

O JUGO NÃO É SUAVE E O FARDO NÃO É TÃO LEVE: NARRATIVAS DE JOVENS PROFESSORES SOBRE O DESGASTE NA DOCÊNCIA

Felipe Costa Aguiar¹

*Estudante de mestrado no Programa de Pós-Graduação em
Geografia da UFF*

E-mail: felipeaguiar@id.uff.br

Tiago Rodrigues Moreira²

*Estudante de doutorado no Programa de Pós-Graduação em
Geografia da Unicamp*

E-mail: tiagoufyjm@gmail.com

Fernanda de Faria Viana Nogueira³

*Estudante de doutorado no Programa de Pós-Graduação em
Geografia da Unicamp*

E-mail: ff_viana@id.uff.br

Introdução

O presente trabalho parte de reflexões sobre o desgaste dos professores. Por meio de narrativas auto(bio)gráficas os autores refletem sobre como experienciam o desgaste nos cotidianos escolares, sendo esse um fenômeno constante em sua existência. O pano de fundo de todas as três narrativas é um mundo histórico e social em que, apesar da individualidade, convivemos em grupo, compartilhando com o âmbito social os sentidos que atribuímos a tudo que nos cerca. Apesar da publicização de toda essa dinâmica existencial, traços da particularidade de cada sujeito surgem na apropriação dos sentidos, ainda que eles sejam compartilhados com todo mundo. Sendo assim, o desgaste dos profissionais possui aspectos gerais, mas também idiosincráticos, que emergem de modo complexo e contextualizado nas narrativas dos docentes.

1. As narrativas e os lugares: as geo(bio)grafias

Nas pesquisas em Educação, é frequente o apelo às narrativas como dispositivo de formação inicial e continuada de professores. Josso (2007, p. 430) considerou que as narrativas nos conscientizam sobre “[...] a maneira como cada individualidade pode descobrir sua singularidade, cultivá-la, inscrevendo-se num continuum sociocultural, isto é, numa

história coletiva”. Com base nessa autora, Bragança (2011, p. 159) explicou que as narrativas “[...] pressupõe uma experiência com o conhecimento, uma reorganização interna do sujeito frente à vida, à produção de sentidos, à transformação pessoal”.

Na mesma seara, Souza (2008, p. 92) apresentou que elas possibilitam que o narrador entre em contato “[...] com suas experiências formadoras, as quais são perspectivadas a partir daquilo que cada um viveu e vive, das simbolizações e subjetivações construídas ao longo da vida”. Nitidamente, a preocupação desses pesquisadores é o enfoque formativo para a narrativa, por isso, o contato com as experiências vividas quase sempre é o foco de suas asserções.

Para além da dimensão estritamente profissional, toda narrativa possui uma dimensão (auto)biográfica, como colocou Passegi (2010). Para a autora, as narrativas são (auto)biográficas porque objetivam “[...] compreender como os indivíduos (a criança, o jovem, o adulto...) e/ ou os grupos (familiares, profissionais, gregários...) atribuem sentido ao curso da vida, no percurso de sua formação humana, no decurso da história” (p. 116). Se é no decurso da vida que os sujeitos narram a própria vida, as narrativas são (auto)biográficas pois tudo o que se narra, de certa forma, tem a ver com esse percurso.

Portugal (2013, p. 230) teceu uma relação entre lugar e narrativas de professores:

Os professores narram. Narram o lugar das vivências, narram a vida a partir do seu lugar e o lugar da vida nos lugares. Evocam memórias, interpretam histórias. Revelam acontecimentos. Traduzem experiências. Apresentam e descrevem pessoas que fazem parte das memórias evocadas, das histórias narradas. Delineiam modos de vida e seus cotidianos. Retratam situações, tensões e desafios vividos no devir da formação e profissão. Expõem práticas pedagógicas que sinalizam o saber-fazer na escola.

Portugal (2013) escreveu que há geografias em todas as narrativas, tornando-as geo(BIO)grafias:

As geo(BIO)grafias configuram-se como modos singulares de narrar a vida a partir dos lugares de enunciação: a roça, a casa e as lavouras são espaços biográficos que demarcaram a condição de ‘ser de um certo lugar’, reafirmando, desse modo, a identidade rural dos sujeitos e os lugares do acontecer da vida; [...] Assim, as geo(BIO)grafias são construções biográficas que desvelam histórias de um tempo passado numa dimensão espaço-temporal do presente (PORTUGAL, 2013, p. 35).

A partir disso, as narrativas não só representam a vida e as formas de viver, mas emergem dos próprios lugares que, no acontecer apropriativo da existência, reúne em si mundo, eu, outros, vida, sentidos, existência e todos os entes que permeiam nossas trajetórias existenciais. Por isso, todas as narrativas aqui apresentadas narram não só o desgaste, mas a

experiência de ser desgastado, situando-a no âmbito de uma certa profissão, a docência. Nesse sentido, os lugares que compõem as narrativas são lugares da docência, espaços em que fazemo-nos professores, tornamo-nos docentes que, em decorrência da profissão, se desgastam.

2. As fases da vida dos professores: um caminho para o desgaste

A pesquisa de Huberman (1992) faz uma interpretação da vida dos professores a partir das fases que os profissionais vivem.

Para o autor, nos 3 primeiros anos de carreira vivemos a fase de empolgação, de experimentações. É nesse momento da carreira que os professores recém-chegados descobrem a realidade da sala de aula.

Nos anos seguintes, os docentes já iniciados vivem a estabilização, que é reconhecida como a fase do comprometimento, onde os professores se veem seriamente comprometidos com a docência.

Depois, é a vez da diversificação, aquela fase em que se tem mais domínio de conteúdo e técnicas de ensino e, consequentemente, os professores experienciam suas próprias inovações pedagógicas.

Seguidamente, é a fase do pôr-se em questão, sendo ela o tempo de questionamento sobre os princípios, as condições de trabalho, o retorno dos investimentos na carreira, o próprio tempo que os docentes dedicam à profissão e os frutos que colhem dele. De acordo com Huberman (1992), esse momento tem que ver com a idade dos profissionais, que geralmente fazem esses questionamentos devido a meia idade, sendo ela um momento de “crise existencial”.

Assim, aos 50 anos a tendência é viver o distanciamento afetivo e a seriedade, momento de distanciamento dos alunos mais novos, pois eles preferem se aproximar dos professores mais jovens, bem como de rememorar o passado como um tempo de atividade intensa.

Após os 50 anos, o autor considera que muitos professores continuam trabalhando sob condições trepidantes, o que tornaria nossa classe um grupo de “rezingões”. Assim, essa seria a fase do conservantismo e da lamentação, pois os professores mais velhos ensinam aos jovens, e já não querem mais as mesmas coisas que eles.

Por fim, a relação com a profissão docente culmina na fase de desinvestimento, o momento em que os docentes deixam de investir na sua carreira para investir em outras

expectativas que sempre guardaram durante toda a vida, principalmente porque, talvez, todo o investimento na carreira não tenha sido recompensado durante o tempo gasto com o trabalho.

2. Resultados alcançados

Nas fronteiras da docência, temos vivido o desgaste da profissão em diferentes lugares. Na escola, nos desgastamos por todas as solicitações que o trabalho nos faz e, por razões óbvias, temos que cumprir. Em casa, mesmo longe das instituições nas quais trabalhamos, as solicitações laborais nos perseguem, tomando a forma de preocupações, desejos, medos, angústias, etc. Até mesmo nos trajetos que, a princípio, são lugares de neutralidade, nem de casa e nem da escola, temos nos desgastado em decorrência do trabalho docente. Até porque, é o trabalho que nos faz trajetar. Escravos do esgotamento? Não necessariamente. Contudo, cotidianamente temos feito essa experiência, temos sido atravessados por esse modo de viver a docência.

Aqueles que querem permanecer na profissão, assim como nós, sobrevivem ao desgaste, pois já o compreendem como parte do trabalho docente. Contudo, criam formas de suportá-lo. Entre elas, estão o trabalho coletivo, que desafoga um único profissional das solicitações que tem que cumprir, possibilitando a ele o trabalho em grupo, o compartilhamento do peso das solicitações e, consequentemente, de menor desgaste.

Ainda que criamos diariamente modos de combater o extremo desgaste, ele perdura, permeando a docência e os lugares nos quais somos professores. Por isso, o desgaste não é um problema da profissão e do profissional, apenas, ele se expande para todas as esferas de existência da pessoa que se projetou na profissão e no profissional.

Seja o professor que dedica várias horas da semana à realização do trabalho docente, o profissional que acumula inúmeras funções na escola, o que realiza atividades acessórias para complementar a renda ou aquele que acumula a formação continuada com o trabalho pedagógico, todos eles, em certa medida, se encontram desgastados, imersos no desgaste que os atingiu, fazendo esse deixar de ser um problema da profissão e se tornar uma questão existencial. Isto é, algo que não só constitui a existência, mas a dinamiza, a faz tocar em determinada frequência de afetos, sonhos, desejos e outros modos de desdobramento do ser.

Conclusões

À guisa de síntese, consideramos que, à luz das narrativas dos professores, o desgaste é vivido cotidianamente pelos professores, sendo esse fenômeno uma experiência constante em suas vidas. Para além do trabalho intenso realizado pelos docentes, compreendemos que o desgaste também é vivido em decorrência do acúmulo de atividades às quais os professores se dedicam como, por exemplo, a formação continuada e a pós-graduação. Essas, em especial, emergem nas narrativas como parte do trabalho docente e como possibilidade de ascendência na profissão, o que, para os docentes, pode significar o acesso a outros lugares da docência, lugares que supostamente seriam de menor desgaste, ou de mais compensação financeira, apesar de todo o desgaste.

Referências

- BRAGANÇA, Inês F. de S. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011.
- HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. (Org). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto, 1999.
- JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, Ano XXX, n. 3, v. 63. p. 413-438, set/dez, 2007.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M.C; SILVA, Vivian Batista da. (Orgs.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 103-130.
- PORTUGAL, J. F. “**Quem é da roça é formiga**”: Histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia de escolas rurais. 2013.Tese (Doutorado) – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, Salvador, 2013.
- SOUZA, Elizeu C. de. Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial. In: SOUZA, Elizeu C. de; MIGNOT, Ana C. V. (Org.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2008. p. 65-88.