ampliar suas possibilidades. (Diehl, 2002, p. 112). Dubar (1997) conceitua identidade como resultante de um processo de socialização no campo da produção em que se vai constituindo a identidade para si e para o outro, de maneira estável e provisória, objetiva e subjetiva, individual e coletiva, biográfica e estrutural. Nóvoa, (1991) diz que identidade (ser e sentir-se professor) é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão.

O interesse por estudar o envelhecimento a partir de narrativas de histórias de vida pelo viés das suas memórias e relatos biográficos mostra, de forma privilegiada, percepções e significações reveladas por docentes aposentados em versões individuais e coletivas, de como esses sujeitos veem os dias de hoje, e de que maneira constroem “pontes” importantes entre passado e presente. Assim, da memória individual do passado ocorre um processo de transferência para os grupos contemporâneos.

Halbwachs (2006, p. 41) explica tal processo de forma clara:

Nesse sentido, desvendar um pouco da complexidade humana e social por de 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 sejam constituídas no interior de um grupo. A origem de várias idéias, reflexões, sentimentos e paixões que atribuímos a nós são, na verdade, inspiradas por determinado grupo.

A abordagem que define os fundamentos teórico-metodológicos e que nortearão a análise e as reflexões sobre as narrativas de vida dos docentes universitários aposentados, parte das concepções em torno do conceito de “memória coletiva”. Acreditamos que as suas memórias individuais foram construídas a partir das referências e lembranças próprias do grupo social e depois profissional do qual suas histórias estão inseridas. Portanto, elas são “um ponto de vista sobre a memória coletiva”. A narrativa de cada um dos recordadores deve sempre ser analisada considerando-se o lugar ocupado pelo sujeito no interior do grupo e das relações mantidas com outros meios. Na elaboração ou construção mental da memória, as lembranças podem, a partir da 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, 2006, p. 75-6.).

A escolha por um estudo a partir das narrativas de história de vida explica-se também enquanto recurso e sentido metodológico importante. Analisar as falas, a força da memória, a intensidade das lembranças e esquecimentos de um grupo profissional definido (nesse caso, o de professores universitários aposentados), apresenta-se como

relevante, na medida em que os resultados de tais depoimentos podem contribuir muito para o avanço dos conhecimentos acerca do envelhecimento humano, nas suas dimensões individuais e coletivas.

Uma obra importante e, referência em estudos dessa natureza no Brasil foi a experiência de pesquisa de Ecléa Bosi² e que em muito inspirou essa 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:

A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. 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, p. 39, 2004).

Além disso, pode contribuir para que se repense 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. Importante que se destaque nesse momento que esse estudo não se pretende focar as narrativas de vida de professores universitários aposentados sob a ótica da práxis em sala de aula e as variáveis daí decorrentes. Diversos estudos e autores vêm dando uma contribuição importante nessa perspectiva mencionada acima qual seja, da formação de professores, suas experiências da práxis pedagógicas aliando aos estudos de suas memórias.³

² Referimos a obra BOSI, E. *Memória e Sociedade: Lembranças dos velhos*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. Nesse estudo a autora, a partir do conceito de “memória coletiva” de Maurice HALBWACHS dedicou-se a analisar 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”. P. 37

³ Foi a partir dos anos 2000 que estudos dessa natureza passaram a aparecer com mais frequência; alguns trabalhos são importantes referências teóricas e metodológicas, tais como BUCCINI, I. C. *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*

A riqueza das informações narradas na pesquisa de campo foi além dos objetivos propostos inicialmente, revelando-se uma maior complexidade. As informações, percepções e posicionamentos, tanto da trajetória profissional quanto da vida pessoal exigiram uma dedicação e um rigor maior e mais aprofundado. Cada um dos recordadores apresentou um percurso de vida rico e variado que será mais bem explicitado ao longo do trabalho, momento em que as narrativas serão articuladas em bases teóricas e reflexões metodológicas.

A relevância das informações tanto da trajetória profissional quanto da vida pessoal, reveladas na pesquisa de campo, foram além das linhas gerais citadas anteriormente, mostrando serem muito mais complexas do que se previa. É um percurso rico e variado que será melhor definido posteriormente, por meio do embasamento teórico e das reflexões acerca do tema. As conversas com os docentes aposentados foram moldando o texto de forma singular com suas próprias características, demonstrando em termos práticos também, a singularidade que é o processo de envelhecimento implícito nas memórias⁴ de cada um.

Em termos metodológicos, a pesquisa qualitativa, de caráter multidisciplinar, permite que se responda a questões particulares que, geralmente, não pode ser quantificada, pois abrange o universo da subjetividade. Trata-se de tentar explicar os significados, as crenças, os valores, as atitudes, o dito e o não dito, abrangendo um espaço mais profundo dos processos, das relações e nos fenômenos que não são reduzidos a operacionalizações de variáveis. (MINAYO, 2004)

Para tanto, utilizamos a perspectiva de Marre (1991 p. 98), que em termos de análise da subjetividade nos diz que ela é, entre as dificuldades que tais estudos apresentam uma que necessita ser superada:

de professoras aposentadas. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo, 2007.

⁴ Cf. Gómez (2008) “No âmbito europeu, começa-se a dar ouvidos às *historias de vida* dos formadores (Nóvoa in Josso, 2004), na Universidade de Genebra. A equipe de Dominicé (1990) aproveitou as contribuições de John Dewey e Donald Schön para articular questões da experiência, da reflexão e da formação. O próprio Nóvoa publicou com Mathias Finger a coletânea de textos *O método (auto) biográfico e a formação*, que reunia autores do continente americano e europeu. Segundo Nóvoa, a *formação permanente* estava impregnada de *cultura humanista* e de *utopia*, o que incomodava à formulação epistemológica que estava emergindo. A ideologia, a vontade política e o vigor induziam a estudos ao longo da vida, abrindo um mercado de formação. A *lifelong learning* foi o paradigma que se desenvolveu desde meados dos anos 90 quando a legislação do trabalho e a flexibilização se impunham, e novas leis de educação começaram a ser aprovadas com eixo nas competências e no trabalho, pois havia preocupação com a empregabilidade.

A subjetividade pela qual se reconstrói, de modo seletivo, a experiência humana. Na história de vida, relatam-se experiências vivenciadas por um sujeito individual, ou seja, determinados fatos, instantes e momentos que, para ele, são cruciais e constitutivos de uma experiência vivida, de um sentimento de duração. Não importa se a pessoa é pobre ou se a sua vida é marcada por uma intensa intelectualidade. Quando o indivíduo relata suas experiências, ele não relata todos os fatos ou todos os eventos cronológicos. Pelo contrário, ele escolhe, ele faz uma seleção.

Através dessa orientação metodológica de forma mais ampla, pois as narrativas ou falas estão abarcadas em contextos e episódios diversos do ontem e do hoje, concordando com Veiga (2007 p. 13)

Espaços e tempos vivenciados constituem uma malha relacional do passado e do presente, capaz de justificar saberes, fazeres, prioridades, referências, entre outros. Por outro lado, são experiências que também nortearão o amanhã.

A validade do uso da memória como fonte de pesquisa exige critérios teóricos e metodológicos claros, além de demonstrar a necessidade de: contextualização do objeto da memória como do agente rememorador; a necessidade de temporalidade; a necessidade da narrativa; e a necessidade da problematização. “Em termos teóricos devemos perguntar sobre o sentido que elas possuem nas experiências de vida: a questão central na teorização da memória poderá ter funções de experiência temporal e de identidade cultural.” (DIEHL, 2002. p.120)

A partir dessas premissas, a construção metodológica foi estruturada com o intuito de desvendar, por meio das entrevistas, as falas que se constituíram em percepções, lembranças e memórias dos docentes universitários aposentados. O tempo presente e o recordador com o “seu corpo do presente” rememorizando o seu passado ou como ele narra o vivido. De acordo com essas premissas foi realizada, num primeiro momento, a pesquisa de campo que teve início em julho de 2010, através de uma listagem – cujo conteúdo apontava os professores aposentados da referida Universidade de Passo Fundo⁵ – e que fora fornecida pelo setor de Recursos Humanos da Instituição,

⁵A Universidade de Passo Fundo (UPF) 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 correu em 11/05/1968. Suas origens remontam a instalação de duas entidades diferentes que já vinham instalando cursos superiores na cidade de Passo Fundo desde 1956. Trata-se da 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, foi criado por iniciativa da Diocese de Passo Fundo em 29/06/1956, instalando a Faculdade de

cuja finalidade foi a de levantar informações referentes aos profissionais, local onde nasceram se ainda vive na cidade e outras informações vindas de outros professores, amigos e conhecidos.

O primeiro contato para entrevista com os professores realizou-se por telefone sendo que de alguns, não se obteve retorno. Os que aceitaram participar da pesquisa foram receptivos ao serem colocados a par, de forma sucinta, do objetivo do referido encontro e estudo. Os próprios professores escolheram a data, hora e local para a entrevista.

Além disso, outro aspecto que foi levado em consideração na escolha dos professores (sujeitos da pesquisa), foi em relação à contribuição possível do entrevistado, pré-conhecimento de trajetória funcional, singularidade da carreira. A escolha do depoente foi fundamental, pois dela dependeu a qualidade das informações que foram transmitidas durante as entrevistas.

Definiu-se então o grupo de quatro professores da Universidade de Passo Fundo⁶ (RS), aposentados (nesse trabalho denominado “recordadores” ou narradores) e que exerceram suas atividades profissionais por um período igual ou superior a vinte e cinco anos na instituição.

Os docentes selecionados pertencem à mesma geração na composição do corpo de professores da instituição. Com algumas diferenças pontuais, os entrevistados nasceram entre os anos de 1937 e 1938, tendo ingressado na instituição em períodos semelhantes: um docente ingressou no período anterior a criação da UPF (em 1968), e

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 (FUPF). A FUPF, pessoa jurídica de direito privado, que se tornou, 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 os seguintes autores: BOTH, A. *A criação da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo: Ediupf, 1993 e GUARESCHI, A. *O processo de construção da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo: Ediupf, 2001. (5 volumes) .

⁶O grupo professores aposentados selecionados para esse estudo seguiu os seguintes critérios: professores de diferentes áreas do conhecimento, docentes que atuaram predominantemente em atividades de docência, não descartando que, eventualmente tenham desenvolvido atividades administrativas, de pesquisa ou extensão; dos sujeitos da pesquisa definiu-se por dois profissionais homens e duas profissionais mulheres. Com a finalidade de manter sigilo sobre os entrevistados, optou-se por identificá-los como Professor A, B, C e D.

três ingressaram no período de 1980, (Professora B), 1970 (Professora C) e 1969 (Professor D). Em comum em pelos menos três dos entrevistados foi o fato de que o ingresso ocorreu quando da criação dos cursos nos quais atuaram.

Um aspecto especialmente observado e que contou como critério de exclusão de sujeitos da pesquisa foram as possíveis limitações advindas do avançar da idade ou da chegada da velhice do recordador. Esse critério é importante para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que se trata de estudo de memórias. Portanto, foi selecionado um grupo de recordadores que não apresenta fragilidades neurológicas, como, por exemplo, lapsos de memória mais profundos ou alguma manifestação de demência⁷. Mesmo assim, ocorreram situações em que os narradores não lembravam com exatidão de eventos, datas e contextos.

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 e seu passado. É nesse momento que elas podem ser simuladas no sentido de que, ao entrar em contato com as de outros sujeitos pertencentes ao mesmo grupo, encontrem-se pontos comuns que podem expandir a percepção do passado, contando com informações oferecidas por outros narradores. Os episódios ou experiências não reveladas 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.

Como instrumento auxiliar de pesquisa para a coleta de dados utilizou-se o tópico guia⁸. O tópico guia, um modelo de entrevista semi-estruturada permite maior liberdade tanto ao pesquisador quanto ao recordador, pois confere maior liberdade ao entrevistado, que é respeitado em sua vontade e seus limites. Para este estudo, as questões norteadoras priorizaram as relacionadas à trajetória profissional do grupo de professores aposentados. Paralelamente, foram coletadas outras informações, tais como idade, local de nascimento, estado civil, origem socioeconômica familiar, espaços de

⁷ Por demência entende-se a situação na qual o “eu” historicamente construído se dissolve; não é somente um déficit orgânico que afeta a memória como função neurológica; mas também um transtorno de identidade que tem efeito sobre a memória como função historizadora. GOLDFARB, D. C. *Demências*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

⁸ Trata-se de um pequeno roteiro ou um “lembrete” que serve como orientação inicial para o pesquisador, estabelecendo as principais questões norteadoras a serem abordadas junto ao recordador. (BAUER, 2002). A entrevista em si fica bem aberta para que o recordador fale sobre sua vida através de um trabalho seletivo da memória, passo importante para a significação.

formação escolar, a experiência profissional fora da Universidade de Passo Fundo, entre outras.

As entrevistas foram realizadas na residência de cada um dos professores, com exceção de uma, que mudou-se no decorrer dos anos, a casa é a mesma onde os sujeitos viveram durante a vida toda. Num clima extremamente amistoso, alguns entrevistados, no início das conversas demonstraram certo nervosismo e deixaram transparecer curiosidade, fazendo perguntas pertinentes ao estudo. Acredita-se que tal situação seja justificada pelo fato de terem de falar da sua própria vida, do seu passado. Nesse momento, constata-se que o processo de fato já se iniciara com uma prévia da “seleção” do que iria ser dito.

Passada a fase das gravações das entrevistas, também efetuaram-se anotações no diário de campo, buscando transcrever os depoimentos logo após sua realização para não ocorrer um acúmulo de relatos e, em decorrência disso, perder-se fragmentos ou mesmo percepções do entrevistador. Em paralelo, foram anexadas as transcrições (feitas literalmente) com os dados anotados nos diários de campo, e passou-se então para a fase das leituras e releituras desse material (que foram constantes e ajudaram na análise e interpretação do conteúdo das narrativas), a fim de captar a essência do que foi falado bem como na formação das categorias que foram realinhadas posteriormente.

O exercício de ouvir e ler muitas vezes as histórias de vida revelou diversas unidades de significado, o que levou a reflexões que, de imediato, não haviam vindo à tona mas, após essa fase já instigavam questionamentos. Das recordações se estabeleceram, quase que automaticamente, as ligações com os autores que fundamentariam as falas, com muitas significações: mesmo que de forma seletiva, o narrador revela ou “esquece” os motivos para um determinado episódio, ou mesmo algum sentido deste episódio em sua vida.

Os fatos foram analisados à luz de Minayo (1998) considerando o contexto sócio-histórico em que os sujeitos fazem parte de todo o processo, tendo clara a idéia de que os resultados obtidos são apenas uma aproximação da “realidade”, nunca a realidade em toda a sua dimensão. Situações como essa se evidenciaram quando muitos fatos da trajetória de vida foram ocultados em silêncios, risos e desconversas.

Em muitos momentos, a relação de entrevistadora com o entrevistado foi além da proposta acadêmica pois, o contato vivenciado durante os depoimentos acabou levando a uma aproximação e compartilhamento que foi além da objetividade do estudo em questão, o que pode vir a ser um ponto frágil do processo ao se estabelecer um vínculo afetivo entre os envolvidos.

A questão acima citada pode ser considerada de grande relevância, tendo em vista que a entrevista ganha maior dimensão quando resulta da cumplicidade prolongada entre os envolvidos, cabendo aos entrevistadores construir com os docentes, uma relação de sensibilidade e ao mesmo tempo de rigor; de reconstituição e questionamento. Chamamos isso de *cumplicidade controlada*, típica da sociologia qualitativa e dos métodos de história de vida, que garante a dimensão e a consistência do que é revelado. (CAMARGO; NUNES, 1977)

Não obstante, as dificuldades para obter-se uma consistência científica a esse campo de pesquisa é tarefa árdua. A fonte de pesquisa sendo o próprio sujeito/biografado requer que o pesquisador, também sujeito no processo de investigação esteja atento, pois virão à tona com mais intensidade as emoções, os sentimentos, os posicionamentos, os rancores, ódios e amores vivenciados pelo biografado. Dessa forma a realização das entrevistas e a análise dos depoimentos orais ou escritos podem afetar o distanciamento necessário e exigido pelo rigor científico os quais, desde o início dos trabalhos, receberam especial atenção.

A estrutura textual da dissertação teve como norte a fala dos narradores a partir da lógica construída no processo das entrevistas. O trabalho está dividido em cinco capítulos, articulados entre si em torno da proposição de se chegar a um conjunto de reflexões analíticas que conferissem ao grupo de recordadores uma identidade de grupo e, no campo das memórias, a idéia de memória coletiva. Introduzindo o tema buscamos situar o leitor quanto ao objeto de estudo bem como o contexto em que se desenvolveu a pesquisa teorizando e contextualizando os eixos norteadores do trabalho.

No segundo capítulo, discute-se a questão da memória e representação procurando enfatizar as narrativas referentes às origens familiares e as lembranças das primeiras experiências escolares que são elementos importantes na dinâmica da construção das identidades. Em seguida, descreve-se uma rápida biografia dos

entrevistados para que se tenha algumas informações dos mesmos como forma de familiarização. Será abordado também a escolarização dos sujeitos dando margens a mais percepções de singularidades do grupo pesquisado.

O terceiro capítulo será dedicado às narrativas referentes a trajetória profissional que levou os recordadores à docência no ensino superior. A construção da vida profissional no espaço das memórias ou seja, a visão que os docentes têm hoje do que aconteceu no passado. Além disso um ponto muito importante é a opção docente no âmbito dos gêneros. Destacaremos a atuação da mulher nesse sentido buscando contextualizar a realidade da época.

No capítulo quatro será abordado o contexto do ingresso dos recordadores a docência universitária por meio das falas, a valorização pessoal e profissional e as lembranças que o cotidiano na instituição deixou registrado nas rememorações dos docentes e as relações com o mundo do trabalho.

Finalmente, no quinto capítulo, será focalizado nas questões em torno da aposentadoria e do envelhecimento humano sob a ótica dos recordadores. As diferentes experiências vividas pelos sujeitos da pesquisa, as dificuldades da passagem da ativa para a “ociosidade”, as percepções da preparação individual ou institucional para o desligamento, aspectos relacionados ao corpo que envelhece e as perspectivas da vida após a aposentadoria.

2. MEMÓRIAS DO INÍCIO DA TRAJETÓRIA

O objetivo desse capítulo é analisar, a partir das narrativas e histórias de vida dos docentes universitários aposentados, informações e rememorações sobre o período da infância dos recordadores e as relações construídas no ambiente familiar e das primeiras experiências escolares. Na fala desses docentes, tal ciclo de suas vidas influenciou em muitos aspectos a trajetória individual e as opções que foram sendo feitas ao longo de suas vidas. Assim, no âmbito da memória e das lembranças, o espaço ocupado pela família e pela escola foram frequentemente mencionadas. Nesse sentido, parte-se da concepção de que a memória constitui-se num fenômeno tanto individual quanto coletivo. Mais do que isso, ao realizar um estudo vinculado ao processo de

envelhecimento humano, está-se buscando o indivíduo e seu passado como elemento do campo dos afetos e das identidades construídas socialmente e que não desaparecem.

Desvendar toda a complexidade humana e social por de trás dessas memórias e lembranças, é que confere sentido ou validade ao estudo. Acredita-se, como já assinalado, que a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, posto que todas as lembranças sejam 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, 2006, p. 41)

Inicia-se esse capítulo com uma breve biografia dos sujeitos da pesquisa, protagonistas desse estudo, através das suas narrativas individuais revelaram trajetórias de vida em muitos momentos comuns ao grupo e, quando falaram de suas aspirações, desejos, frustrações, lembranças de conquistas ou perdas individuais, observa-se também que elas foram inspiradas pelo grupo familiar.

2.1. QUEM SÃO OS NARRADORES?

Os estudos sobre memória, narrativa e histórias de vida utiliza-se, além das entrevistas, também de recursos do método biográfico. Nessa perspectiva, muitas vezes a atenção dedicada sobre a trajetória de vida de docentes universitários aposentados, suas vidas e recordações “é olhar a história com lente de aumento”.⁹ isto é, de experiências singulares busca-se o pretexto para entender um determinado mundo social, muito mais amplo e complexo. Pierre Bourdieu chama a atenção para aquilo que denomina de “ilusão biográfica”, segundo o qual, seria muita pretensão considerar uma vida como “um todo, um conjunto coerente e orientado, que pode e deve ser apreendido como expressão unitária de uma intenção subjetiva, de um projeto”. (1996, p. 184)

Dito isso, acredita-se que para esse estudo a utilização de biografias se configura como eixo secundário, uma vez que a proposição maior do trabalho firma-se em torno de memória e narrativas de vida. O gênero biográfico, nesse caso auxilia, pois abrange outra possibilidade metodológica importante para a ressignificação do passado, quer seja no âmbito do indivíduo ou de grupos pré-estabelecidos. Dessa forma ao

⁹ BORGES, V. P. Desafios da memória e da biografia: Gabrielle Brune-Sieler, uma vida (1874-1940). In: BRESCIANI, S. e NAXARA M. (org). *Memória (res) sentimento*. Indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. p. 289.

informar “quem são nossos narradores” pretende-se tão somente lançar uma luz sobre esses indivíduos para facilitar a contextualização das suas falas.

Por outro lado, o método biográfico busca, 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. A relação que se estabelece entre estudos biográficos e os focados nas histórias de vida são de proximidade. No caso de narrativas e histórias de vida interessa mais a compreensão e a sistematização das reflexões, quer seja de relatos orais, autobiográficos ou 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”.¹⁰

Apresenta-se nesse momento, os professores universitários aposentados, protagonistas desse trabalho cujos aspectos das suas biografias sirvam para subsidiar as reflexões das suas narrativas de forma contextualizada no transcorrer desse trabalho.

Começamos pela professora B. nascida em de maio de 1937 na cidade de Casca (RS). É viúva há dezoito anos,¹¹ tem três filhos, um homem e duas mulheres e cinco netos. Sua formação escolar deu-se, inicialmente na cidade de Guaporé e em Passo Fundo onde fez o curso Normal, atualmente Magistério. A profissão escolhida, ser professora transparece na sua narrativa sempre com muito entusiasmo e orgulho. Ela reside em Passo Fundo até hoje. Professora formada em Belas Artes¹² que iniciou sua atividade na Universidade de Passo Fundo em 04 de agosto de 1980, permanecendo até 01 de Agosto 2007 quando se aposentou pela exigência de jubramento¹³. Realizou Especialização em Arte: teoria e métodos. Durante o processo das entrevistas, ela

¹⁰ MARRE, J. L. História de vida e método biográfico. *Cadernos de Sociologia*. Porto Alegre, v.3, n. 3, p. 89,

¹¹ A entrevista foi realizada em 2010.

¹² A origem do Instituto de Belas Artes se originou da incorporação do Conservatório de Música de Passo Fundo pela Sociedade Pró-Universidade no início da década de sessenta; na década de noventa o Instituto passou a denominar-se de Faculdade de Artes e Comunicação (FAC).

¹³ 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.

deixou transparecer uma visão otimista e até mesmo “romantizada” de como percebe a vida e a sua trajetória. Essa característica poderia ser explicada, num primeiro momento, pela sua vocação e dedicação as artes plásticas.

A segunda entrevistada, a professora C se comportou durante as entrevistas de forma sistematizada. A sua narrativa foi acompanhada de “bilhetinhos” com as datas anotadas para garantir que os dados não fossem confundidos. Informou que nasceu em Getulio Vargas (RS) em 1938, mas que “se considera passo-fundense”, pois mudou-se com a família ainda muito cedo para a cidade. É solteira, sempre cuidou da mãe até sua morte aos 95 anos. O pai era funcionário do DAER¹⁴. Estudou em Passo Fundo até finalizar o curso Normal, assim como a nossa primeira entrevistada, depois se transferiu para Porto Alegre onde se formou em Educação Física, em 1961. Iniciou na UPF em 01/03/1970 e o desligamento ocorreu em 09/04/1996. Em 1980, concluiu o Mestrado nos Estados Unidos, titulação que ainda era uma exceção no período¹⁵. Exerceu cargos diretivos em sua trajetória profissional na rede de educação pública e na UPF. Manteve-se na UPF de 1970 a 1996, sendo que trabalhava de forma concomitante como professora estadual e universitária até 1983, momento que se aposentou no magistério estadual.

Profissional liberal por formação, mas que se considera professor A nasceu em Passo Fundo em 1938, teve três filhos, dois homens e uma mulher, essa já falecida, cinco netos e dois bisnetos, é casado. Frequentou as escolas de Passo Fundo até terminar o curso Científico e ingressou na graduação na primeira turma da Faculdade de Odontologia da UPF¹⁶. Formado em 1964, momento em que também atuou como monitor sendo, depois, admitido como professor em 01 de março de 1966 onde permaneceu até 09 de Abril de 2007, aposentando-se por exigência de jubramento. Foi professor por mais de 40 anos exercendo sua docência para a maioria dos cursos da área da saúde. Especializou-se em curso de pós-graduação lato sensu na área de anatomia.

¹⁴ Departamento Autônomo de Estradas de Rodagem

¹⁵ Não existe registro na ficha funcional do Setor de Recursos Humanos da UPF a referida titulação.

¹⁶ A Faculdade de Odontologia foi instalada em junho de 1961 por iniciativa da Sociedade Pró-Universidade, antecedendo a criação da Universidade de Passo Fundo.

Além de aposentado pelo estado e pelo INSS¹⁷, como integrante do plano de aposentadoria complementar denominada PrevUPF. No depoimento desse entrevistado observou-se um brilho no olhar, que chegou em alguns momentos, a contagiar a entrevistadora, pois parecia que nos levava a viajar num tempo que, para ele parece que nem passou. Suas falas são entusiasmadas: os anos de profissão lhe eram de grande valor e deixa transparecer um sentimento de falta mesmo quando afirma “*e eu não quero compromisso nenhum...*”.

Com uma infância curiosa e cheia de momentos marcantes, o professor D nasceu no ano de 1937, em Cruz Alta, mas também se considera passo-fundense, pois reside nesta cidade desde muito cedo. Frequentou as escolas de Passo Fundo até mudar-se para Porto Alegre onde se formou em Medicina. Casado, nove filhos sendo cinco mulheres e quatro homens. Dos filhos lhe vieram treze netos (seis homens e sete mulheres). Filho de pai marceneiro e de mãe que participava ativamente da vida da família tanto no lar quanto fora dele nas atividades laborais. Ingressou na UPF em 01 de março de 1971, no terceiro ano de funcionamento da Faculdade de Medicina e foi desligado por jubileamento em 19 de março de 2008. Realizou residência médica na área de Urologia¹⁸ sendo o primeiro urologista do Rio Grande do Sul. Esse professor se emocionou ao lembrar os amigos e conhecidos da época da infância e narra com uma riqueza de detalhes, muitas vezes de forma impar, diversos “causos” acontecidos com ele.

As características biográficas apresentadas pelos narradores já revela um perfil desse grupo profissional. Nasceram entre os anos de 1937 e 1938, portanto assistiram na infância transformações importantes da história mundial: a segunda guerra mundial e suas repercussões nacionais e locais, a instalação do Estado Novo sob a égide de Getúlio Vargas como presidente-ditador. Na passagem da adolescência para a juventude conviveram com os percalços da Guerra Fria, que opunha o mundo capitalista ao socialista e, que gerou no mundo, a divisão e a luta dos burgueses contra os comunistas.

No início da carreira profissional vivenciaram o golpe militar – que instalou o regime autoritário-militar no Brasil – . Foram contemporâneos de outros tantos eventos e episódios que marcaram suas trajetórias. Nem sempre nas entrevistas tais

¹⁷ Somente esse professor fez referência às aposentadorias que recebe, não temos as informações dos demais entrevistados.

¹⁸ No período, a Residência Médica equivalia a o título de Especialista.

acontecimentos são mencionados diretamente. Com certeza, muitas das versões narradas e das opiniões pessoais, possuem um conteúdo acerca desses assuntos “vividos e lembrados”.

Em se tratando do local de nascimento, os docentes entrevistados não nasceram em Passo Fundo: apenas um narrador é natural da referida cidade. Os outros três são de diferentes municípios: Casca, Cruz Alta e Getúlio Vargas. Desses três, dois destacaram nas suas falas que se consideram passo-fundenses (suas famílias passaram a residir em Passo Fundo quando ainda eram crianças); outra narradora transferiu-se para Passo Fundo em busca de formação escolar, (no caso, cursar a Escola Normal). Fixada residência na cidade, constituíram família e desenvolveram sua trajetória profissional, inclusive até a aposentadoria.

Dos quatro narradores, três iniciaram a formação em curso superior na fase imediata após a conclusão do científico ou da Escola Normal, uma professora realizou curso superior depois de já estar trabalhando como docente em escolas da rede pública estadual e ter família constituída. Nessa perspectiva, três dos entrevistados são casados e possuem filhos e netos.

Três dos docentes se aposentaram por jubileamento, isto é quando completaram 70 anos de idade e, uma se aposentou num período anterior. Todos os professores se dedicaram pelo menos mais de duas décadas ao ensino superior: Professora “B” (26 anos), Professora “C” (26 anos), Professor “A” (quase quarenta anos) e Professor “D” (35 anos).

O campo da subjetividade acompanha cada fala, cada lembrança narrada ou esquecida. Jamais conseguiríamos recriar ou reconstruir todo o vivido. No processo do presente para o passado precisamos selecionar fragmentos. Provavelmente as lembranças narradas hoje não seriam as mesmas amanhã. Em virtude disso, verifica-se nos relatos, muitos esquecimentos (in) conscientes e da mesma forma lembranças cultivadas com prazer.

Percebe-se que o trabalho com narrativas e trajetórias de vida, onde a fonte principal são memórias e recordações podem possibilitar um enfrentamento aos problemas atuais cuja base, em princípio é o passado vivido ou lembrado, contudo, redimensionado pelo presente. Nesse estudo, o passado vivido ou lembrado, por cada

um dos sujeitos entrevistados adquiriu a condição de memória coletiva além de transformar a consciência dos envolvidos no que diz respeito à sua própria trajetória de vida, a análise das falas dos professores universitários aposentados adquire valor e identidade de grupo.

A escolha por um estudo a partir de memórias e de narrativas de vida justifica-se também como recurso e sentido teórico-metodológico pois, analisar as falas, a força da memória, a intensidade das lembranças e mesmo dos “esquecimentos” de sujeitos pertencentes a um grupo profissional definido, nesse caso, o de professores universitários aposentados, apresenta-se como relevante na medida em que os resultados de tais depoimentos podem contribuir para o avanço dos conhecimentos acerca do envelhecimento humano nas suas dimensões individuais e coletivas.

Os narradores (ou recordadores), sujeitos que ao longo de muitos anos tiveram seu cotidiano profissional no espaço da Universidade de Passo Fundo, foram determinantes na construção da instituição. Na sala de aula, nas reuniões pedagógicas, na coordenação de projetos, em cargos administrativos, nas relações profissionais ou de amizade com colegas, eles imprimiram sua marca e sua presença. Sob esta ótica é possível afirmar que “constroem cuidadosamente um repertório de lembranças que os distingue e posiciona no presente, como narradores de uma história específica que ‘precisa’ ser contada”. (DELGADO, 2007, p. 16)

As informações obtidas através nas narrativas da trajetória de vida de um determinado sujeito – seja de relatos sobre fatos, comunidade ou época – podem ser sentidas por eles como uma carga onde fardos de lembranças lhes pesam ou podem ser a sua riqueza. (VON SIMSON; GIGLIO, 2001, p. 143). Certamente não foi tarefa fácil para nossos indivíduos “velhos” lembrar de “tudo” ou selecionar que lembranças poderiam ter mais valor ou precisariam ou poderiam ser contadas. A título de ilustração seguem alguns fragmentos das falas que podem revelar um pouco de como eles se veem:

Estudei aqui em Passo Fundo onde hoje é o “Protásio”¹⁹... na época era... talvez... no início foi Protásio Alves, Grupo Escolar Protásio Alves, fiz jardim de infância, morava bem pertinho,

¹⁹ Foi pelo decreto número 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

meia quadra (...) E depois eu fiz todo o primário nesse prédio onde era, onde hoje é o Protásio que quando, eu não sei... acho que quando eu estava no fim do primário... passou a chamar-se... não... era "Protásio" ta...

(Professora C – grifo meu)

Tudo que eu fazia eu colocava dedicação total. Eu gostava muito da parte administrativa. A Educação Física no começo eu gostava muito.

(Professora C)

Olha! Quadros de homenageado olha quantos quadros tem, está vendo? Fora os que já foram estragados (...). O tempo já se desfêz... eu guardo ali... as vezes estraga mas... é.. a gente tem uma trajetória de professor de 72 turmas de Odontologia, fui professor de 24 turmas de Medicina Veterinária, Educação Física então... nem tenho ideia, mas deve ter sido umas 50 turmas, Fisioterapia... não sei mas eu fui também eu acho que uns 15 anos se não me engano...

(Professor A)

Fora mencionado anteriormente que através do método biográfico buscam-se, 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, 1991, p. 89)

2.2. OS LAÇOS FAMILIARES E A INFÂNCIA NA VERSÃO DOS NARRADORES

O início da viagem pela trajetória dos docentes aposentados deu-se sempre a partir da infância, evidenciando-se, em seu mundo social, a importância das relações com a família, especialmente nos trechos onde falam que o mundo do trabalho já estava presente desde cedo mesmo através da experiência infantil. Há algumas falas recorrentes que parecem fazer parte da identidade desse grupo de pessoas, que é o saudosismo (ou até certo romantismo) e a visão de uma infância “diferente” da que vemos hoje em dia: mais livre e inocente. Para os entrevistados, as lembranças da infância e da família foram narradas a partir de variadas perspectivas. A importância dos laços familiares na vida do indivíduo parece ser fenômeno inquestionável. Ecléa Bosi discute essa questão e afirmando:

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.

As lembranças do grupo doméstico persistem matizadas em cada um dos seus membros e constituem uma memória ao mesmo tempo una 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. (BOSI, 1994, p. 423)

Muitas vezes uma frase, uma reflexão ou mesmo um sentimento expresso são reveladores do lugar no qual o narrador identifica-se 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 então um “lugar de memória” especial. A valorização vista sob a ótica do presente para o passado é plenamente justificado.

A compreensão das identidades dos narradores vai 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 idéia 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)

A professora “B” deu início à sua narrativa rememorando lembranças e uma descrição da sua origem:

É... eu nasci em Casca é... num lugar assim maravilhoso... Era uma cidade pequena, uma vila na época, pequena, não tinha limites de cerca, a gente tinha uma infância assim... fantástica, livre, ao ar livre, a casa dos nossos avós cheia de muitos primos, muita criança... foi uma infância assim que eu relembro com muita... muita alegria, muita saudade até (...) Muitos primos, parentes. Família italiana, tu já sabes!

Quando a narradora diz “família italiana... tu já sabes!”, ela revela um sentimento de pertencimento e supõe que o entrevistador conheça as particularidades ou singularidades de tal pertencimento. No caso, parece óbvio nessa fala, que se sabe de antemão que sua família era composta de muitos integrantes; que os laços familiares vão além do parentesco. Famílias de muitos filhos, primos, tios e avós que estavam sempre reunidos.

De fato, os estudos sobre a imigração italiana confirmam esse espírito associativo, em especial, a partir da família. Os imigrantes e seus descendentes utilizaram na sua inserção social através da vida associativa buscando 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.

A memória está então vinculada intimamente às tradições familiares, expressando, na fala dos recordadores uma idéia de continuidade e identidade daquelas tradições. Quando assume características coletivas, assume funções tais como de identificação cultural, de diferenciação e de integração. Em se tratando dessa professora, sua família residia no interior de Casca (RS), região de colonização italiana. Seu pai também estudara e era proprietário de um moinho na área rural de Casca, o que lhe permitiu, com certeza, arcar com os custos de enviar “B” a uma escola-internato.

De forma não explícita, a narrativa traduz a sua posição e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como ela pensa que é, ou como gostaria que fosse. A recordadora traduz com precisão o seu olhar sobre o passado familiar, inserindo nesse momento um indicativo que, como veremos no transcorrer desse capítulo, reproduz “mitos” difundidos entre descendentes de italianos. O professor “D”, também descendente de família de imigrantes italianos, enfatiza na narrativa da sua infância, a importância da família e do trabalho:

E ali... cidade pequena... nós tínhamos uma convivência muito grande, com os vizinhos, com os amigos. Eu tive uma infância bem interessante. O pai tinha uma fábrica de móveis de vime, de colchões, e depois uma marcenaria. E eu convivia naquele ambiente. Pessoas humildes, tanto o pai quanto a mãe...

(Professor D)

Ao lado da minha casa tinha uma sapataria, e eu, menino, quatro ou cinco anos, frequentava a sapataria do S. Pedro. Saía de frente da minha casa, já estava na porta da sapataria. E ele ficava batendo sola, lá, e eu ficava a conversar com ele...

(Professor D)

O menino da época, tinha desde cedo exemplos de trabalhadores caracterizados por terem como ofício trabalhos artesanais, o que reflete também uma característica da época em que, numa cidade do interior ainda não se presenciava um desenvolvimento industrial em larga escala. Predominavam pequenas empresas familiares que abasteciam o mercado consumidor com uma produção em singular escala. Nesses trechos da narrativa é possível observar como as relações sociais entre familiares e vizinhos eram

interligadas, próximas. Assim, a vida de uma pessoa influencia na de outra, mesmo o vizinho, que não era parte da família mas, fazia parte do todo que envolve as recordações e a vida do recordador.

É das origens ou mesmo da história de vida das famílias, que aparecem as primeiras memorizações. A figura paterna ganha destaque, num contexto de configuração social, no qual o pai é o provedor, o “patriarca”. Segundo Bosi (1994 p. 426)

A imagem do nosso pai caminha conosco através da vida. Podemos escolher dele uma fisionomia e conservá-la no decurso do tempo. Ela empalidece se não for revivida por conversas, fotos, leituras de cartas, depoimentos de tios e avós, dos livros que lia, dos amigos que freqüentava, de seu meio profissional, dos fatos históricos que viveu...

O número de vezes que a figura paterna é mencionada nas narrativas confirma o valor atribuído a ela e a família por esta construída. Assim, “ser filho desse pai” marcou a trajetória de vida dos nossos narradores. Os fragmentos que seguem são ilustrativos da força dessa presença:

“Era uma maneira de a gente conviver com o pai e com os empregados, então certamente me marcou bastante para que eu tivesse sempre muito respeito por quem trabalha.”
(Professor D)

Nós andávamos sempre com um grupo muito bom, uma gurizada muito boa. Alguns até trabalharam lá com o meu pai, seguido eles iam pra aprender o ofício. Os pais levavam os meninos e diziam: “Seu Atilio, trouxemos aqui o fulano pra aprender o ofício.”. Um carpinteiro, ou mesmo um artesão, com aquela indústria de móveis de vime, com colchões e se transformavam depois em profissionais.
(Professor D)

...e assim... meu pai sempre teve um desejo na vida que ele queria que os filhos estudassem, e a família... antes disso devo te dizer que a família do meu pai, o meu avô paterno ele tinha também uma concepção que todos os filhos deveriam estudar. O meu pai estudou na Escola Técnica Parobé, em Porto Alegre.
(Professora B)

Na época que surgiu a oportunidade da bolsa de estudos eu não pensei duas vezes. Meu pai “quase morreu” porque ele era muito apegado em mim... e tive azar que ele morreu enquanto eu estava lá... sorte eu estava terminando o curso senão não ia ter cabeça pra terminar, tava terminando, já tinha defendido meu trabalho correspondente a tese e então em poucos dias eu voltei... ele morreu do coração, de repente.
(Professora C)

Como a memória e as lembranças estão ligadas às tradições familiares, acabam por expressar uma necessidade vital dos narradores a certa continuidade e identidade daquelas tradições adquiridas com os antepassados. No depoimento do professor “D”. Essa questão é exposta da seguinte forma:

Como nós éramos pessoas de poucos recursos, na época não existia muita diferença também, entre pouco ou bastante recursos. A diferença que tinha maior na época era se uma pessoa era trabalhador ou preguiçoso. Se fosse trabalhador, era gente boa.
(Professor D – grifo meu)

Algumas falas apareceram diversas vezes por diferentes entrevistados. A fala acima citada é um bom exemplo. Nesse sentido, quando a rememoração é comum nas narrativas, ela 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. 116-7)

Em termos históricos, esse fenômeno cultural é analisado por Maria Izilda Santos de Matos com propriedade, pois ela afirma que: “O trabalho perpassava essencialmente a vida de homens e mulheres imigrantes, junto com a família e a religião, criava identificação étnica e se tornava fator de socialização e solidariedade dentro do grupo.” (MATOS, 2002, p. 49)

Assim, ser *trabalhador* ou *preguiçoso* é um componente de certo tipo de representação social que tinha na sua origem o antagonismo entre imigrantes europeus e seus descendentes em relação aos brasileiros, os nativos.

O recordador “D” não relaciona poder aquisitivo (ou ter recursos) com as virtudes do indivíduo. Era o trabalho que os diferenciava. Historicamente, a representação social que 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 (2002) que, ao estudar a classe trabalhadora em São Paulo no início do século XX, um espaço onde afluiu um número expressivo de italianos, pode-se afirmar que: “o passado escravista ainda recente e a idéia de branqueamento contida na proposta imigrantista, 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 mesma autora explica ainda que os imigrantes e descendentes de italianos adotaram uma atitude de crítica ao elemento nacional em relação ao trabalho ao relacionarem-se à acomodação e falta de esforço dos brasileiros.

O narrador “D”, ao afirmar que a “diferença que tinha maior na época era se uma pessoa era trabalhador ou preguiçoso. Se fosse trabalhador, era gente boa”. Resgata

de suas lembranças as vozes do passado, das representações sociais e de juízo de valor largamente difundido em áreas de colonização italiana. O apego às tradições familiares tem um elemento de permanência, independentemente, das mudanças e transformações que afetaram as gerações subsequentes. Por fim, desse pequeno fragmento das memórias de “D”, é possível ampliar sua fala a um fenômeno histórico e cultural importante na história do Rio Grande do Sul.

Faz-se referência aqui às construções dos mitos. No caso, dos mitos que se difundiram entre descendentes de imigrantes italianos. Conforme Herédia (2005 p. 242):

Os mitos criados possuem um estatuto simbólico que foi utilizado pelos membros da comunidade para construir imagens concretas, com o fim de constituir a própria cultura. Foram fortes porque, alimentados pela cultura, reproduziram o mito original de que era possível vencer na América pelas próprias forças, porque ali era o paraíso e por que eles eram capazes

Assim, o trecho acima descreve uma característica forte da cultura italiana, pois ao afirmar que: “*Se fosse trabalhador, era gente boa*” posiciona-se e defende uma visão de mundo que herdou dos seus antepassados. Contudo, ao acreditar nesse valor estabelece um vínculo entre o seu passado, sua memória e sua contemporaneidade. “D” não deixa dúvidas que aquilo que para os estudiosos é mito para ele é convicção.

A professora “C” traz mais uma imagem ou lembrança da infância, neste momento evidenciando as diferenças da infância dos “velhos” ou dos “tempos antigos” indiretamente fazendo uma comparação com o tempo presente:

Eu... tive uma infância normal eu penso, pelo menos para a época porque era completamente diferente da infância de hoje. Era uma infância com pátio, com árvores, com sobe em árvore, brinca de “Tarzan”, brinca de não sei mais o que com as crianças da vizinhança, morava em casa, não era apartamento...

(Professora C)

No trecho anterior a questão da temporalidade se traduz nas expressões que a recordadora explicita quanto utiliza a fala “era completamente diferente” ou “morava em casa, não em apartamento”. Ela rememora uma infância num quadro de comparação. Não afirma categoricamente que a sua, a do passado, era melhor, mais feliz. Mas, sua comparação objetiva, descreve o lúdico da sua infância mais livre e mais próxima da vizinhança, talvez com menos perigo do que da contemporânea. Hoje essas crianças moram mais em apartamento, diferença que, na narrativa, adquire um conjunto simbólico importante.

Pode-se imaginar que as brincadeiras são mais cerceadas, que a liberdade do contato com a natureza é restrito e que o ir e vir entre os próximos não é mais possível. Hoje existe o perigo e a insegurança. A temporalidade pode ser um porvir que vai para o passado vindo para o presente atualizando tempos sociais construindo e valorizando imagens de si na contemporaneidade. No caso dessa docente aposentada observa-se que ela pensa e reflete sobre o tempo e o envelhecer no seu cotidiano, sem saudosismo. Ela narra uma situação cotidiana reveladora dessa sua percepção:

O envelhecimento é uma coisa que quando a gente é moça a gente pensa que não vem para a gente. Até esses dias eu entrei ali, no Conceição e tinha uns gurizinhos escondidos atrás de um banco... eu, as vezes vou buscar o neto de uma prima minha, e eu passei e eles disseram: “velha!” aí eu até sai rindo. Depois eles foram lá perto de mim e eu disse: “Vocês pensam que vão ficar gurizinhos assim pro resto da vida? Não, vocês vão crescer, vão ficar jovens, vão ser adultos e depois, se não morrerem, vão ficar velhos!” Ninguém quer morrer cedo, então tem que ficar velho!

(Professora C)

Aparecendo desde as primeiras palavras nas entrevistas a relação com o mundo do trabalho ficam bem evidentes nesse trecho dos professores “D” e “C” que desde a infância viviam no ambiente de trabalho dos pais e de alguns vizinhos também demonstrando o quão estreitos são os laços que aproximam as pessoas em um mesmo espaço social quando constituímos a memória familiar.

Da narrativa inicial de “C” o trabalho ou função profissional do pai determinou a condução da organização familiar. Diferentemente do mundo rural, a narradora hoje com mais de setenta anos, construiu suas lembranças a partir da cidade. Seu pai, funcionário público com função destacada e a mãe, por longo tempo comerciante. Suas primeiras palavras dizem respeito ao trabalho como responsabilidade dos pais.

Meu pai era na época era chefe do escritório do DAER, era funcionário público. Minha mãe, quando nós éramos pequenos ela trabalhava... ela teve loja de calçados bem em frente a casa onde nós morávamos em sociedade com uma irmã dela. E depois a irmã e o marido da irmã compraram outra loja na esquina do Edifício Giongo, perto do Mercado Grenal. Depois então, como meu pai trabalhava no DAER, aí veio uma ordem lá e fizeram uma casa ao lado do DAER que era para quem tinha a função que meu pai exercia. Então nós fomos morar lá, ficamos lá até meu pai se aposentar e aí a minha mãe teve loja na frente da nossa casa. Depois ela parou. Quando eu tinha uns 17, 18 anos ela parou de trabalhar fora e ficou mais em casa.

(Professora C)

Ainda fazendo parte da infância, o mundo do trabalho pelo viés dos laços familiares e da história profissional dos pais, é fortemente marcado. Para os quatro entrevistados, as primeiras narrativas quase sempre iniciaram com referências, diretas

ou indiretas, ao contexto socioeconômico da família. Não se fala aqui de filhos de trabalhadores pobres.

Mesmo que em alguns casos os narradores mencionem dificuldades financeiras ou “falta de recursos”, verifica-se que o grupo de docentes aposentados teve origem em famílias que hoje, poderiam ser classificadas de “classe média”. Nasceram em famílias estruturadas (no sentido tradicional de família), com a presença da figura paterna e materna, tiveram acesso a bens materiais, a uma boa formação escolar e à oportunidades de empregabilidade ainda jovens.

2.3. A ESCOLARIZAÇÃO COMO FATOR DE IDENTIDADE DO GRUPO

Entrelaçadas às lembranças da infância vieram as rememorações dos primeiros anos escolares e a própria trajetória que encaminhou os narradores desta pesquisa à vida profissional. A fase dos primeiros anos escolares é lembrada com riqueza de detalhes e grande valorização às pessoas que já tinham, desde cedo, a convicção, herança da família, de que somente o estudo permitiria a definição de uma trajetória profissional bem sucedida. Estudo e trabalho estariam dando continuidade, talvez de forma mais aprimorada, à tradição da família.

Nas narrativas de vida dos entrevistados evidenciam-se elementos na 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 italianos²⁰ e alemães. Como já foi analisado em outros depoimentos, uma virtude essencial, para esses recordadores, é o valor atribuído ao trabalho e ao estudo.

Aos seis anos de idade e 9 meses eu fui pro internato, fiquei dois anos no internato em Guaporé, lá no Nosso Senhor Scalabrini. Eu fiquei dois anos lá por quê? Porque nós morávamos num moinho que era dois quilômetros do centro da cidade e era difícil pra eu ir no inverno.... e assim... meu pai sempre teve um desejo na vida que ele queria que os filhos estudassem, e a família... antes disso devo te dizer que a família do meu pai, o meu avô paterno ele tinha também uma concepção que todos os filhos deveriam estudar (...)O meu pai

²⁰ 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. O Brasil italiano (1880-1920). 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.

estudou na Escola Técnica Parobé em Porto Alegre, é como se fosse uma engenharia mecânica hoje. Até as mulheres estudaram fora! Pra ti ver que senso de família que tinha.
(Professora B)

...e aí, primeiro ano de colégio eu fiz no Notre Dame²¹, era o primeiro livro. O segundo livro fui para o Conceição, que era na frente do Hospital São Vicente (...) Sai do Conceição, da parte velha e vim pra parte nova, terminei aí o ginásio, é...o científico, na época era científico. Era para ter terminado o científico ali, mas como só foi até o segundo ano, o terceiro ano quando eu ia fazer não tinha no colégio. Daí eu fui para Porto Alegre, no colégio Julio de Castilhos.
(Professor D)

Bem, na época que eu comecei a estudar a gente começava a estudar tarde, com oito anos; antes dos oito anos não era permitido. Hoje em dia a criança entra bem mais nova. Eu comecei no Protásio Alves o primeiro ano. Protásio Alves é esse colégio que tem em frente à Praça Ernesto Tochetto, mas naquela época, não sei o porquê, ele se transferiu, eu estava estudando ali... ele se transferiu para a Av. Brasil do lado do Notre Dame ali num prédio que tem ali e funcionou depois meio ano ali. E para mim que morava nessa região aqui e era longe daí me transferiram no segundo ano primário aqui para o colégio Menino Jesus/Notre Dame que atendia só crianças de primeiro e segundo anos primárias, então fiz o segundo ano primário ali. Depois fui para o Colégio Conceição, em 1948, e foi o primeiro ano que o Conceição funcionou ali onde ele está, antes ele funcionava em frente ao Hospital São Vicente. Bem... ali eu estudei do terceiro ano em diante, o primário que se chamava na época, fiz o ginásio todo e fiz o científico até o segundo ano científico.
(Professor A)

Estudei aqui em Passo Fundo onde hoje é o “Protásio”... na época era... talvez no início foi Protásio Alves, Grupo Escolar Protásio Alves, fiz jardim de infância, morava bem pertinho, meia quadra. Fiz jardim de infância, fiz... aliás, o jardim de infância eu fiz no “Fagundes” que era aqui mais ou menos onde é o EENAV. Daí eu tinha uma tia que estudava lá e ela me levava. E depois eu fiz todo o primário nesse prédio onde era, onde hoje é o Protásio que quando, eu não sei... acho que quando eu estava no fim do primário... passou a chamar-se...não... era “Protásio” ta... daí depois passou a chamar-se Escola Normal Osvaldo Cruz que daí trocaram de lugar os prédios. A Escola Normal veio pra cá então eu fiz também o ginásio ali que se chamava Ginásio Estadual junto a Escola Normal Osvaldo Cruz. Depois eu fiz o curso Normal que eu comecei ali e terminei nesse prédio novo. Em 1957, quando eu estava no terceiro ano Normal eu fui para essa escola “nova”, a EENAV.
(Professora C)

Estudar e trabalhar aparecem como conceitos indissociáveis. As escolas pelas quais os recordadores em questão trilharam pra sua formação escolar, foram sempre mencionadas com um destaque. Muitas vezes, suas lembranças sobre o espaço geográfico da escola, mudanças de endereço e a proximidade com suas casas vieram acompanhadas de menções sobre o contexto familiar e que regras fizeram com que eles estudassem nessa ou naquela escola. Nos fragmentos acima, os narradores revelam indiretamente que suas famílias tinham recursos suficientes para poder arcar com os custos de uma escola privada/particular.

²¹ O Colégio pertence à Congregação de Nossa Senhora. Em 1923, quando as primeiras irmãs, vindas da Alemanha, chegaram nesta cidade, iniciaram o trabalho em prol da educação. O Colégio abriu as portas para 110 alunas e 20 internas. Além do Ensino Primário, funcionavam os cursos de música, bordado, pintura, aulas de inglês, francês e alemão. Em 1929, o estabelecimento foi elevado à categoria de escola de ensino secundário.

No primeiro trecho, referente às lembranças da professora “B” verifica-se a importância do estudo para a família. Da sua fala duas informações chamam atenção, pois remetem a um contexto histórico e cultural específico. Além disso, remetem a visão de um passado vivido por essa recordadora e que ganha uma dimensão mais ampla. No momento em que ela afirma que, em primeiro lugar: “até as mulheres estudaram fora!” e, após, “para ti ver que senso de família que tinha”, sua memória individual é redimensionada para um passado mais complexo e amplo. O mundo social que se apresenta por meio dessa narrativa é, assim, impregnado de subjetividade.

Decifrar nas falas os signos, os atos, os objetos, o simbólico exige que o entrevistador compreenda as figuras intelectuais ou representações coletivas fornecidas pelos recordadores e que são descritas num determinado modelo de organização conceitual que subsidia a construção de uma visão própria da sua realidade apreendida e comunicada. (CHARTIER, 1990, p. 19).

Em relação à situação feminina, voltaremos ao tema mais tarde quando falaremos das questões de gênero. Quanto ao senso de família, experiência por ela vivida e rememorizada na fala, reforçam seu apego as tradições familiares nas quais, uma descendente de imigrantes italianos vivendo no espaço coletivo de uma etnia comum, nos comunica. Família e identidade cultural estão presentes no seu depoimento. Em se tratando dos laços familiares, as narrativas dos entrevistados parecem se aproximar. A coesão do indivíduo ao grupo familiar antecede a qualquer outro espaço social, independentemente do *lócus*, do tempo e do grupo social. Em outras palavras, “se a comunidade diferencia o indivíduo, nenhuma comunidade como a família valoriza tanto a diferença de pessoa a pessoa”. (BOSI, 2004, p. 425)

A professora “C” narrou sobre sua formação escolar e como percebe-se anteriormente, com menos de sete anos foi enviada para estudar na cidade de Guaporé, por onde permaneceu dois anos. Retornou à cidade natal, Casca, no momento em que os pais se transferiram da área rural para “o centro da vila”. No decorrer das séries iniciais frequentou duas escolas: primeiro no Grupo Escolar Vitória e após, com a chegada de

uma congregação religiosa de freiras, no Colégio das Irmãs. Fez o exame de admissão em Guaporé, onde passou a residir para cursar o Ginásio em Guaporé.²²

Terminado o ginásio eu vim para Passo Fundo e fiz, estudei na Escola Normal Osvaldo Cruz era aqui onde é o Protásio. Ser normalista naquela época era algo de excepcional, era o máximo dos máximos, não existia em Passo Fundo outro curso superior a este. (...) E a escola era muito boa! Nossa!!! Eu morava aqui embaixo nessa rua aqui, lá na General Canabarro que dá bem nessa direção e eu subia por aqui e estudava na "ENOC" Escola Normal Osvaldo Cruz. Eu fiz um ano também, conjuntamente com a ENOC eu fiz um ano e meio... (para para pensar)... um ano... eu acho que um ano eu fiz de Contabilidade porque meu pai dizia assim: "nossa firma em Casca precisaria de um contador, quem sabe tu faz o que tu gosta..." porque ele sempre dizia que eu devia fazer o que eu gostava "eu quero fazer magistério", porque eu queria Belas Artes depois. Aí fiz (referindo-se ao curso de contabilidade).

(Professora B)

Do primeiro fragmento de lembranças escolares, "C" relata com emoção que durante a realização do curso normal, seu irmão mais novo faleceu, por conta de um acidente na escola na cidade de Casca. Esse irmão era muito especial para a narradora "era a minha paixão, era o meu "denden" sabe... aí eu... foi um desespero tão grande... a perda do meu irmão... foi um desespero tão grande na nossa família que eu fiquei... eu enfraqueci de um jeito que eu não tinha condições de aguentar os dois cursos." Ela parou com curso de contabilidade concluindo em seguida a Escola Normal.

O segundo trecho que se refere às narrativas do professor "D" é mais objetivo com relação ao nome das escolas e as razões de mudanças. Ele iniciou os estudos no Colégio Notre Dame e, depois permaneceu no Colégio Conceição. Somente se transferiu, pois "era para ter terminado o científico ali, mas como só fui até o segundo ano, o terceiro ano quando eu ia fazer não tinha no colégio. Daí eu fui para Porto Alegre, no colégio Julio de Castilhos." Sua transferência para Porto Alegre era uma necessidade, pois concluiu o científico e ingressou na Faculdade de Medicina, onde a família conseguiu vaga, numa das mais conceituadas escolas públicas da rede estadual.

O recordador "A" informa, no terceiro trecho retirado da entrevista na íntegra, que iniciou seus estudos na Escola Protásio Alves, escola pública esta onde permaneceu

²² O exame de admissão ao ginásio foi implantado em 1931 e extinto em 1971; para o ingresso de alunos do Curso Primário, entre 10 e 13 anos, no Ginásio. 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 uma 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.

por pouco tempo. Sendo distante de sua residência, a família o transferiu para o Menino Jesus e, depois, para o Colégio Conceição. Sua experiência foi semelhante ao professor “D”: cursou até o segundo ano do científico no Conceição e depois foi para Porto Alegre. Na sua narrativa fica explicado o fato de ele ter objetivos claros quanto ao futuro profissional:

O terceiro ano científico eu fiz em Porto Alegre, queria me preparar para o vestibular, aqui não existia faculdade naquela época e fui fazer o CPOR²³, em Porto Alegre que é a Escola de Oficiais da Reserva e fui estudar então no Colégio Nossa Senhora das Dores, que é um colégio Lassalista e lá concluí então o curso científico. Depois, o CPOR era... ele era duradouro, ele tinha é... dois anos e... eu fiz vestibular logo após o científico lá em Porto Alegre. Mas eu tentei Medicina no primeiro vestibular e não passei depois eu fiquei no Exército.
(Professor A)

Durante o período em que permaneceu no Exército (primeiro em Uruguaiana, e depois em Cruz Alta), ele soube que abriria uma faculdade de Odontologia em Passo Fundo. Não ter sido aprovado no vestibular para Medicina em Porto Alegre foi explicado por “A”. com a seguinte fala: *“eu gostava mais da própria Odontologia do que da Medicina, mas eu fui fazer porque o grupo de pessoas que estavam comigo foram fazer e eu fui junto fazer vestibular... e não tinha preparado, não tinha nada né, mas fui para ver como era o vestibular.”*

Nessa perspectiva, o recordador valoriza o momento de ingresso na Faculdade de Odontologia e o seu papel no processo de reconhecimento do curso. Mais do que isso, tal narrativa conta uma parte importante da história desse curso e das dificuldades de implantação dos cursos superiores em Passo Fundo. Esse fato é revelado através do trecho abaixo:

Em 1961, eu sou da primeira turma... porque nós “entramos” aqui também teve uma característica diferenciada: em 1961 o vestibular foi feito em junho e o curso começou em julho então nós tínhamos que compensar seis meses para dar os quatro anos sabe... então nós não tivemos férias, nós emendamos até ele encaixar na grade e aí em 1964 nós nos formamos e foi a primeira turma, quando me formei não havia reconhecimento de turma. É... eu fui presidente do Centro Acadêmico, fui ao Rio de Janeiro, é tinha o Ministério da Educação lá, e lá fomos falar com o ministro, o ministro nos garantiu que nós poderíamos nos formar que depois ele nos garantiria nosso diploma. Nós voltamos, então aqui. Ficaram desconfiados, metade não quis então só dois fizeram o exame: eu e a Suzana, nós dois fizemos o exame e

²³ Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR) é a unidade de ensino do Exército Brasileiro responsável pela formação básica, moral, física e técnico-profissional de oficiais *da reserva*. Os CPOR foram criados a partir de 1927, no Rio de Janeiro e, depois ocorreu a abertura de outros centros em São Paulo, Porto Alegre, tendo se espalhado, mais tarde em muitas cidades brasileiras.

fomos trabalhar, e o resto da minha turma foi fazer os exames com o grupo só em 1966, dois anos depois.
(Professor A)

Os quatro professores entrevistados tiveram uma trajetória familiar e escolar semelhante em muitos aspectos. Enquanto grupo socioeconômico suas famílias tinham “posses” para formação escolar semelhante, e o ingresso em dois cursos da área de saúde que conferiam status e ascensão social. Não fizeram inicialmente uma opção pela docência e sim por profissões chamadas “liberais”. A docência no ensino superior veio depois, no transcorrer do amadurecimento como profissionais liberais. Nesse caso, quando assume características coletivas, assume funções tais como de identificação cultural, de diferenciação e de integração. No plano das memórias coletivas essas funções perpetuam os critérios de seletividade desses grupos sociais. (DIEHL, 2002, p.116-117)

3. A PROFISSÃO CONSTRUÍDA ATE A DOCÊNCIA

Os narradores desse estudo iniciaram suas atividades no mundo do trabalho desde cedo. Como já foi mencionado, ao concluírem o segundo ciclo seja no Clássico, Científico ou Normal, iniciaram sua trajetória profissional. Com exceção de um dos narradores, os demais prestaram concurso público para a docência do primário ou no ginásial. Nesses espaços de ensino foram professores de sala de aula, exerceram funções administrativas e, alguns, cargos de confiança, como por exemplo foram delegados de educação. A chegada a docência universitária ocorreu como decorrência de uma trajetória “bem-sucedida”. Assim, logo depois de formados, mesmo sem ter um curso de graduação já se inseriram no mercado de trabalho.

Com relação à escolha da profissão²⁴, três, dos quatro professores entrevistados, não deram muitos detalhes sobre as motivações que os levaram a escolha ou se haviam sofrido alguma influência externa nessa decisão. Dos quatro entrevistados dois realizaram cursos na área de bacharelado e dois na Escola Normal e depois em cursos de graduação na área de licenciatura.

²⁴ De acordo com Sarmiento (1994, p.38) numa abordagem sociológica, profissão é o “desempenho de uma atividade humana, apoiada num saber e em valores próprios, possuidora de atributos específicos e como tal reconhecida pelo todo social e confirmada pelo Estado.”

No caso dos dois primeiros, a escolha, como vimos, foi pelos cursos de Medicina e Odontologia. As duas professoras narradoras realizaram a Escola Normal, para formação de professores primários e, depois, realizaram curso superior em licenciatura: a primeira em Belas Artes e, a segunda em Educação Física. Interessante de se destacar que, nos quatro casos, a docência no ensino superior ocorreu no decorrer da trajetória profissional, e, para alguns deles, já amadurecidas.

Refletindo acerca das afirmações feitas acima, tem-se que a formação em cursos de licenciatura imprime ao sujeito, características diferenciadas aos que possuem formação em bacharelado. Os primeiros têm a oportunidade de discutir elementos teóricos e práticos relativos ao ensino e aprendizagem mesmo que com focos diferentes. Assim, mesmo que o objetivo não seja a docência, acabam assimilando e interiorizando crenças, valores e conceitos que poderão influenciar sua atuação. (VEIGA, 2007, p. 23)

A importância dessa escolha diz respeito também à construção da identidade profissional do professor, vista agora de uma ótica da prática docente (mas que não descaracteriza os demais conceitos utilizados até o momento), segundo Pimenta e Anastasiou (2002), ela tem seu início na sua formação em área específica. No espaço universitário além da profissionalização, isso funcionaria como preparação e iniciação ao processo identitário, mesmo que a princípio não se tenha planos de ser professor universitário.

3.1. A VIDA PROFISSIONAL NO ESPAÇO DAS MEMÓRIAS

A escolha profissional, o caminho trilhado para ingressar no mundo do trabalho apareceu na narrativa do professor “D” Para ele, o exemplo de profissionais bem-sucedidos e que conviviam no seu espaço social foram determinantes. Ele nomina alguns dos principais médicos de Passo Fundo nas décadas de 1950 e 1970. Aos olhos do recordador não era o status social o que mais admirava para decidir seguir os passos da Medicina. Cada menção a um dos profissionais veio acompanhada do sentimento de pertencimento a uma comunidade e a qualidades humanísticas. Segue fragmento dessa lembrança:

E aí tem algumas pessoas²⁵ na tua comunidade que sempre te impressionam, então uma das pessoas que me impressionava bastante quando eu era menino era o “X”²⁶ que era nosso vizinho ali, meu vizinho também era o Dr. “Z”, um homem excelente, um homem muito bom, o “X”, excelente, era nossa pediatra... depois tinha o “Y” que era um médico muito ativo, muito... tratava o pessoal da família, tinha o “W” com quem nos dávamos muito bem, nos atendia, não nos cobrava... tinha o “K”, atendia o pessoal, não cobrava nada, o “J” que era oftalmologista também entende? Então relacionamentos desse tipo... então você começa a pensar naquilo e começa a olhar... bom, se são pessoas tão boas, tratam de quem precisa... deve ser uma boa profissão! Então você começa a olhar a parte desse tipo de coisa, o tratar com pessoas, o tratar com a saúde de alguém como um privilégio, então certamente todo menino sempre quer fazer alguma coisa que seja considerada um privilégio aquela profissão. Então talvez isso tenha me ajudado nesse sentido... (Professor D)

O trecho acima é revelador de um aspecto que não se deve ser desconsiderado, qual seja que o que move muitas vezes os indivíduos é o desejo de reconhecimento pelas virtudes e dignidade pessoal. Assim, o desejo de valorização e reconhecimento na comunidade, constitui-se num anseio natural do ser humano. O narrador D, ao resgatar seus exemplos de médicos-modelo revela uma construção idealizada do “eu”. Conforme Halbwachs (2006, p. 12), ao evocar o depoimento da testemunha, ele afirma que ela só tem sentido em relação ao um grupo do qual esta testemunha faz parte, pois pressupõe um evento real vivido outrora em comum e, através desse evento, depende do contexto de referência no qual atualmente transitam o grupo e o indivíduo. A tomada de decisão do jovem “D” foi influenciada pelo espaço vivido por ele e por sua família no campo das sociabilidades. Mais tarde, o próprio entrevistado se inseriu no grupo profissional dos homens que o influenciaram na opção pela carreira médica. Ascendeu socialmente e passou a conviver com seus inspiradores no espaço da medicina e da sociedade local. Passado e presente se confundem em trajetórias que viveram experiências de referências comuns.

A trajetória de vida e a profissão são elementos que andam juntos, sendo que a profissão que é “a forma como os indivíduos reconstróem subjetivamente os acontecimentos de sua biografia social que julgam importantes” (Dubar, 1997 p.108) está inserida no processo de construção da identidade profissional nesses casos, dos docentes universitários aposentados.

Nessa mesma perspectiva, outros entrevistados mencionam profissionais importantes na sua narrativa de vida. Dessa forma, a memória individual de fato existe.

²⁵ Optamos por utilizar o nome das pessoas nesses trechos por pensar que não influenciam negativamente nas narrativas por serem pessoas que fazem parte da história do município de Passo Fundo.

²⁶ Neste trecho também utilizamos letras do alfabeto para identificar os nomes citados como forma de manter o sigilo acordado no TCLE do Comitê de Ética em Pesquisa.

Entretanto, ela “está enraizada em diferentes contextos que a simultaneidade ou a contingência aproxima por um instante. A memorização está situada na encruzilhada das redes de solidariedades múltiplas em que estamos envolvidos.” Halbwachs (2006, p. 12).

O professor “A” parece revelar de forma mais explícita certa “vocação” profissional docente. Ele narra:

A  rea da saúde, eu gostava da área da saúde e até, até eu gostava mais da própria odontologia do que da medicina (...).”... antes de eu fazer a “odonto” 27, (...) quando eu estava no exército eu fiz vestibular e fiz curso de História e Geografia, era um curso curto, de dois anos e meio, ai fiz em Uruguaiana esse curso e depois quando eu entrei, que fiz a “odonto” e fui contratado para fazer, comecei lecionar física, ai o Estado começou a exigir uma capacita o para isso ai.. e ai abriu o curso de História Natural, ai eu fiz vestibular e fiz o curso de História Natural que vem a ser hoje Ciências Biológicas, ai capacitava naquela época os professores de Química, Física, Biologia, Zoologia, todas aquelas áreas biológicas, então eu fiz esse curso também, deu certo.

(Professor A)

Mesmo com objetivo claro em realizar primeiro, Medicina e, depois Odontologia, ele percorreu uma trajetória interessante, conseguindo, apesar das circunstâncias que a vida lhe apresentou, estudar e ter uma forma o em várias áreas. Como que para “aproveitar o tempo”: enquanto estava prestando serviço militar em Uruguaiana, cursou licenciatura em História e Geografia²⁸; depois cursou História Natural que lhe habilitou a lecionar disciplinas na área biológica. A docência parece ter lhe chegado naturalmente. Enquanto realizava o curso de Odontologia já era professor estadual, mesmo que sem a devida capacita o pelo menos na fase inicial.

No caso da professora “C” que se formou na Escola Normal em Passo Fundo, a continuidade dos estudos foi imediata. Ela fala “Depois eu fui... daí eu fui para Porto Alegre fazer Educa o Física porque aqui não tinha”. Da sua narrativa se conclui que ela não tinha d vidas quanto ao curso superior que pretendia ingressar e nem em rela o   carreira docente que teve início em Porto Alegre. Ela diz:

(...) em 1958 fiz vestibular, fiquei em Porto Alegre então, 1958, 1959 e 1960(...) A forma o lá era boa... tinha instala es precárias no dia-a-dia mas assim para a nata o, atletismo... nós usávamos as instala es da SOGIPA ... era longe, tinha que pegar o bonde até lá... na época era a Escola Superior de Educa o Física., hoje UFRGS, a manuten o era do Estado. Quando eu terminei já fizeram o processo de mudança para Federal.

(Professora C)

²⁷ Forma resumida para se referir ao curso de Odontologia comumente utilizada até hoje na UPF.

²⁸ O narrador se refere aos cursos de História e Geografia. Contudo provavelmente cursou Estudos sociais, licenciatura curta que habilitava para lecionar as duas disciplinas.

Para “B” também não parece ter havido dúvida sobre o caminho a escolher. A “vocação” profissional para as mulheres parecia ser prioritariamente a docência. Tanto que ela formou-se na Escola Normal e iniciou a trajetória como educadora. Mas ela sempre sonhou em realizar o curso na Faculdade de Belas artes. Assim:

(...) daí quando foi em 1966 eu dava aula no Fagundes como te falei... aí, eu fiz vestibular para Belas Artes (...) na época estava sendo criada a Universidade de Passo Fundo... aí me formei em 1969, em 1969 concluí o Belas Artes, sempre com notas muito boas.
(Professora B)

No caso das duas narradoras mulheres, como veremos no transcorrer desse trabalho, a questão do mercado de trabalho feminino restringia em muito suas escolhas. Ser normalista e depois professora era o caminho da maioria das mulheres oriundas de famílias em condições sócias econômicas que permitiam o investimento na carreira das filhas. O processo histórico que conferiu a docência status de profissão é relativamente recente em termos históricos.²⁹ Para MORELLO:

(...)foram as transformações que ocorreram ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX e que atuaram no sentido de dar à profissão docente a feição que nos é familiar hoje. Essas transformações trabalharam no sentido de constituir, para essa profissão, normas e valores a que os professores vão aderindo e que atuam na produção da identidade docente. (MORELLO: 2007, p. 86)

Analisando as trajetórias dos docentes e suas experiências vividas na atividade docente, nos deparamos com muitas variáveis importantes. Durante a carreira certamente eles presenciaram momentos negativos e positivos, sendo que na maioria das falas os negativos não são muito mencionados. O início da carreira, provavelmente, exigiu um conjunto de saberes e de práticas pedagógicas que nossos narradores ainda não dominavam. Além disso, foram nos primeiros anos como professores que eles se apropriaram ou desenvolveram informações, crenças, atitudes, inquietações e interesses específicos.

Nos trechos de entrevistas abaixo é possível identificar o contexto histórico no qual os entrevistados ingressaram na carreira profissional como docentes:

²⁹ Sobre o a evolução histórica da profissão docente ver em: MORELLO, A. K. *Aspectos da história da educação: memórias de professoras aposentadas*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo, 2007. p. 85-92. Sobre professores universitários aposentados ver VEIGA, I. P. A. *Docentes universitários aposentados: ativos ou inativos?* 2007; sobre professores e envelhecimento: STANO, R. C. M. T. *Ser professor no tempo do envelhecimento*. São Paulo, 2005. E da mesma autora: *Identidade do professor no envelhecimento*. São Paulo: Cortez, 2001.

Terminei o Normal em 1957, em 1958 fiz vestibular, fiquei em Porto Alegre então, 1958, 1959 e 1960... daí eu já lecionava primário lá em Porto Alegre, eu me formei em 1957 e em 1958 já entrei lá num Grupo Escolar.

(Professora C)

(...) até comigo teve um episódio... eu logo que me formei havia uma deficiência de professores estaduais e eles estavam pegando a área da saúde e eu fui lá e me inscrevi e fui contratado para lecionar (...) naquela época nós já começávamos a dar aula porque havia uma deficiência, então nós íamos para o laboratório, no laboratório nós tínhamos, nós éramos na época 20 alunos e você dar aula prática para 20 alunos, você não tinha condições, então o professor dividia, nos dividia em grupos de 10 ou grupos de cinco, fazia um revezamento e pegava os alunos e ia ensinando...

(Professor A)

Minha filha nasceu... bom, aí eu consegui... fiz concurso aqui para o estado em seguida trabalhei... já fui direto para o Fagundes dos Reis³⁰. Praticamente a minha vida se resumiu... mas paralelamente a isso eu sempre trabalhava com artes. Sempre desenhava, tinha os desenhos, tinha as pinturas, eu nunca parei assim totalmente. Depois tem uma coisa assim desse lado desse lado, esse lado “estético” da minha vida. Daí sempre tinha um tempinho pra... tu tem tuas prioridades... primeiro a família, segundo a profissão e as artes juntos... aí eu vim para cá, eu comecei a trabalhar...

(Professora B)

Dos trechos acima citados, três docentes narradores informam que iniciaram sua trajetória profissional pouco tempo depois de concluírem a Escola Normal ou o científico. Quanto aos trechos referentes às memórias das narradoras, a condição feminina, como poderá ser observado no transcorrer desse estudo, parece ter conferido ao início da carreira certa naturalidade. No caso do professor “A”, iniciou sua vida docente, como já viu-se anteriormente, sem obter a habilitação para tal. Segundo ele, a carência de professores lhe proporcionou o ingresso na carreira.

Certamente esses profissionais tiveram que se adaptar às mudanças no decorrer dos anos, o que representa um processo de aprendizado que se prolonga e acontece durante toda a vida. Entretanto, essas mudanças impactam o cotidiano do profissional:

(...) hoje em dia com toda... você, por exemplo, dar aula naquela época para fazer a projeção de uma figura nós tínhamos um retroprojetor e era enorme e nós tínhamos que levantá-lo, colocava o livro embaixo e projetava a folha do livro e tu tinhas que se organizar folheando o livro... e isso estragava livro, estragava tudo, era muito quente, era pesado.... e era um sacrifício terrível... hoje em dia você com os slides, você usa um pen drive, tu leva milhares de fotos preparadinhas, tudo organizado... ah! Toda vida!

(Professor A)

O fato de o professor “A” ter tido que aprender a lidar com a tecnologia como vê-se no trecho acima corrobora com a hipótese anterior que o processo de aprendizado esteve mesmo presente durante a trajetória de vida dos docentes. Outro trecho mostra

³⁰ A depoente se refere à Escola Estadual Joaquim Fagundes dos Reis, situada na Av. Brasil Oeste, 1241 Bairro Boqueirão, Passo Fundo.

bem claramente essa questão e confirma como essas pessoas estavam abertas a aprender, é o da professora “B”³¹ quando, contando sua história, ela aceita um convite para lecionar uma disciplina que não era exatamente de sua área de atuação: “... aí o que aconteceu, o CENAV³² era científico, curso científico, veio a diretora da escola, a coordenadora, vieram lá em casa disseram “(...) *nós precisamos de um professor de desenho que dê geometria descritiva e história da arte para o científico.*” *Tu imagina o que eu estudei.. geometria descritiva!!!*

Essas narrativas consideraram os recordadores de forma ampla com relação à escolha profissional. Contudo, é possível observar uma diferenciação relacionada ao gênero e que será pontuada a seguir.

3.2. A OPÇÃO DOCENTE COMO QUESTÃO DE GÊNERO

Nesse estudo, como foi dito anteriormente, foram entrevistados quatro professores universitários aposentados, dois do sexo feminino e dois do sexo masculino. A questão de gênero que, em princípio não era foco principal do estudo, acabou por chamar a atenção e revelando um conjunto de informações que foram avaliadas como relevantes. Ao levar em consideração a média de idade dos narradores quando da realização da pesquisa de campo, superior a setenta anos verifica-se que iniciaram a trajetória profissional no final da década de 1950.

Naquele contexto, o mundo do trabalho era ainda predominantemente masculino. As professoras universitárias aposentadas, narradoras nesse trabalho, fizeram sua formação escolar numa realidade de poucas opções profissionais aceitas ou recomendadas às mulheres. Elas nasceram e viveram a maior parte da infância e juventude em cidades de pequeno porte, ou mesmo em zonas rurais. Nesse espaço geográfico e cultural jamais imaginou-se o desenvolvimento do que, mais tarde, se tornaria um fenômeno histórico: o da ampliação e conquista das mulheres do mercado de trabalho.

³¹ A depoente foi professora concursada do estado em meados de 1959 até 1984, momento em se aposentou com 25 anos de atuação profissional.

³² A narradora refere-se ao Colégio Estadual Nicolau de Araújo Vergueiro (CENAV) que mudou o nome e atualmente denomina-se Escola Estadual Nicolau de Araújo Vergueiro (EENAV), situada a Rua Paissandu, 1839, Passo Fundo.

Em termos históricos, até o final do século XIX e início do século XX, o discurso que predominava e explicava o papel das mulheres na sociedade brasileira, era o de que havia uma incompatibilidade entre o casamento, maternidade, e uma carreira profissional feminina. Conforme Louro (2004), essa foi uma das construções mentais mais persistentes na história social do sexo feminino. A valorização da função feminina no lar, no espaço privado, respondia aos argumentos religiosos e higienistas “que responsabilizavam a mulher pela manutenção de uma família saudável” (p. 454)

No mesmo sentido, relacionado ao trabalho feminino, Fonseca diz que, cria-se no imaginário social a prescrição de que, trabalhos de menor visibilidade e maior suportabilidade de ritmos repetitivos, maior precisão motora e velocidade são trabalhos para mulheres, pois, “suas mãos são instrumentos domados para a paciência, seu corpo tornou-se domesticado pelas exigências do ‘outro/masculino’, sua mente é fraca enquanto é forte e grandioso o seu coração”. Nesse sentido, “paciência, persistência e obediência, aliadas a um coração capaz de suportar ser emudecido – essas são algumas idéias que fundamentam a dominação e a exploração das trabalhadoras.” (FONSECA, 2000, p.47)

As atividades profissionais representariam um risco para as funções sociais das mulheres uma vez que o casamento, a maternidade e o lar deveriam ser sua principal preocupação. Quando, gradativa e lentamente, ocorre 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. Quando ocorre uma valorização das mulheres, foram em duas profissões em especial: a enfermagem e o magistério. “Esses ‘novos ofícios’ abertos às mulheres neste fim de século levarão a dupla marca do modelo religioso e da metáfora materna: dedicação-disponibilidade, humildade-submissão, abnegação-sacrifício”. (LOURO, 2004, p. 454)

Nas primeiras décadas do século XX cresce o ingresso das mulheres nas escolas normais que, as acolhe e as forma, dentro das construções mentais acima citadas. As moças deveriam 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. Elas se

formaram em escolas ou colégios normais³³. Uma delas casou e teve filhos no período de conclusão do normal e uma não se casou. A narradora “C” que optou por não se casar, assumiu outras responsabilidades tidas como femininas. Durante a sua narrativa ela explicou, indiretamente, a sua opção:

As viagens para mim são vivência, é conhecer o mundo... eu acho... eu já gostava de viajar, eu comecei a fazer viagens com amigas eu acho que eu tinha uns 17 anos... não, mais, foi quando eu comecei a trabalhar, eu acho que uns 19 anos, porque aí eu guardava meu dinheirinho, e as minhas amigas a mesma coisa porque tinham a mesma idade. E a gente alugava um apartamento no Rio de Janeiro, que naquela época o Rio era outra coisa, não como é hoje. E íamos pro Rio e ficávamos lá um mês. Depois aí a gente começou a ir para Argentina, para o Uruguai... aiii... eu adorava.

(Professora C)

Em estudo realizado por Barros (1998), a respeito de mulheres e antropologia, as solteiras também aparecem e, a autora dá uma atenção especial a elas, destacando o fato de não terem formado família e, por terem como referência, o grupo familiar. Segundo Barros, essas mulheres não tinham poder de decisão nem status dentro da própria família. No contexto descrito por Barros (1998, p. 152): *”a mulher solteira era a que nos dias comuns, como nos de festa ficava em casa o tempo todo, meio governante, meio parente-pobre, tomando conta dos meninos”*

Esta narradora fugiu dos padrões estabelecidos e que regiam a vida das mulheres. Sem cair no estereótipo da professora “solteirona”³⁴, rememora o momento em que escolheu o tipo de vida que queria: viajar, conhecer o mundo, divertir-se com as amigas. Contudo, pesou sobre seus ombros a responsabilidade de cuidar da mãe. Novamente cabem às mulheres solteiras, sem os compromissos e amarras com marido e filhos essa responsabilidade: *“... e eu tinha minha mãe com idade e eu não conseguia mais conciliar tudo... ela já precisava atendimento... depois, claro, ela tinha atendimento de outras pessoas mas na minha casa, ou na casa dela, que a casa era dela... eu morava com ela... morei sempre em casa.”*

³³ As instituições de ensino tinham diferenças: as escolas normais públicas, colégios normais religiosos e alguns internatos particulares. Sobre o currículo e as disciplinas que compunham a formação dos professores no período ver: LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, M. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 455-459.

³⁴ Novamente LOURO aborda a questão do modelo de representação social das professoras tidas como “solteironas”. Segundo a autora: essa representação é muito adequada para justificar a completa entrega das mulheres à atividade docente e os alunos e a escola seriam sua família. LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004. p.466.

Enquanto a primeira tinha como funções “de mulher” o trabalho, o marido e os filhos, essa teve no trabalho muitos anos de dedicação com duplas e triplas jornadas, além da responsabilidade dos cuidados com a mãe idosa³⁵. Ao afirmar que “*eu sou a mais moça da família!*” imagina-se que, pelo fato de ser mulher, também cumpriu uma trajetória onde culturalmente, as filhas cuidavam dos pais. A bibliografia confirma isso quando afirma que ao longo da história, o cuidado do idoso é exercido por mulheres. Tal fato pode ser explicado pela tradição de, no passado, as mulheres não desempenharem funções fora de casa, justificando sua maior disponibilidade para o cuidado da família. (MEIRA et. al. 2004) Contudo, não era essa realidade de “C” que já estava inserida no mercado de trabalho desde cedo.

Outro aspecto importante da trajetória dessa professora nos mostra um fenômeno contemporâneo, pois sua mãe viveu até os noventa e cinco anos de idade.³⁶ Contudo, a condição de longevidade associa-se a fragilização pelo envelhecimento, tornando o idoso vulnerável às diversas situações de vida e saúde, exigindo cuidados. Isso aparece em trechos de suas lembranças e parece ser um dos motivos de ter se afastado da Universidade antes da idade para se aposentar. “*(...) foram 26 anos de trabalho na UPF, não fui jubilada, eu tinha sessenta... não, eu tinha cinquenta e nove anos ou cinquenta e oito... aí eu resolvi porque eu tinha assim... eu tinha a minha mãe com bastante idade né... e estava ficando difícil eu conciliar tudo e então...*”

Assim, como profissão, a docência foi um dos primeiros espaços a se abrir para as mulheres. A dupla jornada de trabalho, nas escolas e cuidando da família “foi tolerada e, depois aprovada pelo ranço paternalista da sociedade. (...) a feminização do magistério é fenômeno do século XX. Para jovens da classe média, a docência despontava como a possibilidade de fugir dos trabalhos do lar e tinha, ainda, aprovação social e delas próprias, que portavam também os valores culturais do seu meio”. (MORELLO, 2007, p. 88)

³⁵ No que se refere à família, o cuidado normalmente incide em um de seus membros, o qual é denominado cuidador principal por ser o responsável pelos cuidados do idoso. Outros membros da família podem auxiliar em atividades complementares, daí serem chamados de cuidadores secundários. Ver em Yuaso D.L. Cuidar de cuidadores: resultados de um programa de treinamento realizado em domicílio. In: Neri A.L. (et. al.) Cuidar de idosos no contexto da família: questões psicológicas e sociais.

³⁶ A expectativa média de vida dos brasileiros passou de 70 anos, em 1999, para 73,1 anos em 2009, o que representa um aumento de 3,1 anos em uma década. O Rio Grande do Sul é unidade da federação que apresenta a segunda maior expectativa de vida do país. Dados IBGE.

É recorrente nos depoimentos tanto dos professores casados quanto dessa última que era solteira, a dupla jornada de trabalho. Mas em nenhum momento a sobrecarga horária parece um peso, pelo contrário, lembra mais motivos de orgulho de pessoas que viviam pelo e para o trabalho.

...isso foi um problema pra mim porque eu tinha duas escolas que eu trabalhava e eu só ia dar as minhas aulas na Educação Física. Daí de repente eu tinha que ficar as manhãs inteiras então em uma Escola. Ainda bem que eu já estava à noite no Ceci, mas daí eu ficava assim, eu trabalhava de manhã, de tarde e de noite pra dar conta do recado.

(Professora C)

... minha trajetória é múltipla, eu tinha meu consultório, eu era técnico científico do Estado e... e era professor da universidade, então tinha três...

(Professor A)

...tu tem tuas prioridades... primeiro a família, segundo a profissão e as artes juntos... ai eu vim pra cá, eu comecei a trabalhar, trabalhei como alfabetizadora, depois em seguida...isso foi em sessenta... bem...deixa eu ver... em 1959 nasceu minha filha, 1961 nasceu meu filho.. ah! dai quando foi em 1966 eu dava aula no Fagundes como te falei... ai, eu fiz vestibular pra Belas Artes, ai entrei e dava aula de manhã, ia para o Belas Artes de tarde, com criança pequena... aquelas dificuldades que toda mãe professora tem. Mas eu fazia porque gostava e todo mundo me dava apoio: sogra, sogro, que sogro maravilhoso!!

(Professora B – grifo meu)

As duas docentes universitárias aposentadas viveram cada uma a sua maneira essa realidade. O gênero, assim, aparece como um aspecto importante na construção da identidade desse grupo profissional. Na análise das suas narrativas observam-se elementos importantes na construção de uma memória coletiva, nesse momento enquanto gênero. A professora “B” narrou sobre sua formação escolar que, com menos de sete anos, foi enviada para estudar na cidade de Guaporé, por onde permaneceu pelo período de dois anos. Retornou à cidade natal, Casca, no momento em que os pais se transferiram da área rural para “o centro da vila”. Realizou o primário em duas escolas: primeiro no Grupo Escolar Vitória e após, com a chegada de uma congregação religiosa de freiras, no Colégio das Irmãs. Fez o exame de admissão e passou a residir e cursar o Ginásio, em Guaporé.³⁷

O percurso posterior foi, naturalmente, a realização do Normal. O sentimento de orgulho em ser normalista é a tônica das suas lembranças deste período. Na fala ela informa que se formou com 18 para 19 anos. Em seguida, cumpriu a trajetória destinada às mulheres:

³⁷ A admissão era uma preparação para o ginásio. A gente fazia um tipo de um teste para entrar pro ginásio e estudei lá até o quarto ano.

(...) Noivei e fui morar com meus pais pelo desgosto da perda do irmão, por outros desgostos que meu pai teve... assim com... que ai seria outro assunto... ah... meus pais... e como meus tios maternos todos se mudaram para Francisco Beltrão no Paraná. Meu pai então resolveu mudar de vida... mudar para uma coisa melhor, então nos mudamos para Francisco Beltrão. Lá, normalista nova e tal... claro, comecei trabalhar, fiz concurso pro estado do Paraná, passei... Estava trabalhando na Escola Eduardo Virmond Suplicy, que era um grupo escolar dos tempos assim de Brasília, aquelas construções moderníssimas para época (...) Ai eu fiquei dois anos trabalhando lá, mas já estava noiva... quando sai daqui já estava “amarrada”. E aí, casei em dezembro de 1958 aí moramos... meu marido fez concurso da Souza Cruz, era gerente da Souza Cruz em Cruz Alta, moramos um ano em Cruz Alta e aí vim pra cá em seguida... minha filha nasceu aqui a mais velha que é médica.

(Professora B)

Isso se confirma em trechos como esse: “(...) veio um delegado de ensino e disse assim: “quem tem Escola Normal aqui? Quem que é normalista? Eu disse: “eu sou”. “então a partir de hoje você é a diretora dessa escola! Não tive como dizer não nem sim, foi imposto.” Mesmo sendo “imposto”, o cargo de direção da escola foi um marco na trajetória da professora que acabou tendo a oportunidade de conhecer uma outra dimensão da profissão docente, que é o de gestão, ampliando, assim, seu currículo.

A outra professora que participou do estudo teve uma trajetória um pouco diferente da primeira porém, com algumas passagens em comum que confirmam a questão da identidade do grupo. Analisando a vida profissional de “C” vemos uma caminhada semelhante a da primeira: formou-se no curso Normal, transferiu-se para Porto Alegre para cursar licenciatura em Educação Física e, lá iniciou sua trajetória como professora primária, no magistério estadual. Formou-se em Educação Física em 1957 e ratifica:

(...) aí eu não consegui transferência no primeiro ano, em 1961 (Porto Alegre) eu fiquei lá daí, em 1962, eu consegui a transferência, vim para Passo Fundo lecionando primário e já consegui um contrato para a EENAV, para o Ginásio com Educação Física. Daí eu trabalhei com primário até 1965 eu acho (...) Por que daí eu consegui um outro contrato de ginásio Educação Física no Ceci Leite Costa quando ele foi criado. Então eu larguei o primário e fiquei com o Ceci Leite Costa no ginásio e a EENAV... aí eu fiquei só com prática em Educação Física muito pouco tempo... no Ceci em seguida eu entrei na área de administração escolar...

(Professora C)

O que a difere da primeira é o fato de que essa recordadora assumiu cargos administrativos e diretivos que a fizeram deixar de lado a sala de aula, ou, no caso dela, as quadras escolares:

...aí eu fiquei só com prática em Educação Física muito pouco tempo... no Ceci em seguida eu entrei na área de administração escolar, fui assistente de direção, fui vice-diretora e... fiquei

lá eu acho que até 1972(...) em 1974 fui convidada para dirigir os CIM38 que era uma escola diferente, mais técnica profissionalizante. Devo ter ficado dois anos ali como diretora aí fui convidada e aceitei para ser Delegada Adjunta de Educação.

(Professora C)

4. O INGRESSO NA UNIVERSIDADE

A temática em torno do ingresso dos profissionais entrevistados na universidade ocupou lugar de destaque nas narrativas. Na maioria das entrevistas, o detalhamento de como cada um chegou a docência no ensino superior foi maior do que o tempo, ou as falas sobre as décadas em que eles ali trabalharam. Nas memórias do grupo, o que os levou a esse espaço educacional foi experiência anterior de cada indivíduo. Alguns como docentes e gestores na educação básica, experiências na área administrativa, ou como profissionais liberais. Este capítulo abordará então esse momento especial por meio das narrativas individuais. Também serão analisados alguns fragmentos das narrativas que envolvem o cotidiano da UPF, entrelaçadas com a vida individual dos recordadores.

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 superior³⁹. De fato, ao se examinar tais trajetórias, todos os recordadores já haviam acumulado experiências importantes e destaque nas suas áreas de atuação. Essas experiências parecem ser válidas no sentido de, posteriormente, terem conquistado o espaço num ambiente de educação superior. Importante ressaltar-se que, no período em questão, a realidade do ensino superior brasileiro era muito distante das exigências da conjuntura atual.

³⁸ Em 1974 foi criado o Centro de Artes, Ciências e Tecnologia – CACT 4. Em 1979, o centro passou a denominar-se Centro Interescolar Municipal de 1º grau João de César (CIM), atendendo alunos com cursos de Técnicas Agrícolas, Domésticas, Comerciais e Industriais. O CIM funciona na Rua Erechim, s/n, Vila Vera Cruz, Passo Fundo. Informações obtidas na Revista Somando. Passo Fundo. N. 167, fev. 2011, ano 16.

³⁹ 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 pelo 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.

No período da fundação da Universidade de Passo Fundo, em 1968, até meados da década de 1980, a questão da titulação acadêmica não era primordial para que o docente ingressasse ou crescesse na carreira universitária. Para se ter uma idéia da realidade em termos de capacitação docente da UPF no ano de 1979 de um total de 415 docentes, 218 eram graduados (52%); 58, residentes; 157 eram especialistas (38,0%) 14 estavam na condição de mestrado incompleto (3,0%); vinte eram mestres (5,0%); havia quatro doutores (1,0%); dois livre-docentes (0,5%).⁴⁰

Esses números exemplificam uma realidade que impunham a Instituição a adoção de políticas e ações de estímulo a capacitação docente em nível de mestrado e doutorado. A Universidade aderiu às políticas governamentais vindas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a 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 a 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. Contudo, não houve grande receptividade 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 estímulo à qualificação e titulação docente, apreende-se das narrativas estudadas nesse trabalho que, para tais profissionais são integrantes de uma geração em que as qualidades pessoais 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. Em suas falas transparece certo “desconforto” em relação a essa questão.

⁴⁰ Os dados são apresentados na obra: COLUSSI, E. L.; HÖLBIG, C. A. *Capacitação docente e pesquisa na UPF*. Passo Fundo: UPF Editora, 2009. p. 24-25.

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.

4.1. SER DOCENTE UNIVERSITÁRIO: NARRATIVAS DO INGRESSO

Antes mesmo do ingresso na Universidade de Passo Fundo, cargos ou funções de direção (ou gestão), exercidas pelo grupo de entrevistados, em outros espaços institucionais de ensino ou profissional abriram caminho para que esses docentes chegassem à UPF. Como visto anteriormente, dos quatro docentes entrevistados, apenas uma professora realizou curso de mestrado. Os demais iniciaram sua trajetória no ensino superior apenas com o curso de graduação e um deles, na condição de monitor, ainda aluno graduando. Mais tarde, por exigência e iniciativa da instituição, realizaram cursos de pós-graduação *lato sensu*, as chamadas “especializações”.⁴¹

Os entrevistados fazem parte então, da geração de professores universitários, em que essa problemática não era a realidade do seu universo. O ingresso na instituição obedeceu outras regras (que não as da profissionalização e mérito acadêmico), para qual se encaminhavam as IES brasileiras. Portanto, o ingresso ocorreu por meio de outros requisitos: profissionais reconhecidos em outros espaços de atuação ou até mesmo por “indicação pessoal”. Os docentes narraram suas versões e a importância de ingressar no corpo docente da UPF a partir de perspectivas individuais.

A professora “C”, ao se referir ao seu ingresso na Universidade, não menciona detalhes sobre como se deu tal processo. Sua narrativa é objetiva e pontual: a Faculdade de Educação Física⁴² foi criada e ela foi uma das professoras “criadoras”. Das suas memórias e lembranças não houve espaço para contextualizar as possíveis dificuldades de implantação de um curso superior, no início da década de 1970, numa universidade comunitária e, portanto, com poucos recursos de investimentos em infra-estrutura e corpo docente.

⁴¹ No período de 1976 a 1979, tendo em vista que a maioria dos professores em exercício na instituição eram apenas graduados, instituiu-se a prioridade de oferta de cursos de pós-graduação enquadrados no PICD II, que se dirigia a capacitação docente em nível de *Lato Sensu*. Ver mais informações em COLUSSI, E. L.; HÖLBIG, C. A. Capacitação docente e pesquisa na UPF. Passo Fundo: UPF Editora, 2009. p. 23-25.

⁴² Decreto de autorização e funcionamento da Faculdade de Educação Física – Decreto Federal 68.857 de 05/07/1971 DOU 06/07/1971.

(...) mas nesse tempo todo... em 1970 quando da criação da Faculdade de Educação Física eu fui uma das professoras criadoras. Então, a par disso, eu trabalhava na faculdade. Eu trabalhava com didática especial da Educação Física e Prática de Ensino, então eu não pegava os alunos no começo do curso, somente mais no final. Eu estive duas vezes na direção da Faculdade. Uma vez foi logo no início, lá por 1973, 1974, talvez. O primeiro diretor que foi o Coronel Otacílio Escobar ele se afastou e aí... eu estava viajando, quando voltei eu era diretora.

(Professora C)

Dessa fala podemos retirar inúmeras informações e percepções da experiência vivida pela narradora e que integram a memória coletiva do grupo profissional aqui estudado. Importante nessa perspectiva é não nos afastarmos da concepção de memória coletiva, eixo teórico que sustenta o estudo. Nesse sentido, Halbwachs esclarece que para que a memória individual se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é necessário que exista concordância com as memórias deles e “que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstruída sobre uma base comum”. (HALBWACHS, 2006, p. 39)

Assim, a narradora informou que, quando da criação do curso de Educação Física, ela foi uma das pioneiras. Na sua percepção, essa condição é uma lembrança não esquecida pelos demais integrantes do grupo. Nesse caso, existem os testemunhos e os próprios registros institucionais que, regularmente prestam homenagens aos fundadores, aos primeiros professores do curso.

Mais importante, quando da fase inicial da pesquisa de campo e da definição dos entrevistados, seu nome apareceu naturalmente como uma professora que mereceria ser entrevistada. Colegas seus a mencionaram como um nome-chave na implantação e consolidação da Faculdade de Educação Física.

A professora “C” ocupou também por duas gestões o cargo de Diretora da Faculdade. Inclusive, numa das vezes, ela nem teria tomado conhecimento que fora eleita ou indicada, pois estava viajando. É muito provável, nesta rememoração em especial, que o não-dito ou o não explicado não devesse ser lembrado. Quando o “primeiro diretor que foi o Coronel Otacílio Escobar, ele se afastou e aí...”. E ela assumiu o lugar mesmo não estando presente. Em momento diferente da entrevista, “C” parece esclarecer como chegou à direção da faculdade numa das gestões:

(...) em 1978, eu acho, daí eu me candidatei... aí a essa altura eu era Delegada Adjunta de Educação que eu fui de 1975 até 1979... é... seria até 1979, mas aí o então reitor me sugeriu

para que eu me candidatasse... daí eu passei para outros as minhas aulas porque eu não tinha tempo. Acabei me candidatando não sei por que “cargas d’água” (risos). Mas eu gostava de estar assim... de mudar, eu gostava. Então 1978 e 1979 (...) eu fiquei diretora da Faculdade.

(Professora C)

A proximidade com o então reitor que lhe “sugeriu que se candidatasse” para a direção da Faculdade de Educação Física, talvez seja episódio de “bastidores da política interna da instituição”. Difícil narrar ou rememorar quando se envolvem aspectos que muitas vezes não vieram à tona naquele contexto. Ou, mais do que isso, assumir uma participação nas articulações no âmbito do poder, poderia desvalorizar uma carreira cheia de méritos. Muito provavelmente essa conversa com o reitor foi pessoal e ficou restrito a narradora e ao grupo político do então reitor. Dessa forma, concorda-se com Bosi, quando a autora 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”. (BOSI, 2004, p. 408)

O ingresso na docência universitária poderia ser considerado “um bico”, expressão que por muito tempo foi utilizada na instituição em referência aos professores “horistas” ou com pequena carga horária de dedicação. Entretanto, sua importância para a história desse curso é mencionado pela docente de forma indireta quando ela na sua fala afirma “*eu estava viajando, quando voltei eu era diretora. Isso foi um problema para mim porque eu tinha duas escolas que eu trabalhava e eu só ia dar as minhas aulas na Educação Física.*”

No caso dessa docente aposentada mais uma informação pode ser considerada relevante para entender a sua trajetória de vida. Dos quatro docentes recordadores, sujeitos dessa pesquisa ela foi a única a realizar curso de mestrado no contexto de capacitação docente mencionado anteriormente. Na sua fala ela descreveu a experiência:

(...) aí eu ganhei bolsa da CAPES para fazer esse curso de mestrado nos Estados Unidos. Fiquei um ano e... um ano e acho que dois, três meses em Nechiville, estado de Tennessee(...) e aí voltei... e enquanto eu sai, o (nome do colega de trabalho) ficou no meu lugar (...) mas eu... o que foi bom para mim a vivência de uma outra cultura, tu viver numa outra cultura e de tu poder analisar a tua vida, a vida aqui no Brasil de longe e comparar é uma coisa sensacional na tua cabeça, é muito bom... assim... eu acho que te abre os horizontes, então isso aí já foi muito bom. Eu acho assim que viagem tu ta sempre aproveitando alguma coisa.

(Professora C)

O ingresso do professor D na Universidade de Passo Fundo ocorreu quando da criação da Faculdade de Medicina que foi autorizada em 1969. Especialista em

Urologia, ele iniciou as atividades docentes somente no terceiro ano do curso, momento em que as disciplinas especializadas passaram a ser ofertadas. A contextualização desse momento da trajetória de vida do recordador e das articulações para a instalação dessa faculdade é narrada com detalhes importantes e reveladores do contexto histórico da expansão das IES no Brasil. Segundo ele:

Mas quando eu cheguei aqui já estavam em andamento às tratativas, entende, para a criação da Faculdade, e estava em andamento. Logo que nós chegamos, no segundo ano, eu assumi a direção da associação médica. Acho que no terceiro ano que eu estava aqui. E naquela época, me lembro que por 1970, antes de eu assumir, eu já cobrava do presidente anterior, mais agilidade para a criação da faculdade. Mas as tratativas eram mais políticas, era o tempo de Tarso Dutra, que estava no Ministério da Educação e tinha muito interesse e muitos vínculos com Passo Fundo, então o Tarso estava trabalhando com outros colegas que já estavam aqui em Passo Fundo. Eu não participei muito da criação porque já estava adiantada. Fui um dos professores fundadores. (...) Eu tinha uma diferenciação em termos de formação e como a Urologia era muito escassa aqui, no RS, mandei meus dados para o Ministério, junto com os outros professores e fui aceito como professor da Faculdade de Medicina desde aquela época.
(Professor D)

Sobre a formação profissional e a vocação docente, o narrador D expressa uma visão auto-crítica em relação ao seu desempenho como professor. Da sua narrativa apreende-se o conflito entre ser profissional liberal e o professor universitário. Tal situação não foi um caso excepcional na história da Instituição. O corpo docente dos cursos de bacharelado, por muito tempo, era integrado por profissionais liberais reconhecidos pela capacidade técnica ou referência na profissão. Faltava para muitos a formação pedagógica e capacitação necessária para a sala de aula. Eis a sua percepção:

Então eu passei, entende, passei a dar Urologia. Eu não tinha formação de professor. Certamente isso me trouxe muito dificuldade. Eu até hoje não gosto de dar aula. Acho que professor nos moldes clássicos nunca soube ser, eu talvez sirva muito mais para educador do que para professor. Então, sempre me atraiu muito mais o trabalho junto com o aluno ao redor do leito do paciente, acompanhando o doente internado, acompanhando os ambulatórios com um aluno me acompanhando nas cirurgias; ele no trato direto. Eu transmito muito melhor as coisas do que fazer uma aula com uma sequência que tem uma lógica e acrescentar alguns conteúdos que é o que os livros estão dizendo... então eu tive sempre muita dificuldade, e isso o aluno nota. O aluno, agora, me parece que já está um pouco diferente, mas o aluno vinha como uma formação, daquele professor: “bom, o que o professor deu em aula é o que vai cair na prova, então vamos copiar tudo o que o professor disser e é suficiente...”. Era o tempo das apostilas, era o tempo do material que você usava o que o professor pedia e não tinha nada fora daquilo, então eu nunca soube ser bom desta maneira, embora tivesse que usar este método às vezes, tivemos assim, bastante dificuldades com local, espaço físico, pra trabalhar dentro da escola, a faculdade funcionava junto com as outras unidades.
(Professor D)

Para ele, ser professor e ser educador constitui-se em papéis diferentes. Frente ao fato de, pelo olhar do narrador, ele não ser um bom professor, ele, pela experiência e prática profissional contribuía para formação dos futuros médicos de outra forma. Era nos espaços hospitalares que ele contribuiu para a implantação e consolidação da

Faculdade de Medicina. Segundo Morello, “*independentemente do contexto, do período e do gênero, existem algumas características que são inerentes à atividade de educar: o envolvimento entre pessoas, a relação com o conhecimento, a importância social.*” (2007, p. 91). Além disso, e aqui se pode justificar a fala do professor D, o trabalho docente possuiu características que o definem como uma profissão específica. O narrador, neste aspecto não se via com perfil para tal função mesmo podendo servir para os alunos como um exemplo positivo.

O ingresso na docência universitária alterou a rotina de trabalho do Professor “D”. As manhãs passaram a ser dedicadas às atividades “de aula”. Não há na fala do professor qualquer indício de que tenha havido prejuízo financeiro ou pessoal. Parece que nesse contexto, ser professor da Faculdade de Medicina lhe trouxe, certamente, além de satisfação, o status acadêmico e ampliação do prestígio social que a profissão já lhe assegurava. As mudanças no cotidiano de trabalho foram narradas com as seguintes palavras:

Certamente eu atendia o consultório, naquela época nós atendíamos o consultório de manhã, atendíamos o consultório à tarde, operava de manhã, operava nos três hospitais, no Hospital Municipal, da Cidade e no Hospital São Vicente. Eu me lembro que o hospital onde nós podíamos operar mais cedo era no Hospital da Cidade porque as “meninas” da enfermagem moravam no hospital, então eu podia marcar a cirurgia lá pelas cinco horas da manhã, cinco e meia... e isso me permitia, entende, depois operar no Municipal e depois operar no São Vicente. E, aí depois ia ao consultório e ia trabalhar de tarde também. Então quando começou a aula eu fui obrigado a parar com o consultório de manhã. Eu não atendia o consultório de manhã e atendia a aula.

(Professor D)

Outro narrador relatou sobre como ingressou ainda estudante do curso de graduação, na docência da Universidade de Passo Fundo:

Aí quando eu entrei no primeiro ano da “Odonto”, eu devia ter uns 20 e poucos anos, 22 anos por aí, havia uma deficiência de professores e... salas de aula, laboratórios quase não existiam, era uma crise. E aí o... o professor que dava anatomia, quando nós passamos para o segundo ano, ele... começaram olhar assim os alunos que poderiam auxiliá-los, então ele foi escolhendo. Eu fui para anatomia, outro foi para a educação física, ela para fisiologia, outro foi para bioquímica outro foi para a microbiologia e assim foram sendo distribuídos, mas eu fiquei na anatomia. (...) Naquela época nós já começávamos a dar aula porque havia uma deficiência, então nós íamos para o laboratório, no laboratório nós tínhamos, nós éramos na época 20 alunos e você dar aula prática para 20 alunos, você na tinha condições, então o professor dividia, nos dividia em grupos de 10 ou grupos de cinco, fazia um revezamento e pegava os alunos e ia ensinando... até... depois fui fazendo curso de pós-graduação, me especializando tudo em anatomia.

(Professor A)

No caso desse professor narrador, evidencia-se que ele foi convidado para a docência na universidade por uma razão objetiva: ele ingressou na primeira turma do

curso de Odontologia, período em que não havia ainda em Passo Fundo profissionais (em termos qualitativos e quantitativos), para suprir a necessidade de um curso e de uma universidade em implantação no interior do Rio Grande do Sul.

Uma segunda razão que explicaria seu ingresso como professor parece ser de ordem mais subjetiva. Subjetiva, pois na sua memorização, evidencia-se que ser escolhido lhe confere mérito. Havia sim falta de professores capacitados ou titulados mas, “os narradores constroem imagens sobre si como pessoas inseridas na história, uma forma de reivindicarem o direito de serem contemporâneos”. (DELGADO, 2007, p.7). Ele iniciou como monitor, mas esclareceu que sempre trabalhou na área de anatomia inclusive “fazendo curso de pós-graduação, me especializando tudo em anatomia”. A contemporaneidade nas suas lembranças, remete ao valor do mérito e dos anos dedicados a uma instituição que, foi construída com a participação de profissionais, como ele.

No fragmento que segue outra docente universitária aposentada, apresenta a sua versão sobre como entrou para o corpo docente da Universidade de Passo Fundo. Oriunda de outra área de conhecimento, sua experiência é narrada da seguinte forma:

(...) daí quando eu estava mais ou menos lá por 1982 a direção do Instituto de Artes que já era Faculdade de Belas Artes também, tinha uma professora que iria se aposentar e eu disse “- gente! Eu estou trabalhando no Estado, eu não posso sair daqui, eu tenho compromisso com o Estado!” e me disseram: “- Fulana, mas qual é o teu turno?” “- Trabalho de manhã e trabalho de noite.” “- Então de tarde... é só uma turma! Pega essa turma da tarde agora, depois a gente pensa!”daí foi uma turma, duas turmas, três turmas... daí me aposentei no Estado e fiquei 27 anos na UPF.

(Professora B)

A recordadora foi também convidada para ingressar como professora da Universidade. Não parecia fazer parte dos seus planos a docência no ensino superior uma vez que, como já foi analisado em outros momentos desse trabalho, “B” já havia construído uma trajetória como professora na rede de ensino estadual com quarenta horas de dedicação. Aliado a isso, desenvolvia atividades como artista plástica de reconhecido nome (segundo informações que obtivemos em conversas informais com pessoas da comunidade). Mais ainda (e não se deve minimizar outra tarefa): sua condição feminina, o que lhe acarretava os muitos compromissos de esposa e mãe de família.

Contudo, o convite tinha novamente, como no caso do recordador “A” uma motivação objetiva: “tinha uma professora que iria se aposentar”. Portanto, havia a vaga e quem lhe convidou “insistiu” no convite. No campo das memórias e das lembranças, repete-se o fenômeno da imagem construída pelo indivíduo sobre si, sua competência e seus méritos.

É interessante observar que, no ingresso dessa recordadora, o fato de que sua entrada na universidade se deveu pela necessidade de substituição de um docente que estava se aposentando. Ela seria uma profissional nova no contexto de uma unidade acadêmica precursora da Universidade. No mundo do trabalho, a rotatividade e a passagem do tempo tornou a nossa narradora de “nova” (substituindo um antigo profissional) em velha, quando do seu jubileamento, fato que posteriormente aconteceria também como essa recordadora.

É preciso que esta reconstrução funcione a partir os dados ou das noções comuns que estejam no nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aqueles e vice-versa, o que será possível somente se tiverem feito parte e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo. (HALBWACHS, 2006, p. 39)

De tal narrativa pode-se confirmar que a construção da identidade do grupo de entrevistados – a chamada memória coletiva –, parte sempre dos docentes como sujeitos representativos de uma história revelada através da experiência. Tudo aquilo que emerge das lembranças individuais recuperam elementos da história da construção da Universidade de Passo Fundo.

4.2. A UPF COMO LUGAR DE REMEMORIZAÇÃO

No decorrer da pesquisa observou-se que ingressar como docente universitário, agregou valor na trajetória profissional e pessoal dos professores envolvidos. Percebe-se, pois, nesse momento, que algumas falas merecem destaque, visto que, são representativas da história de vida dos entrevistados e que se entrelaçam no cotidiano da instituição. Esses narradores construíram, ao longo das entrevistas, uma imagem de si como pessoas relacionais, feitas de respeitabilidade, honra e competência. Tais atributos foram construídos, em muito, na visão dos narradores, na interação com a UPF ao longo de sua permanência ali. Em alguns trechos, selecionados aleatoriamente, sobressai para

alguns as relações humanas ali construídas e, para outros, o destaque e a valorização, ou ainda, a dívida da instituição.

Nesse sentido, num momento de grande perda, a narradora “B” rememorou um episódio revelador de como a instituição fazia parte da sua vida cotidiana e familiar. Para ela, a morte do marido e a sua nova condição de viúva, com 54 anos, gerou um conjunto de mudanças na vida familiar e social⁴³:

Agora tu me perguntas qual foi o momento mais triste da minha vida! Foi à perda do meu marido. Eu estava dando aula na UPF de tarde... ele estava resfriado, ele não estava bem e nós estávamos com reformas... eu cheguei em casa... uma aluna me trouxe porque ele iria me buscar de tarde(...) foi muito difícil sabe... foi um marco na vida, um marco de sofrimento e de superação porque eu tive que enfrentar.

(Professora B)

A Instituição foi muito significativa para a narradora, sendo duas vezes mencionada por ela nesse trecho da entrevista, quando do falecimento do seu marido. A narradora estava ministrando aula e o acordo entre cônjuges não se efetivou. Soube da morte e uma aluna lhe deu carona até em casa. O luto veio acompanhado de lembranças que lhe remetem a importância do trabalho, dos amigos e colegas.

Nessa perspectiva, a viuvez ocorre de forma especial para as mulheres, pois elas vivem em torno de oito anos a mais que os homens, em pesquisa realizada no ano de 2002.⁴⁴ No caso da narradora, a viuvez chegou cedo, bem antes da aposentadoria ou da velhice. Porém, o impacto de ver interrompido os laços matrimoniais, a vida em comum, a divisão de tarefas no âmbito doméstico, redimensionou a vida da docente e foi necessário aprender e adaptar-se à nova realidade:

(...) eu não sabia o que era IPTU, IPVA. Essa parte toda era com ele, as crianças eram comigo, aquela coisa... aí tive que enfrentar um monte de coisas... graças a Deus não tínhamos dívida nenhuma (...), isso era uma coisa nossa, de não gastar mais do que pode, sempre ter uma previsão, então isso aí foi... mas aí eu vi que eu tinha que tomar a dianteira das coisas sabe... e levar minha família para frente. Graças a Deus está tudo andando. Acho que foi um desafio.

(Professora B)

A narrativa segue:

⁴³ Alguns estudos importantes que analisam a viuvez feminina da vida mulher idosa: BUAES, C. S. O envelhecimento e a viuvez da mulher num contexto rural: algumas reflexões. Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano. Universidade de Passo Fundo (RS). V. 4, n. 1, p. 103-114, jan-jun./2007; BALDIN, C. B.; FORTES, V. F. Viuvez feminina: a fala de um grupo de idosas. Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano. Universidade de Passo Fundo (RS). V. 5, n.1, p. 43-54, jan./jun. 2008.

⁴⁴ Dados do Atlas Sócio Econômico do Rio Grande do Sul/ IBGE (2004)

(...) uma colega psicóloga me “pegou” oito dias depois, porque minha filha me mandou: “já para aula mãe, já, não fique em casa, tu tens que tocar, vai pra frente!” (...) Ai minha colega me “pegou” naquele caminho grande que tem na frente, que vai da FEAC até onde era a Faculdade de Direito, caminhando e me disse: “ tu está te fazendo de forte, por que tu está te fazendo de forte?” Ai eu disse: “olha: eu, antes de ser B. eu sou BM, eu acredito em Deus e acho que a gente não tem que questionar, chega a hora de cada um. Eu tenho família e eu tenho que tocar. (...) Os filhos estão aí, tu tem que achar forças para... e continuei dando aula... me superando, pintando... foram 35 anos de casamento.

(Professora B)

Uma colega psicóloga lhe aconselhou a voltar ao trabalho para diminuir a dor da perda e, depois, no espaço do campus universitário, outra colega lhe questionou em relação ao fato de ter voltado a trabalhar, logo em seguida a morte do marido. A colega lhe passou a mensagem para que assumisse uma fragilidade natural em situações como a vivenciada por ela. Porém, na sua narrativa a professora aparece forte uma vez que, existia antes de incorporar o sobrenome do marido e, sendo assim, voltou às tradições familiares de origem.

Outro fator que merece destaque e que já refletiu-se ao falar do papel da mulher na sociedade é quando a recordadora diz que, na ocasião da morte do marido, *“foi muito difícil sabe... foi um marco na vida, um marco de sofrimento e de superação porque eu tive que enfrentar. Eu não sabia o que era IPTU, IPVA..”*. Enfrentar a idéia da finitude de alguém querido e ainda ter que assumir um papel na família que não era seu, foram desafios enormes para essa mulher, que preenchia todos os requisitos da época. O controle e pagamento de impostos não eram “coisas de mulher”.

Destaca-se, dentro das recordações narradas por “C”, o momento da entrevista em que ela se refere ao retorno à UPF, depois de terminar o mestrado nos Estados Unidos:

(...) quando voltei nós fizemos uma mini reforma no currículo, fizemos uma racionalização do currículo... isso é o que eu me lembro... Eu tinha voltado com ideias boas de currículo, enfim... e continuei lecionando daí até a aposentadoria.

(Professora C)

A professora, na época, retornou do mestrado com ideias inovadoras. Certamente a experiência de realizar um mestrado no exterior, situação absolutamente excepcional no contexto em que a instituição se encontrava, lhe motivou a introduzir inovações curriculares pedagógicas. Contudo, subjetivamente, aparece uma queixa da narradora: *“eu sempre fui horista nunca tive regime especial de trabalho de 20 horas ou de 40 horas”*. No vocabulário e na situação funcional dos professores, compor a carga

horária na condição “de regime especial” foi por muito tempo privilégio de poucos docentes. A referência à disciplina de Prática de Ensino ou supervisão de estágio exigia dos professores dessa área tempo e dedicação maior do que as demais disciplinas. Portanto, ela retornou com mestrado e sua situação como docente não melhorou.

Se a narradora acima revelou, indiretamente, algum ressentimento ou mágoa em relação à instituição, o professor “A” assumiu na sua narrativa críticas a UPF. Ele inicia essa memorização falando de si mesmo e de como era um profissional reconhecido fora da UPF. Nas suas palavras:

“... eu fiz muitas pesquisas, eu tenho mais de 400 trabalhos publicados internacionalmente. Então é muito bom... Uma grande satisfação que eu tive foi ter estado num congresso em Goiânia e eu tinha apresentado três trabalhos nesse congresso e haviam já duas mil seiscentas e poucas pessoas que apresentaram trabalho, aí quando estava terminando o congresso disseram: - nós vamos anunciar agora os ganhadores dos trabalhos apresentados! E eu “nem bola”, - vou tirar isso aí - e estava saindo quando ouvi no auto-falante chamando que eu tinha tirado o primeiro lugar.

(Professor A)

O narrador, professor de “sala de aula” reivindica, por meio da sua narrativa, uma condição que não foi valorizada na instituição. Fora dela era reconhecido e premiado como pesquisador. Segundo Delgado (2007), o estudo focado em histórias de vida, remete a processos sócio-históricos dinâmicos, interpretados simbolicamente pelos indivíduos na elaboração de suas identidades. Ao narrarem a vida, os sujeitos tecem lógicas simbólicas, ordenando suas experiências através do olhar da memória. Trazendo essa explicação para a narrativa de “A”, o número de trabalhos publicado, a participação em congressos e a premiação são símbolos que confirmam a sua competência. Na seqüência, o mesmo professor confirma a imagem construída do “eu” e os dissabores de não ter sido reconhecido institucionalmente:

“... nós fomos num congresso também que foi num navio, nós fizemos um passeio em alto mar e o congresso se situava dentro do navio. Então nós ficamos uma semana indo de Santos até Salvador depois voltava... e nesse congresso eu fiz um trabalho sobre audição.. eu levei um trabalho assim, sem pretensão nenhuma também, um trabalho que eu fazia (...) e eu cheguei lá e também fui honrado com o primeiro lugar. Foi aqui... foi esse primeiro trabalho que me entusiasmou pra depois... agora a maioria dos meus trabalhos ah... eles foram feitos convênio com a UFPR. Porque aqui em Passo Fundo eles me davam pouco respaldo, não tinha dinheiro para viagem, não tinha dinheiro para isso, não tinha dinheiro para aquilo então o Paraná me pagava, então eu fazia. Tinha um convênio entre a Universidade de Passo Fundo e o Paraná e todos os trabalhos eram assim. Eu fiz um trabalho também na área.. porque eu fui professor também por 10.. 12 anos na Medicina Veterinária... e fizemos um trabalho de... sobre determinação da idade dos animais através dos dentes e esse trabalho e praticamente inédito, existia assim a determinação da idade dos animais.. dos eqüinos; mas eu fiz do gato, do cachorro... e esse trabalho me fez.. é... me levou a dar cursos em todo o Brasil. Nós fomos a

São Paulo, Goiânia, nós fomos a Florianópolis, Rio de Janeiro, a gente viajou bastante e é sempre um prazer.
(Professor A)

Em relação às expectativas individuais, os narradores apresentam situações em que revelam o cotidiano de ser docente de uma instituição permeada por uma cultura institucional particular. O sentimento dos professores em relação a valorização ou não-valorização, sentidas especialmente na trajetória do final de carreira ou, em alguns momentos, quando da memorização do entrevistado é explicado por Chartier (1990, p. 17), quando ele afirma que “as percepções do social não são neutras”. As representações do passado na UPF que os narradores trazem à tona demonstram que os discursos não são neutros, pois concordam com o autor abaixo:

(...) produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. (CHARTIER, 1990, p. 17)

Nessa perspectiva, o campo das representações, presentes nas falas dos docentes aposentados, supõe que essas estão sempre colocadas sob a forma de competições e dominação. A “cultura política institucional” referida anteriormente é fundamentada em processos eleitorais, em disputas por projetos de universidade diversos, por hierarquização por titulação e titularidade. Como aspecto relevante aparece a questão dos “velhos” e dos “novos” professores. Uns querendo manter seu espaço e outros abrindo caminho para poder ocupar tais espaços. Assim, nas palavras de Chartier (1990, p. 17) “as lutas de representações buscam compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio.”

Com relação a isso percebe-se que cada um ao seu modo, os entrevistados, com suas falas, constroem expressão simbólica a alguns aspectos específicos da vida, os quais lhes apareciam como significativos e que destacam principalmente o ser velho após o afastamento das atividades laborais. De uma forma geral os quatro sujeitos participantes desse estudo se dizem realizados profissionalmente como professores universitários, encontram-se em uma posição financeira favorável também em função disso, sentem-se valorizados pelo “status” que a profissão proporcionou e em alguns casos ainda proporciona. O “ser” velho e aposentado parece ser a questão central desses

sujeitos, que se sentem ainda capazes e intelectualmente ativos, porém perderam seu lugar social em função da aposentadoria ou jubileamento.

O capítulo de encerramento dessa pesquisa tratará, de forma específica o advento da aposentadoria e as percepções de cada narrador sobre essa fase da vida, na qual se encontram os recordadores protagonistas desse trabalho. Além disso também serão feitas reflexões acerca do caminho traçado pelo corpo que envelhece, e a vida após a aposentadoria.

5. A APOSENTADORIA E A RECRIAÇÃO DO COTIDIANO

Um evento social importante e que marca de forma sutil a chegada da velhice é a aposentadoria, sendo que este momento será sobremaneira influenciado pelo modo como o idoso viveu sua identidade de trabalhador. Portanto, conhecer como os docentes universitários se estruturaram enquanto trabalhadores e quais as implicações advindas nesse contexto auxiliam na compreensão mais aprofundada deste momento da vida, possibilita entendimentos e reflexões também acerca do quesito trabalho que está aqui associado a “perda do papel profissional e o afastamento dos relacionamentos ligados ao contexto ocupacional” . (ERBOLATO, 2002, p. 961)

Neste capítulo serão abordadas temáticas em torno da aposentadoria, as percepções dos narradores sobre os momentos marcantes do rito de passagem e sua relação com a Instituição. Além disso, será analisada a fala dos depoentes sobre os antecedentes da aposentadoria, na perspectiva da percepção da fragilização ou não do corpo que envelhece, frente ao trabalho nos últimos anos de docência. Por fim, dar-se-á voz aos docentes aposentados na sua nova vida e a recriação dos seus cotidianos.

No contexto da pesquisa, a ideia de trabalho como vocação, realizado com prazer e dedicação, aparecem como elementos característicos tendo ultrapassado a visão de trabalho como uma obrigação para agradar deuses, aceitar a condenação imposta por eles, da censura do descanso, da perda de tempo de trabalho, ausência de tempo livre e lazer⁴⁵. Nessa época, as características eram vinculadas à obediência e disciplina,

⁴⁵ Domenico De Masi sociólogo italiano da Universidade La Sapienza, de Roma, e presidente da Escola de Especialização em Ciências Organizativas, a S3 Studium. Ele defende a idéia do cultivo do ócio criativo. Em DE MASI, D. *Perspectivas para o trabalho e o tempo livre*. In: SESC/WLRA. Lazer numa sociedade globalizada. São Paulo: SESC, 2000, p. 121-137.podemos ter entendimento acerca desse assunto.

reforçando-se os vínculos com a máquina e estabelecendo-se um ritmo de vida único, empobrecendo o dia a dia do trabalhador. (MORAIS, 1998).

(...) a palavra trabalho sofreu uma transformação, na qual se lhe atribuiu uma positividade, fazendo-a ascender como “a mais valorizada das atividades humanas”, tida ao longo da história como fonte da propriedade, de riqueza e como “expressão da própria humanidade do homem”. (ARENDRT 1981, p. 113)

O termo aposentadoria, na sociedade contemporânea, representa um estigma que desvaloriza o tempo de repouso pelo afastamento do tempo de atividade, legitimando o direito ao descanso é conferida uma deslegitimação do trabalho. A aposentadoria negaria então a identidade profissional. Ao interpretar ao pé da letra a palavra aposentadoria⁴⁶ ela nos remete a um tempo de acolhida, recompensa, descanso e conforto pós-atividade produtiva, o que não fica evidente nos dias de hoje. Stano, (2005, p. 54) confirma essa ideia dizendo que “*pelos mutações do termo e pelo uso que hoje se faz dele, pode-se constatar que a mudança do significado resulta da transformação das práticas sociais que o utilizaram e vem destituindo o sentido do que deveria ser esse tempo e esse lugar da aposentadoria.*”

De acordo com Rodrigues, (2000, p. 26), “a aposentadoria, tal como a conhecemos hoje, foi uma instituição da sociedade industrial moderna, sendo resultado de um longo período de lutas da classe trabalhadora, fato que deu ao trabalhador o direito um rendimento mensal.

No contexto da Instituição pesquisada nesse trabalho esta questão aparece com algo bem estruturado, onde os docentes sentem-se valorizados pelos anos de trabalho prestados ali: “*Eu me aposentei pelo prev/UPF⁴⁷ ... achei o plano sensacional... se não fosse por esse plano acho que eu estaria tendo que trabalhar ate hoje...*” (Professor A)

5.1. A APOSENTADORIA NA FALA DOS RECORDADORES

Ao se aposentar, a sensação inicial do indivíduo parece ser de profunda desorientação pois, o sujeito, não foi acostumado a dispor de todo o tempo livre de

⁴⁶ Aposentadoria deriva da palavra “aposento”, que significa lugar ou local de morada, residência, habitação de alguém. (Larousse, 2001)

⁴⁷ Plano de previdência da UPF

obrigações e para dedicá-lo ao que quiser. Referenciamos isso através da fala de uma dos nossos docentes recordadores:

O que muda é você acostumado a um ritmo... e você não pode ficar sem fazer nada, não pode (...) Agora o que acontecia... antes quando eu tinha muitos compromissos eu tinha tempo para fazer as coisas, agora que eu não tenho nada, eu não tenho tempo... e não tem mesmo... você vai fazer uma coisa... "não eu faço depois" e depois não faz... .
(Professor A)

Uma nova realidade é apresentada ao idoso, que muitas vezes nem estava preparado para tal: agora não existe mais a convivência com os companheiros, a correria de duplas jornadas, a falta de horário que acabava dando tempo de fazer muitas coisas. O ser constrói uma identidade profissional ao longo da vida vê-se, então, a beira da desconstrução. Aprender a conviver sem a profissão é estar aberto às novidades e conflitos decorrentes disso. Uma segunda socialização lhe é exigida, pois, implicando em aprender a “conviver com o fato de ser velho, viúvo, aposentado, dependente de outros, ou mesmo, por estranho que pareça, de ser livre”. (SALGADO, 1993, p.2)

Em envelhecimento humano existem teorias sociológicas que procuram dar suporte teórico aos estudos contemporâneos. Uma delas é do desengajamento. Busca-se aqui estabelecer algumas considerações acerca dessa problemática, com o intuito de identificar os símbolos que marcaram para os entrevistados deste trabalho que o processo de “dar-se conta” que o rito de passagem chegou. A partir do conceito de desengajamento, a aposentadoria seria uma forma de retirada do idoso da sociedade. Assim, ficaria livre do compromisso de concretizar projetos inacabados bem como ficar livre das pressões impostas pela sociedade e pelo mundo do trabalho, por não estar mais produzindo como outrora. (SALGADO, 1993).

Recorreu-se à teoria do desengajamento tendo claro, contudo, a crítica que muitos autores fazem a ela e que percebemos em nossas entrevistas: a que o desengajamento assim como o envelhecimento não é um processo igual a todos. Existem fatores individuais que se destacam quando observa-se que alguns profissionais vêm a aposentadoria de forma leve, “fazendo parte do ciclo da vida profissional”. Nas narrativas verifica-se, inclusive, a existência de certo alívio pela diminuição de obrigações. Entretanto, para outros, o sentimento parece ser o inverso: não se sentem a vontade com a fase alcançada e preferem continuar atuando ativamente mesmo que não na profissão, mas em atividades que os façam sentirem-se vivos.

Para esse grupo de recordadores, no caso professores universitários aposentados da Universidade de Passo Fundo, a aposentadoria é percebida como um divisor de águas na experiência de vida individual. Observa-se que no *rito de passagem* o sujeito revela sentimentos e emoções contraditórias, e muitas vezes pessimistas. De uma forma ou de outra, os indivíduos – sejam homens ou mulheres –, preparam-se pouco ou são pouco preparados para essa transição.

Contudo, como o grupo de professores selecionados constitui-se no que se considera elite intelectual, suas reflexões acerca do passado tendem a ser mais profundas e elaboradas. A capacidade de discernimento e de estabelecer relações mais amplas, o acesso a informações, o poder aquisitivo (que permite a permanência em espaços de cultura e lazer), fazem-se perceber no desenvolvimento das entrevistas e na riqueza dos depoimentos.

Parece existir uma dicotomia entre o estar atuando, ou seja, trabalhando e o não estar, ou estar exercendo outro tipo de atividade (que não a docência). Parece que o fato de trabalhar direciona o pensamento para a idade jovem, enquanto para os velhos fica a ideia de tempo livre para dedicar-se às demais atividades, que remetem a diminuição da capacidade de trabalho um dia já vivida. Ao mesmo tempo, com o passar da idade, o indivíduo parece ampliar suas habilidades intelectuais advindas da experiência acumulada, aspecto que nossos narradores imaginam deva ser extremamente valorizado pelo mais jovens quando se referem aos mais velhos.

No eixo central das falas dos entrevistados evidenciam-se sujeitos tentando reconstruir-se no contexto da temporalidade advinda da aposentadoria. Essa temporalidade aparece nas narrativas demonstrando que, cada um ao seu jeito, redimensionou sua vida. Para os protagonistas deste trabalho, a velhice e aposentadoria não caminham juntas, ao contrário, alguns se sentiam na plenitude profissional ou, dito nas suas palavras “em forma” quando se aposentaram. O sentimento da contemporaneidade se revela no apego a ideia de trabalho. Os preceitos morais e da tradição observados desde a infância ainda são valorizados. Poderíamos dizer que na memória coletiva dos entrevistados esse é um elemento-chave. Assim, o grupo profissional aqui estudado por meio das suas memórias e narrativas de vida, desenvolveu ou desenvolvem experiências diferentes de viver após a aposentadoria.

Para a professora “B” o momento da aposentadoria chegou pelo limite de idade previsto nas normas institucionais. Ela teve que se afastar da instituição uma vez que completou setenta anos e o ato de jubramento é compulsório. Em sua narrativa sobre esse episódio, demonstra com clareza que se sentia plenamente capaz de continuar trabalhando. Para ela um dos momentos marcantes na sua trajetória como docente universitária foi justamente o jubramento:

Jubilada com todas as honras, todas as glórias do CONSUN, com respeito de todo mundo, com muito... (...) um deles foi o jubramento... não sei se é porque eu tive perda de uma colega muito querida que faleceu cedo e a gente ter... ser abençoada... ter saúde pra chegar aos setenta com pique para continuar mais... eu só parei porque eu tinha que parar. Mas eu vou te dizer, eu tinha sido convidada para voltar de outra forma. Mas daí eu pensei assim: mas e o meu ateliê? Minha família? Minha mãe que mora longe, minhas crianças pequenas (referindo-se aos netos). Vamos ver como é a vida lá fora (da UPF) deve ter coisas muito boas, e tem.. eu estou sentindo que tem coisas muito boas. Então a primeira coisa que eu posso dizer é que ter tido a oportunidade de vivenciar essa experiência com a universidade, com alunos adultos. Eu trabalhei desde pré, desde lá de baixo, então foi uma experiência.

(Professora “B”)

Em suas lembranças, ela estabelece um conjunto de relações, contextualizando sua aposentadoria com a dor da perda de uma colega que faleceu num período próximo e o fato de ainda sentir vitalidade aos setenta anos afirmando que “parei porque eu tinha que parar” e, aliada a tal ação, ocorre a construção de perspectivas que substituíssem o tempo e o valor do trabalho na instituição.

Descobrir como seria a vida fora da UPF, o ateliê, as exposições e a família foram algumas das “boas descobertas”. O presente, o passado e, novamente, o presente aparecem nas suas lembranças quando a Professora “B” chega quase a “agradecer” a oportunidade de ter trabalhado na Instituição. Essa experiência foi de muita importância, pois, segundo ela:

... a oportunidade que a UPF me ofereceu pelo meu trabalho, quer dizer, acho que sentiram o meu trabalho com força e eu ter tido oportunidade de realizar a minha pesquisa. Nesse aspecto eu tenho o maior sentimento, o maior carinho pela UPF. Fui valorizada, isso que eu senti, a valorização do professor. Outra coisa, por ter sido convidada por outros professores, não do meu prédio (Faculdade de Artes e Comunicação), mas de outras unidades para realizar painéis... quer dizer... sentiram... ser convidada acho que é uma forma de respeito dos outros que são de fora, que não vivem com a gente e também ter podido compartilhar a minha arte com outros institutos, outros prédios.(...) e depois também o convívio com os meus colegas, a gente cresce muito... o convívio... tem dificuldades? Tem... o ser humano é difícil as vezes de se conviver? É... mas onde tem crise tem crescimento... os desafios... tudo faz a gente crescer.

(Professora “B”)

A oportunidade, o orgulho e o reconhecimento são sentimentos fortes para a narradora. O jubramento a afastou desse espaço e ela teve que resignificar o seu cotidiano e as suas emoções como ela o fez. Desses dois fragmentos acima sobressai aspectos positivos da sua vida profissional na UPF. Dessa forma, o entrevistado durante o processo das entrevistas, reconstrói, com suas versões pessoais a sua relação com aquele mundo do trabalho.

Interessante nas narrativas dessa docente é que em apenas um momento (e de forma discreta) ela faz menção a conflitos, disputas e rivalidades no contexto do trabalho. Quando ela narra que *“o convívio... tem dificuldades? Tem... o ser humano é difícil às vezes de se conviver? É... mas onde tem crise tem crescimento... os desafios... tudo faz a gente crescer.”*

Definitivamente, da narrativa de “B” o otimismo e a esperança são as versões escolhidas para rememorar sua trajetória de vida. Ela prefere não dar espaço a sentimentos e impressões negativas e melancólicas: *“...sabe que eu fico pensando, analisando... todos os dias eu tenho uns minutos pra mim de reflexão... eu tenho uma alegria interior, não sei te explicar o que que é... mesmo no sofrimento eu tenho algo dentro de mim que não me deixa abater...”*

Em relação ao processo de desligamento por jubramento, o recordador “D” apresenta uma visão positiva e com um posicionamento bastante coerente. O fragmento a seguir é rico em informações e percepções desse recordador. Segundo ele:

Eu fui professor da universidade desde que eu ingressei até me jubilar(...) eu fui jubilado, então eu tive no mínimo 35 anos de universidade, porque eu fui jubilado. Então eu me mantive dentro da universidade esse tempo todo. Tem uns colegas, entende que não gostam do jubramento; eu acho bem interessante, porque se você tem um prazo para que um professor seja jubilado, isso é, quando você atinge setenta anos. A faculdade aqui eu comecei a dar aula em 1972⁴⁸, ela é de 1967⁴⁹... então... 1972 eu tinha 35 anos talvez, então 35 anos de faculdade. Então eu sempre estive envolvido com a direção da escola, eu tive envolvimento com a parte prática, com a área física, sempre batalhamos muito para conseguir alguma coisa.(...) Eu acho o seguinte, eu acho que tem que haver um limite, talvez tenha que haver alguma coisa, não a obrigatoriedade de jubramento. Tem muito professor que prefere ser jubilado, e que ficam esperando pelo jubramento. Tem professores que se aposentam antes e tem professores que se aposentam alguns dias antes de serem jubilados para não dizerem o seguinte: fui jubilado. Eles não querem dizer que não tem mais capacidade de dar aula, então, muitos têm esse pensamento. Eu nunca tive esse pensamento. É uma regra, isso permite se o professor quiser sair, saia. Agora, aí é que eu digo, talvez devesse haver algum, algumas saídas, digamos da seguinte maneira: o camarada completa a idade, jubilado, mas é um bom professor, interessado, quer ficar, quer continuar, então ele expressa o desejo ou

⁴⁸ Pelo cadastro do Setor de Recursos Humanos o professor foi contratado em março de 1971.

⁴⁹ O curso foi autorizado em 1969.

eventualmente a unidade expressa seu desejo de que ele fique. Se ele expressar o desejo, não vai ser o diretor da faculdade ou o reitor que vai aceitá-lo, mas ele iria, entende, na sua classe expressar o desejo e o Conselho de classe (de Unidade) ou uma equipe avaliaria do interesse do interesse da faculdade para que ele continuasse. Talvez esse fosse um caminho muito interessante, porque da chance pra aquele professor que está produzindo, que o aluno quer e que o aluno precisa e que a faculdade precisa, e que ele quer, continue. Então como não existe isso, então tem muita gente que sai descontente, agora tem muito professor que com setenta anos já tem muita dificuldade para dar aula e se não houver o jubramento, então você pode ficar com ele indefinidamente e isso pode trazer prejuízos (...) então há necessidade que se crie um mecanismo onde o professor continue tendo participação ou dentro de um conselho de alguma coisa, mas que possa ficar perto dos alunos, certas coisas. Nós temos na Faculdade de Medicina, eu ajudei a criar um Centro de Estudos dos Professores da Faculdade de Medicina. Isso foi criado com a finalidade de dar chance para o melhoramento de estudos.

Nesse ponto, o recordador vai além de rememorar o seu próprio jubramento, acrescentando nessa temática um problema que parece ser preocupação de muitos docentes nos dias de hoje. Ele nos diz das diferentes formas que os colegas encaram esse ritual obrigatório: alguns contrários, outros favoráveis; alguns se sentem diminuídos, não valorizados, descartáveis. Mais interessante na fala do professor D é que ele posiciona-se favorável e propõe alternativas de gestão que a UPF poderia desenvolver para não desperdiçar a experiência dos docentes que, aos setenta anos de idade, se consideram em plenas condições de dar continuidade a sua vida profissional docente. Além disso, o professor apresenta um sentimento da contemporaneidade e de pertencimento ao mundo do trabalho como se ainda fizesse parte dele. Como já foi dito em outro momento desse trabalho, o presente-passado-presente, é essencial na constituição de uma memória coletiva, é um elemento-chave.

O recordador “D” se preparou para a aposentadoria. Gradativamente foi planejando, substituindo atividades rotineiras, preenchendo o tempo que num futuro próximo, seria ocioso. Segue sua fala:

Eu não tive muitas dificuldades de jubramento porque eu estava muito ligado... não estava dando muita aula teórica e, já antes de me jubilar eu comecei a diminuir a minha atividade profissional e praticamente junto ou um pouco antes do jubramento eu também diminuí a minha atividade profissional de consultório, de cirurgia. Primeiro parei as cirurgias e depois o consultório. Então eu fui me adaptando muito, como eu tinha esse envolvimento com o projeto do hospital eu mantive esse envolvimento porque eu ainda sou o coordenador do projeto, então eu continuo participando, eu continuo tendo contato, principalmente com a direção da escola (faculdade) e com aqueles professores que freqüentam mais a sala dos professores; então eu continuo indo de manhã, várias vezes por semana eu passo lá para ouvi-los, para conversar com eles. Até aprendo muita coisa de medicina fora da minha área, porque sempre se comenta de um caso ou de outro ou de alguma coisa que alguém leu. Freqüento, continuo freqüentando o hospital, vou lá converso com um, converso com outro e dentro do que eu posso ajudar, ajudo. Continuo participando ativamente dentro da área médica de alguma maneira.

Quando o narrador diz “continuo participando ativamente dentro da área médica de alguma maneira”, se pode extrair novamente que o recordador posicionou-se firmemente em relação ao seu direito a contemporaneidade. Permanece em contato com os colegas, com os espaços da faculdade e do hospital, se atualiza e contribui com sua experiência. Nesse ponto é importante que se reforce a diferença entre o que é lembrado e revelado na entrevista e o processo de elaboração ou construção mental da memória, pois as lembranças podem, a partir da 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. (HALBWACHS, 2006, p. 75-6.). Assim sendo, no campo das memórias e das lembranças, aparece em diferentes momentos dos depoimentos a imagem construída pelo indivíduo sobre si, sobre sua competência. O professor “D”, observado a partir de sua fala, é ainda reconhecido e respeitado. O fragmento a seguir é exemplar na perspectiva do sentimento de pertencimento do narrador ao seu grupo profissional:

Depois que eu parei de trabalhar no consultório, eu saía e encontrava clientes que fazia tempo que eu não via cliente de fora... “ah! doutor, mas como o senhor está bem, mas quanto tempo, mas o senhor não muda o senhor está muito bem, aposentado doutor?” “é! Parei e tal” “merecido doutor! Merecido! O senhor trabalhou tanto tem que aproveitar um pouco da vida e tal” e saíam um pouco decepcionados. Uma vez, duas vezes, dez vezes e aí eu estou na frente do São Vicente, na calçada do outro lado encontrei um camarada de Soledade, um cliente que fazia tempo que eu não via e a mesma história: “como o senhor está bem doutor, que bom lhe ver, doutor...” e tal... “aposentado doutor?” Digo: “não, jubilado” “parabéns doutor! Mas que coisa bonita!”. Então só mudei a palavra e ele se diz com orgulho que o “doutor” dele foi jubilado e não aposentado.

Já para o professor “A”, temos uma dimensão um pouco diferente. Pode-se dizer que o seu vínculo com a instituição foi tão orgânico que, mesmo depois de aposentado, manifesta seu desejo de, se fosse possível, retornar. Esse retorno deveria ser diferente, pois algumas aflições são reveladas pelo professor. Os últimos anos de atuação profissional revelam situações que colocam em campos distintos os “velhos” e os “novos” docentes. Na sua narrativa, tal desejo fica explícito:

... eu se me dessem oportunidade de atuar na Universidade de Passo Fundo... mas se me dessem condições... o que acontece é que quando você está para se aposentar... já começam aparecer outras pessoas para ocupar o seu lugar e eles começam a te judiar, te cortar horário, corta isso, corta aquilo... como se dissessem assim “vai embora!”... isso doeu... e... não só eu... você vai falar com outros... todos vão dizer a mesma coisa... tem gente que ficou pior até... eu não... eu... eu de 48 anos eu fui 25 anos chefe (de departamento). Fui eu que idealizei tudo aquilo lá (se refere aqui ao atual laboratório de anatomia da UPF)... e eu era... então eu tinha pena depois no fim já me tiraram a chefia já não me deixaram mais ver... sabe... e

começam cortar hora... corta isso, não faz isso, não pode mais fazer... ah! Fui fazer um projeto de pesquisa... me cortaram... que não podia mais fazer.. então... ah!
(Professor A)

Se para alguns, rememorar significa valorização e orgulho, para outros docentes, a realidade foi percebida de forma mais dolorosa. A instituição, seu modelo político-administrativo, as necessidades de renovação deixaram marcas profundas. Nas lembranças acima citadas revelam uma instituição que não tratou seus docentes com isonomia. Cultura política institucional, redes de poder, grupos antagônicos se utilizaram da idade e do envelhecimento para “marginar” aqueles que não mais serviam. Cortar carga horária, não dar o valor às contribuições do docente ao longo da trajetória profissional, entre outros, não parece ter sido, na fala do narrador “casos excepcionais”.

Assim, para fins desse estudo, o momento da aposentadoria serve em muito como pretexto para se chegar às memórias e lembranças que tornaram os sujeitos pesquisados em um grupo social com identidade própria.

... depois no fim já me tiraram a chefia já não me deixaram mais ver... sabe... e começam cortar hora... corta isso, não faz isso, não pode mais fazer... ah! Fui fazer um projeto de pesquisa... me cortaram... que não podia mais fazer... então... ah!
(Professor A)

O momento da reflexão individual entre continuar ou parar, como já foi dito, apresenta diferentes percepções das opções individuais e o espaço que cada profissional imaginava ter na instituição. O tempo passado se fora e agora outros critérios e exigências pressionavam os professores dessa geração. Entre as aflições da Professora “C, tem-se a narrativa que segue:

(...)Foram 26 anos de trabalho na UPF, não fui jubilada: eu tinha sessenta... não, eu tinha 59 anos ou 58... ai eu resolvi porque eu tinha assim... eu tinha a minha mãe com bastante idade né... e estava ficando difícil eu conciliar tudo e então... e a minha matéria, a principal, porque eu nunca tive, eu sempre fui horista nunca tive regime especial de trabalho de 20 horas ou de 40 horas.
(Professora C)

Frente a leitura da sua situação profissional, a mesma recordadora elaborou uma narrativa que explicita muito bem o que estava se processando na instituição. Ter mestrado e não ser pesquisador era uma realidade difícil de aceitar. A chegada dos novos com titulação e produção científica cerceava os espaços dos mais antigos e concluiu que, ou se atualizava, ou saía, deixando o espaço para uma nova geração. Aparentemente, em sua fala, parecia natural sua saída antes do tempo. Ela poderia ter

permanecido mais alguns anos como docente na UPF porém, tomou a decisão e encontrou argumentos para justificar a si e para os outros tal decisão:

Então, aí eu achei assim que eu não dava mais conta e outra coisa o seguinte: eu não podia, eu não tinha tempo pra entrar num trabalho de pesquisa numa coisa assim e eu achei que... bom eu já tinha voltado dos Estados Unidos há 16 anos e eu sentia que eu precisava me renovar. Eu pensei comigo: “ou te renova ou sai e dá lugar pra gente nova!” E veio, começou a vim gente de Santa Maria pra cá, com mestrado “fresquinho”... doutorado, então achei melhor... achei q era a hora de sair.

(Professora C – grifo meu)

Em alguns momentos o grupo revela preocupação, insegurança, medo e ansiedade frente ao novo cotidiano que terão de enfrentar após o rompimento com o mundo do trabalho. Não se pode deixar de dar atenção também a esse detalhe, onde os aposentados, no caso professores universitários, assemelham-se a outros grupos de profissionais.

Verifica-se dessa forma, que as perdas muitas vezes não são as emocionais, afetivas ou de não mais sentir-se na ativa. A aposentadoria, mesmo para esse grupo de entrevistados que acumulam remunerações de duas ou mais fontes (Estado, INSS e PREV-UPF), são também materiais. A seguridade social não garante a integralidade salarial dos trabalhadores da “ativa”. Ao contrário perde-se uma perda como a falta do amparo do plano de saúde sugerindo que o corpo velho, que não mais produz, também não mais precisa de suporte. Percebe-se uma tendência que predominou – e que ainda predomina – em alguns segmentos da sociedade, na qual cuida-se do corpo somente enquanto ele interessa ao sistema produtivo.

O Professor A faz menção a esse aspecto observado:

Agora eu... uma coisa que eu senti muita falta a assistência médica; eles cortam... até então tinha a UNIMED e eles cortaram a UNIMED então se eu quiser a UNIMED eu tenho que fazer mas daí a UNIMED vai lá em cima deviam continuar mantendo essa UNIMED. Pra mim não faz muita falta porque eu tenho o IPE, o IPE me dá toda assistência, agora os que não têm, acho que faz falta.

(Professor A)

Em estudo realizado por Caldas (1997, p. 123) sobre indivíduo e trabalho, a autora diz que “a categoria velho é produzida socialmente a partir da marginalização do adulto em idade precoce dentro do processo de trabalho”. Segundo ela, vínculos saudáveis entre indivíduo e trabalho determinam qualidade de vida e auto-estima na velhice. Ela conclui que a memória funcionaria como um modo de resistência à velhice

imposta pela aposentadoria, impressão que também aparece nas reflexões do presente trabalho e nos depoimentos da pesquisa.

5.2. O CORPO: TESTEMUNHO DO TEMPO QUE PASSA

Cada um dos docentes envolvidos nesse trabalho demonstrou possuir uma forma singular de entendimento da vida, e da mesma forma o envelhecimento. Percebe-se, pois, essa visão como a marca da corporeidade⁵⁰ que é inerente ao modo como esse indivíduo viveu as dimensões intelectuais, afetivas, morais e físicas ligadas à inserção social de cada um. Discorre-se aqui, sobre questões do corpo⁵¹, que é onde as memórias são vividas, o tempo é sentido e onde o envelhecimento (na sua dimensão biológica) é primeiro percebido por todos que vivenciam esse processo.

O corpo é entendido como algo muito além dos conhecimentos científicos e dos declínios fisiológicos que ocorrem com o passar dos anos. Para Santin (1992 p. 55) “cada indivíduo constrói para si mesmo uma imagem de corpo a partir de sua experiência pessoal” e da forma de viver, como é possível observar nos trechos que serão analisados.

Acredita-se não ser possível dissociar todos os fenômenos que acontecem no envelhecimento do corpo, que é onde tudo acontece e uma reflexão surge aqui proposta e o desejo que seja pautada, levando em consideração como paradigma⁵², a idéia da vivência da velhice enquanto parte da corporeidade dos sujeitos.

⁵⁰ Falar-se-à também na perspectiva da corporeidade do idoso com o entendimento que, nessa fase, a corporeidade não se define somente pela diminuição das reservas orgânicas, pela alteração do desempenho motor comprometendo vísceras, sistemas, relações, convívio (...) entende-se que, ser velho (ou estar vivendo a velhice) é estar em uma nova fase da vida comparado a “um rio que flui sem parar, mas que ao longo do percurso sofre transformações” (SIMÕES, 1995 p. 112-113).

⁵¹ Tem-se ciência de todo o contexto filosófico do corpo, porém não será aprofundado nesse estudo.

⁵² Morin (1991) traz a idéia de paradigma exposta por Kuhn, dizendo que o conhecimento científico não é apenas acumulação de saberes e que o modo de conceber, formular e organizar as teorias científicas era comandado e controlado por pressupostos e postulados ocultos, sob os quais detectou um fundo coletivo de evidências, às quais denominou paradigmas. Um paradigma significa um modelo, algo que serve como parâmetro de referência para uma ciência, como um farol ou estrutura considerada ideal e digna de ser seguida. Ao mesmo tempo, ao ser aceito, um paradigma serve como critério de verdade e de validação e reconhecimento nos meios onde é adotado. (p. 186) O filósofo Thomas Kuhn (1997, p. 218) em sua obra “A estrutura das revoluções científicas” menciona que o termo paradigma “indica toda a constelação de crenças, valores, técnica, etc, partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada.” Levada tal explicação para o campo das ciências, pode-se afirmar que “... paradigma é o conjunto de tudo aquilo que os membros de uma comunidade científica partilham.” Está, portanto relacionada à maneira pela qual se

De acordo com Gonçalves (1997, p. 13):

O corpo de cada indivíduo de um grupo cultural revela, assim, não somente sua singularidade pessoal, mas também tudo aquilo que caracteriza esse grupo como uma unidade. Cada corpo expressa a história cumulada de uma sociedade que nele marca seus valores, suas leis, suas crenças e seus sentimentos que estão na base da vida social.

Nos depoimentos obtidos do grupo de docentes entrevistados percebeu-se a singularidade referida pela autora. Cada sujeito expressa no corpo a sua trajetória ao longo da vida: os problemas enfrentados, as alegrias, frustrações, expectativas, mágoas e inúmeros outros sentimentos que o processo de memorização traz à tona. Essas emoções, partilhadas com os amigos, vizinhos, colegas de trabalho, situam-se no campo da subjetividade, do revelado e do não-dito.

De uma forma geral, estão expressas nas suas falas, gestos e na forma de portar-se. Dito de outra forma, no processo de pesquisa de campo e das entrevistas, constatou-se que, consciente ou no campo da inconsciência, o corpo “fala” e ele não se desvincula daquilo que Bérghson (1999) denomina de “espírito”. O “corpo” do presente olha, recorda, lembra do passado e ali retorna com o corpo do presente.

Quando da análise dos depoimentos, verificou-se que as referências ao corpo dos nossos entrevistados, desde as mais remotas lembranças, não foram explícitas e, ao chegar à contemporaneidade isso é, à condição de “velhos”, passaram a ter um lugar menos privilegiado no cotidiano do indivíduo e, simultaneamente, esse corpo vem sinalizar e fazer-se perceber envelhecendo.

Importante também na proposição desse trabalho é o de articular a questão do corpo e da memória. Nesse sentido, Henri Bérghson (1999, p. 78) se pergunta: “o que percebo em mim quando vejo as imagens do presente ou evoco as do passado? [...] Percebo, em todos os casos, que cada imagem formada em mim está mediada pela imagem, sempre presente, do meu corpo.”

O sentimento difuso da própria corporeidade é constante e convive, no interior da vida psicológica, com a percepção do meio físico ou social que circunda o sujeito. Bérghson (1999) observa que esse presente contínuo se manifesta, na maioria das vezes,

entende o mundo, com um conjunto de valores e crenças aceitos e praticados pelos indivíduos de uma sociedade, com os modelos de explicação da realidade.

por movimentos que definem ações e reações do corpo sobre seu ambiente. Está estabelecido, desse modo, o nexos entre imagem do corpo e ação.

O trecho abaixo chama a atenção, pois exemplifica – de maneira particular – a forma como o corpo é lembrado e narrado através memórias dos docentes desde os tempos mais remotos:

(...) e tinha muito esporte lá no Conceição... nós jogávamos futebol, vôlei não é... tinham as quadras, então sempre se praticou muito esporte no Conceição, mas nós tínhamos sempre, sempre, religiosamente nós tivemos em todas as séries... só lá no científico, nós éramos “homenzinhos” então eles atenuavam um pouco mais a Educação Física.

(Professor A)

As atividades corporais são “atenuadas” para priorizar as atividades intelectuais do curso Científico⁵³ que tinha o objetivo de prepará-los para o vestibular, ou seja, para o ingresso na formação universitária que lhes garantiria a passagem ao mundo do trabalho.

Evidencia-se aqui, que o corpo começa, desde cedo, a fazer parte do sistema produtivo (espaço no qual a atividade física que poderia preparar o indivíduo para uma velhice bem-sucedida), são pouco valorizadas. A influência de valorizar mais os estudos fica presente para esse narrador no momento em que preferiu a atividade intelectual, do que o prazer e a importância das atividades de movimento.

De certa forma, a escola trata o corpo seguindo um modelo histórico de disciplina e controle, originada da tradição escolar dos séculos XVIII e XIX.⁵⁴ Sob essa ótica, as escolas demonstraram “práticas reprodutoras, elitizadas que desconsideram o ser humano em sua totalidade, deixando de lado a atenção e o respeito às diferentes fases do desenvolvimento humano” (SIMÕES, 1995, p. 115)

O modelo ao qual fez-se referência anteriormente é contrário ao que parece ser o mais aceito nos dias de hoje, pois o movimento deve ser visto de maneira mais abrangente. O que se procura é incorporar concepções pedagógicas e culturais de uma educação do corpo ao longo da vida. Essa questão interfere também na forma de como o

⁵³ Até 1967, no Brasil, o ensino médio era dividido em três cursos e compreendia o curso científico, o curso normal e o curso clássico.

⁵⁴ A obra de Maria Augusta Salin Gonçalves: “Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação” traz mais detalhes sobre esse assunto que não se pretende detalhar aqui.

idoso percebe-se na sua corporeidade e enfrenta as alterações e limitações inerentes ao envelhecimento.

Freire (1991, p. 36) afirma que:

Pela motricidade o homem se afirma no mundo, se realiza, da vazão a vida. (...) Pela corporeidade dá testemunho de sua condição material, de sua condição de corpo (...) A corporeidade integra tudo que o homem é e pode manifestar nesse mundo: espírito, alma, sangue, ossos, nervos, cérebro, etc. (...) a motricidade é a manifestação viva dessa corporeidade, é o discurso da cultura humana.

O professor “A” de formação universitária como profissional liberal, ele acumulou na sua vida profissional, diversas funções ou, dito de outra forma, atuou em espaços diferenciados no mundo do trabalho. Entre eles, a docência universitária parece ter sido considerada por ele a mais importante. Por meio da sua narrativa fica explícito que sua aposentadoria foi vivenciada gradativamente em razão de um conjunto de limitações físicas e de saúde:

(...) como professor da UPF eles exigem, obrigam a gente a fazer um check-up por ano, mês de abril/maio sempre fazia o check-up, então toda a vida tive um acompanhamento sempre. Em 2006 eu tive um enfarto (...) Daí a minha vida mudou mesmo e também por causa do quadril então já não me permite caminhadas longas porque dói e jogar tênis não posso... eu gostava muito da equitação, andar a cavalo... sempre andei, eu tenho um cavalo e tudo mas agora eu tenho medo... de cair... e fraturar e passar por (...) então eu abandonei... tenho lá (no sítio), gosto dos animais, vou lá e acompanho... na.. na rasqueagem lá, nas trocas... mas não ando mais... também abandonei a moto...

(Professor A)

A importância de um corpo saudável para o trabalho evidencia um quadro contemporâneo em que o corpo deve ser produtivo, gerador de resultados. Uma realidade que pode gerar nos idosos sentimentos de desespero, impotência e desesperança em função das perdas funcionais dessa fase da vida.

Também, nas atividades de lazer do professor “A”, ficam evidentes as consequências dessas perdas: quando diz que em função dos problemas de saúde que vivenciou, mesmo tendo cuidados e realizando check-ups anuais, precisou abandonar práticas de movimento ao qual era acostumado por muito tempo. Provavelmente, essas atividades físicas regulares o ajudaram a manter-se em melhores condições de vida e saúde.

Assim, ele assistiu a sua aposentadoria chegando aos poucos, desligando-se das atividades laborais de acordo com o que o momento exigia. Foi abandonando as

atividades físicas e os espaços de trabalho gradativamente, o que lhe oportunizou a construção de um espaço e atividades para ocupar o tempo livre.

Para a aposentadoria a gente já começa a se preparar... bem, eu... eu podia exercer ainda a odontologia mas eu há uma questão de anos já eu fiz uma cirurgia da retina (...) então a minha visão ficou toda embaralhada, ela é toda cheia de... parece teia de aranha (querendo exemplificar como é a visão turva, talvez até embaçada). Então... e outra coisa: a prótese no quadril também me limitou a ficar muito tempo em pé, então eu resolvi em 2006 quando eu fiz a cirurgia do quadril eu resolvi então fechar, encerrar o consultório. Foi difícil por que os clientes vieram, até pouco tempo ainda fiquei atendendo... eu estou com o consultório todo montado ainda então... mas graças a Deus agora não... não atendo mais ninguém.
(Professor A)

Tomando como referência novamente a fala do Professor “A” vê-se que a fase do envelhecimento é marcada por muitas mudanças para o sujeito que a vive. As teorias mais tradicionais sobre o envelhecimento possuem uma visão reducionista acerca do processo, dizem esse ser um momento de declínio e apontam os problemas inerentes a este processo: perdas motoras, déficits visuais e auditivos, diminuição da capacidade de termoregulação, alterações no débito cardíaco e pulmonar, retardo no metabolismo, entre outras que poderiam ser enumeradas.

Entretanto, as teorias contemporâneas levam em consideração aspectos biopsicossociais⁵⁵, propõem que o envelhecimento também traz ganhos, especialmente relacionados aos domínios profissionais, de lazer e de manejo das questões existenciais não apenas os aspectos do envelhecimento biológico, mas os aspectos subjetivos e sociais que participam desse processo.

Individualidades de gênero novamente se fazem presentes nas falas como a citada acima. As limitações do corpo obrigam as pessoas a se afastarem do mundo do trabalho. Percebe-se que o distanciamento das atividades profissionais, são mais difíceis de serem enfrentadas pelos homens dessa geração, pois em alguma medida fere uma característica masculina que é a de ser o provedor da família. Dizer que “*Foi difícil por que os clientes vieram, até pouco tempo ainda fiquei atendendo...*” é revelador da dificuldade em se desligar do vínculo existente e do confronto com a nova realidade e, porque não, com a ideia de finitude. Já o discurso da professora “B” se difere, uma vez que, ao passar pelo ritual de jubilação sentiu curiosidade para viver outras instâncias da vida, descobrir novas possibilidades:

⁵⁵ Significa entender o ser humano nos diversos aspectos de sua existência. Ver em ZIMERMAN, Guite I. *Velhice - aspectos biopsicossociais*. 2000.

Mas daí eu pensei assim: mas e o meu ateliê? Minha família? Minha mãe que mora longe, minhas crianças pequenas (referindo-se aos netos)? Vamos ver como é a vida lá fora... deve ter coisas muito boas, e tem... eu tô sentindo que tem coisas muito boas.

(Professora B)

É fato que as atividades de movimento reportam a um envelhecimento saudável⁵⁶. Parece então, que as técnicas que utilizam o movimento com vistas a promover eventuais retardos e perdas de funções, inerentes ao processo de envelhecimento, são cada vez mais procuradas por uma sociedade que valoriza a estética muito mais que a ética, e que não se vê enquanto ser que é corpo mas sim, que o possui e faz uso utiliza de técnicas que os afaste da idéia de “ser velho”.

Ainda quando eu trabalhava... sempre gostei muito de caminhar, fazia muita caminhada. Também eu faço exercício físico, faço Pilates há muito tempo. Toda semana eu faço e sempre que eu posso não saio de carro, caminho. (...) Quando eu penso que tem alguma coisa que não tá bem eu penso: que está acontecendo? Às vezes é alguma sobrecarga de algum movimento, alguma coisa... ou, ou será que estou me baixando demais e daí tá me doendo a coluna? Por que no pintar... esse exercício aqui (faz o gesto do movimento de pintar), esse braço... eu trabalhei muito, muito... carregar aqueles livros na UPF que quase não tinha lá livros de Arte... carregava aquela sacola, aquelas “sacoladas” de livros... hoje eu me pergunto: como é que eu fazia isso?!

(Professora B)

Os limites corporais são extrapolados e agora, depois de anos seguidos de sobrecarga, vem a reflexão acerca do uso do corpo para o trabalho e da pouca atenção dada a ele quando ainda possuía mais força e vitalidade.

A dificuldade de aceitar os limites do corpo, ou de pensá-los de forma transformadora e criativa é uma ideia que permeia o imaginário coletivo contemporâneo o que, na perspectiva do idoso, torna-se uma questão ainda mais relevante, pois fica mais difícil manter os padrões estéticos impostos pela sociedade.

Busca-se considerar os aspectos sócio-culturais que envolvem o corpo em seu envelhecimento por que nos parece ser imprescindível que dessa forma, os docentes possam reescrever a história em uma perspectiva da totalidade.

(...) tenho sim problema no braço... mas eu faço exercício pra esse braço... a minha fisioterapeuta na aula de Pilates⁵⁷, ela sabe quanto eu posso... sabe até onde posso levantar

⁵⁶ Segundo Terra (2003, p.99), o envelhecimento saudável é hoje resultante de fatores físicos, psíquicos, sociais, espirituais e de trabalho entre outros que exigem estar atento a diferentes possibilidades de tomada de decisão que possam ajudar a promover as capacidades existentes, o auto cuidado, a auto estima e a relação com os outros. Para Baltes (1997) citado por Tavares (2004, p. 98) com o passar dos anos ganhos e perdas são negociados como forma de adaptação. Essa negociação reflete a resiliência e a plasticidade humana, ligadas as múltiplas possibilidades de mudança individual.

⁵⁷ Método de reabilitação e condicionamento físico criado por Joseph Hubertus Pilates, em 1880 na Alemanha.

esse braço ou não... eu sei como que eu tenho que me agachar pra pegar alguma coisa... respeita os limites e vai levando, tem que ir levando, é assim mesmo, vou fazer o que...
(Professora B)

No treco acima fica perceptível que a procura por práticas de movimento não vão além da preocupação com a perda da funcionalidade. Existe uma visão um tanto mecanicista do corpo. O idoso percebe-se como corporeidade limitada para o trabalho, porém busca formas de reabilitação e diz que “*vai levando, tem que ir levando...*” no fundo, inconscientemente vai dando ao descanso garantido pela aposentadoria uma possibilidade para o corpo envelhecido, desafiando os marcos da idade e também aos significados, ligados à fronteira posta pela aposentadoria em seu cotidiano.

Seguindo tal linha de raciocínio vê-se, no próximo trecho de uma entrevista, a contextualização acerca do corpo idoso que se torna frágil com o passar do tempo. A professora “C” que quando atuava no mundo do trabalho diz que “*... então aí eu ficava no vento, eu ficava no sol, eu ficava no frio e isso também me trouxe assim alguns problemas de sinusite, essas coisas assim...*”, agora, através do ato de lembrar, a recordadora cita momentos de lazer que valoriza muito, e que não pode estar presente em virtude de uma fragilidade do corpo, fato vinculado a percepção do corpo debilitado em função de uma queda.

Eu, por exemplo, tive um problema... eu tenho um pé cavo e eu nunca imaginei que isso fosse me dar problema. Quando me disseram que doía porque o pé era cavo eu disse: “mas eu tive pé cavo a vida inteira porque que agora que vai me doer?” então eu tenho um problema no pé esquerdo daí, claro, eu já tenho menos firmeza em pisar com esse pé... aí eu fui no cinema em Porto Alegre e pra descer um degrauzinho, eu cai, torci e quebrei o pé... eu ia viajar pro Nordeste, tive que desistir da viagem, tive que engessar, ficar lá, depois voltei pra cá... quando eu tirei o gesso eu passei uma temporada sem poder caminhar, daí fui pra fisioterapia... agora o pé cavo agravou a dor... então pra mim assim o ano passado foi perdido... eu quebrei em março e ficou até o fim do ano me incomodando, então esse ano que estou vivendo de novo... então a gente tem que encarar essas coisas assim... o médico me disse que não adianta, não tem cirurgia, só em últimos casos... então são coisas... eu tenho isso, outras pessoas tem outras coisas e a gente tem que viver dentro dos limites da melhor maneira possível. Acho bom uma atividade física, eu ia pra academia, aí tive que parar... eu gosto muito da esteira, gosto de caminhar e isso eu não podia mais fazer em função do problema no pé.
(Professora C)

Quando a narradora diz “então esse ano que estou vivendo de novo...” referindo-se ao período que precisou ficar imobilizada por causa da lesão no pé, dá a dimensão dos danos que a falta de movimento pode causar na vida de uma pessoa idosa. O ser humano requer movimento e a imobilização – no caso da Professora “C” – pode ter levado, além de danos fisiológicos e físicos como a perda da funcionalidade, também danos psicológicos como afastamentos de seus relacionamentos sociais, da convivência

com as pessoas próximas. Como ela mesma afirma: “*eu ia viajar pro Nordeste, tive que desistir da viagem...*”. Mesmo assim constrói um anteparo para essa fase difícil, e transparece sua maturidade ao aceitar os limites impostos pelo momento que estava sendo vivido. Diz: “*então são coisas... eu tenho isso, outras pessoas têm outras coisas e a gente tem que viver dentro dos limites da melhor maneira possível.*”

Outro ponto importante e que vai ao encontro de vários estudos, como o de Simões (1998), demonstra que os idosos não possuem o entendimento da sua corporeidade e isso percebe-se refletido na fala da Professora “C”: “*Vêm limitações? Vem. Não tenha dúvida, principalmente do corpo, porque a cabeça graças a Deus funciona bem, pelo menos eu penso, não sei... então no corpo vêm as limitações.*”

Dizer que as limitações vêm no corpo e que a cabeça “funciona” bem, sugere uma forma dualista de ver-se, além de separar o corpo da mente (ou da cabeça como diz a professora C). Fica evidenciada a necessidade do entendimento desse corpo enquanto unidade, um todo indivisível.

A maneira da recordadora ver o corpo se reflete também na forma como ela organizou sua trajetória de vida, quando apresentou um papel com todas as informações separadas, organizadas por data – e porque não – desvinculadas umas das outras, o que não deixa de demonstrar a competência e organização (no caso dela para garantir que não esqueceria nenhum tópico), além de lidar com ela mesma e com as coisas que a cercam de forma mais mecânica.

Falar sobre o movimento e do corpo dentro de uma perspectiva do simbólico ou das representações dos sujeitos, os mitos, as crenças e os valores que estão associados a essa dimensão é um desafio ao qual foi proposto por encontrar relevância social e, por acreditar ser importante compreender mais claramente o papel do sujeitos idosos, sua visão de mundo dentro das relações sociais e todos os desdobramentos relacionados a ela.

5.3. A VIDA APÓS A APOSENTADORIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

O período após a aposentadoria, quando as impressões e os possíveis vazios já tiveram tempo de serem superados e aceitos, e a contemplação pode então adquirir um

caráter construtivo (e de uma forma geral), com algum tipo de comprometimento em atividades que proporcionem valorização e prazer aos dias que passam. Essa seria uma proposta interessante para sujeitos que passaram diversos anos “na ativa” pois uma vida sem ocupação pode ter repercussões negativas na saúde psicossocial do indivíduo. (STEGLICH, 1992)

Nessa perspectiva, utilizar o tempo agora “ocioso” com tarefas relacionadas ao trabalho, mesmo que como atividade prazerosa, e de lazer é uma das opções dos recordadores que confirmam, em suas falas, que mesmo após o evento da aposentadoria, continuaram com algum tipo de ocupação mesmo que desligadas do mundo do trabalho.

São pessoas tentando reconstruir o tempo vazio da aposentadoria, cada um do seu jeito, mas de uma forma comum entre eles que talvez seja característica peculiar desse grupo. Enquanto encontra-se em outros estudos, como o de Delgado (2007), em que os velhos participam de grupos de convivência⁵⁸ para ocupar o espaço que antes era dedicado ao trabalho, os protagonistas desta pesquisa têm formas diferentes de viver após a aposentadoria.

Os idosos parecem aqui fazer parte de um grupo que procura dedicar o tempo em tarefas ou atividades prazerosas, tais como: cuidar da saúde praticando atividades físicas; cuidar da casa sempre abandonada pela falta de tempo ou delegada a terceiros; ver netos crescerem; fazer viagens e ajudar na comunidade:

... agora eu faço muitos trabalhos manuais... carpintaria, essas coisas... consertar isso, consertar aquilo... antes eu não tinha tempo agora eu faço casinha de passarinho, eu faço muita coisa de carpintaria... muitas coisas. Antes tudo mandava arrumar agora não. Agora eu mesmo arrumo.

(Professor A)

... depois do jubileamento trabalhei no museu como voluntária, tinha 4 horas para ajudar classificar todas as obras do museu, 921 obras entre pinturas, gravuras, esculturas... nome do autor, nome da obra, que categoria que é, quanto que mede a altura, quanto que mede a largura, 'tá assinada na frente, 'tá assinada no verso, onde mora este artista... eu fiz 921 fichas. Medi todas as obras com todo cuidado pra saber a técnica, que material que ele usou...

(Professora B)

Depois da aposentadoria me voltei muito pra casa porque a minha mãe já estava com bastante problemas de saúde, isso em 1996. Ainda uns três anos ficamos só nós duas, mas logo eu vi que não dava porque eu não conseguia viajar, eu não conseguia sair muito (...)mas eu sempre fiz as minhas viagens, mais curtas ou mais longas... eu gosto muito de viajar.

(Professora C)

⁵⁸ Sobre grupos de convivência ou grupos de terceira idade ver em Carstensen (1995) e Fraiman (1994).

Nesse período as relações familiares e as amizades antigas têm destaque na trajetória. Em conversa informal os professores homens revelaram que as confraternizações pós atividades de lazer como, por exemplo, o tênis, que eram semanais entre amigos e colegas de profissão durante muitos anos, hoje ainda acontecem entre os companheiros que já não praticam esportes mas, que compartilham da presença e das vivências que o tempo construiu e, que a fase da aposentadoria traz como recompensa a quem já viveu muito e tem agora, tem disponibilidade de desfrutar dessa convivência que muito não tiveram o privilégio em função da morte prematura.

“*Depois da aposentadoria me voltei muito pra casa...*” esse trecho é revelador da troca que o idoso faz. Temos a casa como o lugar hospitalidade e de aconchego diferente do ambiente que é oferecido pelo mundo do trabalho onde o movimento e a “correria” são características fortes. O velho parece buscar o ambiente familiar onde possa reforçar sua identidade com as pessoas próximas. Isso se confirma na fala abaixo:

*(...) e sair, passear, ir ao cinema. Eu acho que não pode é ficar em casa sem fazer nada. Ai ler, procurar alguma coisa que te distraia... **tenho amigos, familiares que estou sempre em contato... minha irmã e meus sobrinhos em Porto Alegre e aqui tenho primas que convivo muito. Uma prima tem uma filha que é minha afilhada, e essa afilhada é muito especial, então os filhos dela às vezes eu vou buscar no colégio, às vezes almoçam aqui comigo, saem do colégio e vem aqui... tenho uma amiga que ainda tem mãe que era amiga da minha mãe que me convida muito pra ir lá e mesmo que não me convide eu dou umas “chegadas”, vou bater um papo. Então não tenho uma vida isolada, não me isolo e não tenho tendência nenhuma ao isolamento, não gosto de isolamento.***

(Professora C – grifos meus)

Percebe-se que nessa fase após a aposentadoria, os professores reforçam laços que, de alguma forma, foram eternizados, que são a família e os amigos. Eles não se mostram alheios ao mundo mas, procuram elaborar, de outra maneira, o gerenciamento do tempo, inserindo-se na comunidade de outras formas:

... eu até gostaria muito, eu quero ver se no ano que vem eu consigo... eu tinha feito o propósito de fazer esse ano e não deu tempo... de trabalhar num... num... com crianças, assim... com crianças que necessitem de atendimento... não sei o que eu faria, mas alguma coisa eu devo poder fazer para contribuir. Então eu gostaria de fazer um trabalho comunitário e quero ver se faço.

(Professora C)

Depois eu tenho o... eu sou do Lions Clube e tem muitas atividades ali... eu fui governador do distrito e como governador você a todo instante é solicitado para palestras... então... cinco ou seis palestras (...) fiz a árvore genealógica da família desde... de dois mil... é... 1750 até 2009 lá tem toda ela com data de nascimento, falecimento, casamento de cada um... eu fui pra Itália que onde nasceu a minha avó e eu tenho um primo que (não entendi) e daí eu fui atrás pra fazer mais da minha família, do meu ramo da árvore.

(Professor A)

Ao longo da fala do professor “D”, o período posterior ao jubramento e a aposentadoria das demais atividades profissionais veio acompanhada de uma preparação pessoal. No fragmento abaixo ele narra uma conversa com “um conhecido”, momento em que apresenta uma espécie de “receita” de como aceitar e viver o desligamento do mundo do trabalho:

Eu tenho um conhecido que trabalha numa empresa, lida com o público e vendas e aí ele me disse que já tinha tempo de aposentadoria e que estava com vontade de se aposentar. O trabalho dele é de manhã e de tarde e aí eu perguntei se ele estava preparado para aposentadoria e ele disse sim. “Mas o senhor vai fazer o que?” “ah! Eu vou fazer... eu vou ir pescar, eu vou passear, eu vou viajar...”. Digo: “mas só isso tu vais fazer?” “mas o que mais? Digo: “não, preparado para preencher o seu dia como aposentado... se me permite dar uma sugestão você tem que fazer o seguinte: você tem todo esse tempo dentro da firma, se dá bem com o teu pessoal... faz o seguinte: começa a trabalhar meio turno, então você se é mais interessante trabalhar de manhã ou de tarde, por exemplo, abrindo mão do trabalho de manhã você pode acordar um pouco mais tarde, você vai ler o jornal em casa, vai sair um pouco mais tarde, vai fazer o seu trabalho de banco... então tu vais criar um ambiente onde tu vais tomar um chimarrão com um conhecido ou vai fazer alguma outra coisa, como “brincar” numa horta lá, fazer alguma coisa que você quer. Depois que você preencher a manhã toda, aí você já pode pensar em sair o resto do dia, porque se você ficar o dia inteiro (em casa) realmente isso vai te trazer grande dificuldade, você tem que ter outros envolvimento.” Então o fato de o camarada deixar um tipo de atividade não implica que necessariamente ele tenha que ficar sem fazer nada, então ele precisa ter um outro tipo de envolvimento.

Considerando a forma como o professor “D” traduz sua experiência no processo que o levou a aposentadoria, consegue-se visualizar sua visão de mundo em relação ao papel do homem e da mulher na família e na sociedade. Nascido num mundo de tradições ainda paternalistas, ele narra um fragmento ilustrativo de um pensamento comum a sua geração: diz que:

Se vê muito bem que é mais difícil para o homem, porque a mulher tem o trabalho da casa, a mulher tem as coisas da casa, e os filhos que lhe tomam muito o seu tempo. O homem se acostumou a andar na rua, longe de casa, então ele tem que preencher o tempo. Então na realidade eu fiz isso pensando que eu sabia que ia me jubilar, não tinha objeção absolutamente nenhuma pelo jubramento, continuo envolvido com as coisas da universidade, quando posso, quando tenho oportunidade, auxiliando no que posso, continuo sendo participante. Então não me traz problema nenhum ser jubilado.

Assim, relativo realismo, os recordadores aqui citados vão criando espaço a novos projetos e, distanciando-se cada vez mais das regras impostas durante anos, pelo mundo do trabalho, sem perder sua identidade. Para Stano (2001, p. 71):

A especificidade do envelhecimento de professores/as está justamente, nessa possibilidade de manter traços da sua profissão, principalmente um traço que marca a carreira docente e lhe é peculiar: a capacidade de aprender para poder ensinar. Ou seja, ser professor/a sugere um trabalho constante com a busca do relevante, com a procura do novo, do atual.

O processo de envelhecimento de docentes então principalmente na fase pós aposentadoria nos parece marcado pela busca do novo, pelo resignificar-se mantendo-se engajados e reinseridos no locus que lhes é comum e mantendo a ideia que parece também característica do grupo onde todos corroboram. Conforme afirma o Professor “A” “... *como professor, sempre me realizei como professor... foi uma coisa que eu me entusiasmei e eu sempre fui inquieto... eu... sempre a minha aula uma criatividade, sempre fui muito ativo...*” a vida continua com esse cerne do entusiasmo e da inquietude mostrando sempre a sua capacidade de, conforme Stano (2001 p. 72), “preservação da identidade que quando lembrada torna-se atualizada.”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu vejo o envelhecimento... eu acho que não é uma coisa fácil, não é uma coisa fácil, mas a gente tem que ter lucidez pra saber levar bem. É uma coisa que não tem retorno, não vou voltar a ficar jovem então tenho que procurar viver da melhor maneira que eu posso nas minhas condições.

(Professora C)

A fala da recordadora “C” sintetiza em muito as reflexões e percepções sobre o envelhecimento observados durante o presente trabalho de pesquisa. Entende-se que o envelhecimento humano, processo pelo qual passam todos os indivíduos que alcançam a longevidade, possui uma tendência a ser relacionado à idéia de perdas, sejam elas biológicas ou sociais. Porém, nessa perspectiva procurou-se manter o foco em reflexões menos reducionistas onde a experiência de vida, a sabedoria e a trajetória construída a partir de diversos saberes singularizam esse processo tão complexo.

Percorrendo o caminho da pesquisa buscou-se relacionar, por meio das narrativas e trajetórias de vida de professores universitários aposentados, o processo de envelhecimento humano e as memórias, tendo o indivíduo e seu passado como elemento de construção das identidades construídas socialmente e que não desaparecem.

O contato com os sujeitos, permitiu conhecer e compreender a realidade vivida por eles, sendo possível verificar que, mesmo sabendo que o envelhecimento é um processo que cada indivíduo vive de forma diferente, os idosos docentes universitários aposentados da UPF possuem um jeito próprio de viver a aposentadoria e, por possuírem boas condições de saúde física, mental e intelectual, continuam vivendo de forma a manter a sensação de serem úteis através de diversas atividades, sejam elas domésticas ou mesmo ligadas, de alguma forma ao seu antigo ambiente de trabalho.

Constatou-se que nesse grupo de docentes o entendimento referente à fase do envelhecimento é visto como um processo natural da vida, dentro de uma perspectiva positiva. Alguns apesar de demonstrarem uma certa resistência na aceitação das dificuldades, reconhecem seus limites e aproveitam as oportunidades. As falas dos

docentes comprovam que é possível envelhecer de maneira mais madura e também produtiva dentro das possibilidades, buscando um melhor caminho de viver e envelhecer. Percebem a velhice como uma fase de experiência de vida, com potencial para o crescimento ao longo da trajetória que estão percorrendo. Vêm-se como exemplos a serem seguidos pelos inúmeros alunos que eles ajudaram a formar na universidade durante toda a vida profissional, dividindo conhecimentos e valores que foram significativamente utilizados com sabedoria.

São idosos autônomos, que utilizam o tempo livre participando na comunidade, continuando atividades que antes eram concomitantes ao trabalho na UPF, fazem viagens e continuam produzindo intelectualmente, mantendo a possibilidade de continuar ativos realizando algo que lhes proporcionam prazer e satisfação, seja da mais simples atividade diária até outras, mais elaboradas.

Com relação ao envelhecimento no âmbito do trabalho e da aposentadoria, percebe-se que esses tópicos são vistos, percebidos e elaborados de diferentes formas por homens e mulheres e podem ser valorizados ou não, dependendo da história de vida de cada um pois, como processo, ele pode apresentar múltiplas interfaces que relacionam-se entre si. Vida social, mundo do trabalho, (re) organização familiar, o status do sujeito velho na contemporaneidade, tudo tem uma interligação que não se dissocia – nem poderia ser diferente.

Por se tratar de um fenômeno complexo é que após analisar e contextualizar o presente estudo audacia-se afirmar que em termos de estudos, as memórias, lembranças e esquecimentos são esses elementos que constituem-se em um amplo e rico lugar de buscas, indagações e reflexões acerca do envelhecimento humano. Justamente por isso não foi possível manter-se somente dentro de uma perspectiva, pois a cada releitura, novas indagações surgiram e não foi possível deixar de, ao menos citá-las, mesmo que de forma simples. Em vista disso sugere-se que podem ser aprofundados diversos pontos localizados nesse trabalho.

Estudar o processo de envelhecimento humano a partir da vinculação da velhice e da trajetória profissional, tendo como marco a aposentadoria, pode “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”. (STANO, 2005, p. 16)

Dessa forma, entre as dimensões do processo de envelhecimento humano já citadas, tem-se também os aspectos socioculturais que se apresentam 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 concebidas por pessoas na sua relação com o mundo do trabalho e, a partir dele, com a família, com a sua comunidade, com a rede de relacionamentos que rodeia o sujeito.

Ficou evidente ainda que a tarefa do pesquisador exige uma rigorosa utilização de técnicas subsidiadas com um aparato teórico capaz de relacionar conceitos e categorias adequadas e que podem conferir, efetivamente, sentido ao relato oral do biografado sob a perspectiva acadêmica. Evidentemente que não se pode fugir do estabelecimento de uma relação, muitas vezes pessoal com seu objeto de estudo. É imprescindível contar com sua honestidade, sensibilidade e competência.

Não obstante, as dificuldades para obter-se uma consistência científica a esse campo de pesquisa é tarefa árdua. A fonte de pesquisa sendo o próprio sujeito/biografado exigiu que nós, enquanto pesquisadores, também sujeito no processo de investigação, estivéssemos atentos às emoções, os sentimentos, os posicionamentos, os rancores, ódios e amores e até aos silêncios e não ditos vivenciados pelo biografado. Dessa forma foi necessário um cuidado maior na realização das entrevistas e a análise dos depoimentos quer sejam orais ou escritos, para que as emoções não afetassem o distanciamento necessário e exigido pelo rigor científico.

A partir das lembranças das pessoas idosas, é possível verificar uma história social bem desenvolvida. Elas já atravessaram um determinado tipo de sociedade, já viveram quadros de referência familiar e culturais igualmente reconhecíveis: enfim, sua memória atual pode ser desenhada sobre um pano de fundo mais definido do que a memória de uma pessoa jovem (ou mesmo adulta), que, de algum modo, ainda está absorvida nas lutas e contradições de um presente que o solicita mais intensamente do que o velho.

Destaca-se ainda o entendimento de que a velhice nasce com os indivíduos e é o lugar onde todos estarão um dia, sendo o resultado daquilo que foi a infância, a adolescência e a fase adulta, a trajetória por esta vida substancialmente incerta. O que importa é que os homens possam viver com plenitude, alcançar o auge em boa forma, realizar seu potencial de ser humano com dignidade.

De tal modo, percebe-se que os estudos em torno das memórias, lembranças e esquecimentos constituem-se em campo de análise multidisciplinar por excelência. Do relato das histórias vividas ou daquilo que é lembrado do passado, servem-se diversos campos do conhecimento acadêmico: a história, a psicologia, a antropologia entre outras áreas da ciência. Nessa perspectiva de análise constitui-se, também um campo de pesquisa importante para os estudos do envelhecimento humano, uma vez que pode, entre outras contribuições, conferir identidade e valor às trajetórias de vida, sejam elas individuais, ou coletivas.

REFERÊNCIAS

- ALVIM, Zuleika Maria Forcione. *O Brasil italiano (1880-1920)*. In: FAUSTO, Bóris. (org.). *Fazer a América*. 2. Ed. São Paulo: Editora da USP, 2000. p. 383-417.
- AMADO, Janaína. (Orgs.), *Usos e Abusos da história oral*. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1996.
- ARENDT, Anna. *A condição Humana*. São Paulo: Forense. Universitária. Edusp, 1981
- BACHELARD, Gastón. *A dialética da duração*. São Paulo: Ática, 1994.
- BALANDIER, Georges. *A desordem: elogio do movimento*. Rio de Janeiro, Bertrand do Brasil, 1997.
- BALDIN, Carla Borsoi; FORTES, Vera Lucia Fortunato. Viuvez feminina: a fala de um grupo de idosas. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*. Universidade de Passo Fundo (RS). V. 5, n.1, p. 43-54, jan./jun. 2008.
- 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.
- BEAUVOIR, Simone de. *A velhice*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BORGES, Vavy Pacheco. *Desafios da memória e da biografia: Gabrielle Brune-Sieler, uma vida (1874-1940)*. In: BRESCIANI, S. e NAXARA (org). *Memória (res) sentimento*. Indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Editora da Unicamp, 2001. p. 289.
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças dos velhos*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOTH, Agostinho. *A criação da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo: Ediupf, 1993.

BOURDIEU, Pierre. *A ilusão biográfica*. In: FERREIRA, Marieta De Moraes; AMADO, Janaína. *Uso e abusos da história oral*. 8ª Ed. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, 2006.

BUAES, Caroline Stumpf. O envelhecimento e a viuvez da mulher num contexto rural: algumas reflexões. *Revista Brasileira de Ciências do Envelhecimento Humano*. Universidade de Passo Fundo (RS). V. 4, n. 1, p. 103-114, jan-jun./2007.

BUCCINI, Isabel Cristina *Identidades de Educadoras Sociais: Trajetórias de vida e formação*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação). USP, São Paulo, 2007.

CALDAS, Célia Pereira. *Memória, trabalho e velhice: um estudo das memórias de velhos trabalhadores*. In: VERAS, Renato P. (org.). *Terceira idade: desafios para o terceiro milênio*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997. p. 121-142

CAMARGO, Aspásia; NUNES, Márcia. *Como fazer uma entrevista?* Rio de Janeiro: Finep/Cpdoc, 1977.

CARTENSEN, Laura L. *Motivação para contato social ao longo do curso de vida: uma teoria de seletividade socioemocional*. In: NERI, Anita L. (Org.). *Psicologia do envelhecimento: temas selecionados na perspectiva de curso de vida*. Campinas: Papirus, 1995, p. 111-144.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Bertrand Brasil. Rio de Janeiro, 1990.

COLUSSI, Eliane Lucia; HÖLBIG, Carlos Amaral. *Capacitação docente e pesquisa na UPF*. Passo Fundo: UPF Editora, 2009.

DELGADO, Josimara A. *Memórias de velhos trabalhadores aposentados: estudo sobre geração, identidade e cultura*. Rio de Janeiro, 2007. 263 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Regional do Rio de Janeiro. Programa de Pós Graduação da Escola de Serviço Social, Rio de Janeiro, 2007.

DE MASI, Domenico. *Perspectivas para o trabalho e o tempo livre*. In: SESC/WLRA. *Lazer numa sociedade globalizada*. São Paulo: SESC, 2000, p. 121-137.

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

DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto, Porto Editora, 1997.

ERBOLATO, Regina. M. Prado. Leite. *Relações sociais na velhice*. In: FREITAS, E. et al. *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro, Guanabara Koogan, 2002.

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

FRAIMAN, Ana Perwin. *Sexo e afeto na terceira idade: aquilo que você quer saber e não teve com quem conversar*. São Paulo: Gente, 1994.

FREIRE, João Batista. *De corpo e alma: o discurso da motricidade*. São Paulo: Summus, 1991.

GIRON, Loraine Slomp. *A imigração italiana no RS: fatores determinantes*. In:

GOLDFARB, Délia Catullo. *Demências*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

GÓMEZ, Margarita Victória. *Perspectivas teóricas nos estudos sobre memória e formação*. Página da Educação. Edição n.177, ano 17, abril 2008.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. *Sentir, Pensar, Agir : Corporeidade e Educação*. Campinas -SP : Papirus, 1997.

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

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

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

HERÉDIA, Vânia Beatriz Merlotti. O mito do imigrante no imaginário da cultura. In: *Métis: história e cultura*. Universidade de Caxias do Sul. v.4, n.8, jul/dez.2005. p. 233-242.

HENRI BERGSON. *Matéria e Memória. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

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

-
- KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- LANDO, A. M. (et. al.) Org. RS: imigração e colonização. Porto Alegre: Mercado aberto, 1980. p. 47-66.
- LAROUSSE, Ática: *Dicionario da Lingua Portuguesa*. São Paulo: Ática, 2001
- LAUFER, Frederico. *A Igreja católica de 1912 a 1957*. In: BECKER, Klaus. (org). 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
- _____. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- 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
- MATOS, Maria Izilda Santos de. *Cotidiano e cultura: história, cidade e trabalho*. Bauru: Edusc, 2002.
- MEIRA Edméia Campos (et. al). Fatores de risco de maus tratos ao idoso na relação idoso/cuidador em convivência intrafamiliar. *Textos Envelhecimento*. 2004 Jul-Dez; 7 (2): 63-84.
- MINAYO, Maria Cecilia de Sousa (org.). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Abrasco, 2004.
- MORAIS, José Luis Bolzan de. *A subjetividade do tempo*. Porto Alegre: Livraria do Advogado. Santa Cruz do Sul. RS: EDUNISC, 1998.
- MORELLO, Andréia K. *Aspectos da história da educação: memórias de professoras aposentadas*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo. Programa de Pós graduação em Educação. Passo Fundo, 2007.
- MORIN, Edgar. *O paradigma perdido: a natureza humana*. Portugal: Europa-América, 1991.
- NÓVOA, Antonio. (org.). *Profissão professor*. Porto: Porto, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

SALGADO, Marcelo Antonio. *Gerontologia Social: teorias do envelhecimento*. Rio de Janeiro: CBCISS, 1993.

SANTIN, Silvino. *Perspectivas na visão da corporeidade*. IN: Educação Física e Esportes: Perspectivas para o século XXI. Campinas -SP: Papyrus, 1992.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *A Vez e a Voz dos Professores: contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primaria*. Porto: Editora Porto, 2004

SIMÕES, Regina. *Corporeidade e terceira idade: a marginalização do corpo idoso*. 2^a edição. Piracicaba: Unimep, 1998.

STANO, Rita De Cassia. *Identidade do professor no envelhecimento*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Ser professor no tempo do envelhecimento*. São Paulo: Educ, 2005.

STEGLICH, Luiz Alberto. *Crises Normais na Vida Adulta: dos 18 aos 80 anos de idade. A aposentadoria: problemas e soluções*. Passo Fundo, Ed. UPF, 1992.

TERRA, Newton Luiz. DORNELLES, Beatriz (org.). *Envelhecimento bem sucedido*. 2^a Ed. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2003.

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

VON SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; GIGLIO, Zula Garcia. *A arte de recriar o passado: história oral e velhice bem sucedida*. In: NERI, Anita Liberasso (Org). *Desenvolvimento e envelhecimento: perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas*. Campinas: SP. Papyrus, 3^a Ed, 2007.

YUASO, Denise Rodrigues. *Cuidar de cuidadores: resultados de um programa de treinamento realizado em domicílio*. In: NERI, Anita Liberalesso. *Cuidar de Idosos no contexto da família: questões psicológicas e sociais*. São Paulo: Alínea, 2002.

ZIMERMAN, Guite. I. *Velhice: aspectos biopsicossociais*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

