

Possibilidades de Leituras: A vida como texto

Emerson Rolkouski

Resumo

Este artigo tem como objetivo apresentar a análise de uma história de vida com vistas a ampliar a compreensão do como um professor torna-se o professor que é. Ou seja, busca-se compreender como o indivíduo vai-se tornando, por meio de suas vivências, de sua relação com outros indivíduos, de sua relação com o contexto macrossocial que o cerca, este professor, com estas ideias, práticas, resistências. A análise aqui apresentada é denominada de científico-literária, e apresenta-se como uma leitura da história de vida considerada em paralelo com textos literários. Ao final, são apresentadas algumas potencialidades deste tipo de análise.

Palavras-Chave: Análise – História Oral – Formação de Professores

Possibilities of reading: the life as text

abstract

The objective of this article is to present a history of life analysis aiming at to extend the comprehension of how the teacher became the teacher that he is. Which means, searches the understanding of how an individual will became, throughout his life experiences, relationships with others individuals and they relationship with the macro social context that surrounds him, this teacher, with these ideas, practices, resistances. The analysis presented here is called of scientific-literary, and reveals itself as a reading of the history of life considered in parallel with literary texts. In the end, some potentialities of this kind of analysis are presented.

Keywords: Analysis – Oral History – Formation of Teachers

1. Introdução

... não é fácil que eu já lhes possa ensinar a falar, nem a escrever, nem a pensar corretamente, porque eu sou a incorreção mesma, uma alma sempre em rascunho, cheia de riscos, de vacilações e de arrependimentos. Levo comigo um diabo – não o demônio de Sócrates, mas um diabinho que risca às vezes o que eu escrevo, para

escrever em cima o contrário do riscado: que às vezes fala por mim e outras eu falo por ele, quando não falamos os dois em dueto, para dizer em coro coisas diferentes. (MACHADO, 1936 apud Larrosa, p. 165, 2006)

Já são vários os trabalhos que se utilizam da História Oral na área de Educação. Neste artigo, refiro-me à produção de um grupo específico, que se vem dedicando a estudar a interface entre a História Oral e a Educação Matemática, buscando, dentre outros objetivos, constituir uma metodologia em trajetória.

Este grupo, o GHOEM¹ – Grupo de Pesquisa em História Oral e Educação Matemática, é interinstitucional, sendo composto por pesquisadores e alunos de diversas Universidades e regiões do país.

Vários foram o temas sobre os quais o referido grupo se debruçou desde a sua constituição, como, por exemplo, oralidade *versus* escrita (GARNICA, 1998), memória e história (SOUZA, 2003), análise de depoimentos orais, categorização da História Oral como uma técnica, disciplina ou metodologia². Ao confrontarmos essa produção com a de outras áreas que utilizam a História Oral, como a Sociologia e a História, por exemplo, observamos que este percurso teórico se repete, o que pode ser evidenciado confrontando as publicações do grupo, notadamente em Souza (2006), com as discussões presentes em Ferreira e Amado (1996).

Embora o grupo não busque o consenso, muitas divergências foram superadas, sendo possível, inclusive, estabelecer uma certa regulação, sintetizado no artigo *História Oral e Educação Matemática: de um inventário a uma regulação* (GARNICA, 2003).

Ainda que tenha sido possível estabelecer essa regulação, há temas que parecem insolúveis. É o caso da análise das histórias de vida.

¹ A constituição formal deste grupo de pesquisa ocorreu, efetivamente, em meados do ano de 2002, com a realização de um primeiro seminário de estudos na Universidade Estadual Paulista. Maiores informações sobre o grupo podem ser obtidas em www.ghoem.com.

² Este termo "História Oral como técnica" é bastante controverso. O leitor notará que, embora conceba a possibilidade de sua utilização como técnica, neste artigo, a História Oral será considerada como uma metodologia. Ainda se poderia pensar em tê-la como uma disciplina. Em Ferreira e Amado (1996), o leitor encontrará um debate aprofundado sobre esta discussão.

Este artigo insere-se nesse movimento e tem como objetivo fomentar o debate sobre análise de histórias de vida. Para tanto, apresenta algumas considerações sobre a possibilidade de se analisar (ler) histórias de vida de professores.

Com vistas a cumprir o objetivo do artigo, qual seja, o de ampliar o debate acerca da análise de vidas, será apresentada a problemática na qual este tema se insere, possíveis fundamentações com vistas a superá-las, a análise de uma história de vida e, à guisa de conclusão, algumas potencialidades dessa forma de análise.

2. A Problemática

Os que se dedicam a trabalhar com depoimentos orais possuem notória divergência no que diz respeito à análise dos dados coletados.

Há aqueles que consideram que o documento construído fala por si e cabe ao pesquisador simplesmente publicar a transcrição ou a edição, embora certamente indicando o objetivo e a maneira como a entrevista foi realizada. Acreditam que a interpretação cabe ao leitor.

Outra posição é a dos pesquisadores que consideram que o documento responde às questões da pesquisa dentro da qual foi coletado, pois foi em função dos objetivos da pesquisa que os entrevistados foram escolhidos e orientada a coleta das narrativas. Requer-se nesta perspectiva a análise e interpretação dos documentos criados. (LANG et al, 2006, p. 56)

A dificuldade em estabelecer parâmetros metodológicos refletiu-se com vivacidade nas pesquisas realizadas na interface História Oral e Educação Matemática. Há quem se utilize do impasse, da quase necessidade imposta de análise para criar o sentimento que se deseja tomar como objeto de pesquisa. Por exemplo, Vianna (2000) que, em sua tese de doutorado, procura detectar resistências sofridas por professores vinculados a departamentos de Matemática ao se dedicarem a pesquisas em Educação Matemática, afirma:

[...] quero deixar claro que eu não vou tocar no material das entrevistas. Eu poderia me remeter aos entrevistados. Teria condições de recuperar as falas dos que disseram não haver enfrentado resistências e mostrar como isso se encaixava em

suas histórias de vida.[...] Não é esse o discurso que pretendo fazer, pois para mim esse é o discurso do poder. O que nenhuma instância de poder tolera é a retirada, é a desautorização do poder, o seu não-reconhecimento.[...] (p. 443)

De fato, o autor somente recorta da fala dos depoentes os momentos em que relatam as resistências sofridas quando da opção pela Educação Matemática. Não obstante as considerações do pesquisador sobre sua opção, é importante observar que, em um sentido bastante amplo do que se considera como análise, é possível considerar que o simples recorte é uma forma de análise. Além disso, a própria textualização³ já faz, em parte, este papel. Fundamentado em teóricos surrealistas, o autor procura provocar resistências no leitor, ou seja, induz, no leitor, a construção de seu próprio objeto de estudo.

Bernardes (2003) procura, em sua dissertação de mestrado, sob uma perspectiva foucaultiana, compreender como se articulam as relações saber/poder e como elas são exercidas na interface magistério e profissionalização. Para tanto, entrevista quatro professores “cujas experiências são reconhecidas como diferenciadas e/ou são professores comprometidos com embates relativos à carreira docente em suas várias dimensões” (2003, p. 8). No momento da análise dos depoimentos, a autora traz à tona toda sua angústia ao procurar uma forma de concluir seu trabalho optando por uma “análise genérica” do que foi dito pelos depoentes.

Esta análise genérica é levada a termo numa forma bastante singular, encontrada pela autora para lidar com suas angústias, sendo coerente com a proposta de sua pesquisa. Levando em consideração que “histórias de vidas alheias não devem ser analisadas porque, além da interpretação dos pensamentos e ações de outrem, poder-se-ia sugerir uma prescrição de penitência” (p. 195), a autora encontra uma saída escrevendo sobre suas próprias experiências. Trazendo para análise as experiências de sua vida, rememoradas a partir do gatilho dos

³ Meihy (2002) remete-se a quatro possibilidades de tratamento de depoimentos orais: transcrição, em que o historiador fixa-se nas ideias e não nas palavras do depoente; a textualização, em que se retiram marcas de linguagem e a transcrição, a primeira fase, em que é realizado a simples passagem para o papel da fala do depoente com todas as marcas da fala, as repetições, as hesitações, etc. No âmbito do GHOEM, temos optado, via de regra, em publicar a textualização dos depoimentos.

depoimentos coletados, a autora consegue lidar com a afirmação, implícita em Vianna (2000), qual seja, “vidas não se analisam”, reescrita pela autora como “vidas alheias não se analisam”.

Além do cuidado que se deve ter em não se julgar vidas, Garnica (2003) apresenta uma outra característica que a análise de depoimentos deve possuir quando se refere à História Oral como um método que possibilita compor cenários. Tal composição:

[...] permite que detectemos tendências que vão se manifestando nos depoimentos. Surgem como dados particulares, são reforçados por uma expressão, um caso, uma lembrança, e vão se mostrando em grande parte – se não em todos – dos depoimentos, de forma significativa. Vêm como ausência, convergência ou até mesmo discordância entre pontos de vista. [...] Não se trata de estabelecer verdades e preencher – de modo definitivo – as lacunas da memória e da história. Muito menos julgar depoimentos e depoentes. Trata-se de inventariar possibilidades que outras pesquisas poderão levar adiante (p. 38 - 39)

Dessa maneira, penso que deva ser superada a dicotomia análise x não-análise. O importante é encontrar maneiras de chegar a uma compreensão do cenário composto, escapando do julgamento do depoente.

3. Caminhos

Para levar adiante esta discussão, o artigo de Bolivar (2002) parece ser um valioso auxílio. O referido texto aborda inicialmente como a investigação biográfico-narrativa tem-se constituído como uma perspectiva específica da pesquisa em educação, concentrando-se particularmente em dois enfoques narrativos: o modo paradigmático e o modo narrativo.

A estes dois enfoques de análise correspondem dois modos de conhecimento científico: o paradigmático e o narrativo. Jerome Bruner é um dos pesquisadores que mais tem contribuído, segundo Bolivar, para dar um estatuto epistemológico ao modo narrativo de conhecimento. De acordo com Bruner, há duas maneiras de conhecer, cada uma delas com suas próprias formas para organizar a experiência: construir a realidade e entender o mundo.

O modo paradigmático de conhecer e pensar expressa-se por um conhecimento proposicional, normatizado por determinadas regras. Por outro lado, o modo narrativo é caracterizado por apresentar a experiência humana como uma descrição de intenções, na qual os relatos biográfico-narrativos são os meios privilegiados de conhecimento e investigação.

A marca da forma paradigmática de conhecimento científico no estudo da ação humana é a proposicional, aquela que se julga científica possuindo como argumento os procedimentos e métodos estabelecidos pela tradição positivista. Por outro lado, a forma narrativa possui como característica o saber popular (BRUNER, 2001), construído de modo biográfico-narrativo, utilizando como método de verificação a hermenêutica, a interpretação.

O discurso paradigmático pretende-se objetivo, sem atribuição de valores, procurando explicações via categorias, regras e princípios, onde desaparece a voz do pesquisador. Já o discurso narrativo é expressado em intenções, desejos, ações e histórias particulares procurando significados via metáforas, narrações onde estão presentes as vozes dos atores e do investigador (BOLIVAR, 2002).

Essa incômoda visão dicotômica não deve ofuscar as qualidades dessas ideias. As pesquisas em educação transitam por estas duas formas de conhecimento. Percebe-se que, quando se exige o enunciado de uma questão objetiva no início de uma pesquisa, quando a análise dos dados se dá através de categorias, por vezes, enunciadas *a priori*, a concepção de conhecimento é paradigmática. Por outro lado, há uma tendência crescente da não-negação da subjetividade, da utilização de metáforas, características da forma narrativa de conhecimento científico.

Consoante a estas duas formas de conhecimento científico, Bolívar configura duas maneiras de analisar dados narrativos: a análise paradigmática e a análise narrativa propriamente dita.

Segundo o autor, podemos dizer que pesquisas que realizam uma análise paradigmática de dados narrativos caracterizam-se por utilizar categorias para fazer generalizações sobre um grupo estudado. Estes estudos são baseados em narrativas, história oral ou história oral de vida e têm sido a maneira predominante de conduzir uma pesquisa qualitativa, cujos dados obtidos são examinados procurando-se por padrões gerais e similaridades.

O modo paradigmático de análise de dados narrativos consiste em buscar temas similares ou agrupamentos conceituais, o que podemos chamar de “categorias”, em um conjunto de depoimentos. Em geral, nas pesquisas qualitativas, essas categorias emergem indutivamente dos dados (BOLÍVAR, 2002).

Por outro lado, as pesquisas que utilizam uma análise narrativa procuram produzir, por sua vez, uma trama narrativa que torne significativos os dados recolhidos. Não se buscam elementos comuns mas, sim, elementos singulares que configuram uma história.

Não se trata aqui de tomar partido entre uma ou outra maneira de analisar os dados coletados mas, sim, de compreender as possibilidades que elas trazem, pois podem existir interesses legítimos na pesquisa de que somente a análise narrativa não dê conta.

Procurando realizar uma apropriação criativa do que entendo por análise narrativa, pretendo tomar a vida como um texto, sendo então possível empreender sua leitura, paralelamente a outros textos literários, no que denominarei de análise científico-literária.

O que se coloca nesta seção são, portanto, algumas reflexões, cabendo à seção dedicada à análise do depoimento apresentar ao leitor a continuação desse movimento.

Antes disso, porém, exercita-se um desejo – talvez até uma necessidade – de tecer algumas considerações sobre a expressão “a vida como texto”.

4. A Vida como Texto

Tomar algo que não seja o escrito como um texto é algo cada vez mais comum desde a virada hermenêutica das ciências sociais na década de 1970. Entre os pesquisadores mais significativos, pode-se citar Geertz, que teoriza sobre a leitura das culturas.

Com o objetivo de aproximar o leitor da forma como se pretende analisar o depoimento, ao invés de trazer referenciais pertinentes ao discurso científico, procura-se uma fundamentação em outros campos. Não sem razão, é na literatura que se encontra a inspiração necessária para levar a termo a análise que se empreenderá. O escritor Ítalo Calvino, em seu romance *Se um viajante numa noite de inverno*, remete-nos à leitura de um corpo:

Leitora, eis que agora você está sendo lida. Seu corpo está sendo submetido a uma leitura sistemática, mediante canais de informação táteis, visuais, olfativos, e não sem intervenções das papilas gustativas. Também o ouvido teve participação, atento a seus arquejos e trinados. Em você, o corpo não é apenas um objeto de leitura: faz parte de um conjunto complicado de elementos, que não são todos visíveis nem estão todos presentes, mas que se manifestam em acontecimentos visíveis e imediatos: o anuviar-se de seus olhos, seu sorriso, as palavras que diz, seu jeito de juntar e separar os cabelos, de tomar a iniciativa e retrair-se, e todos os signos que estão nos confins dos usos e costumes, da memória, da pré-história, da moda, todos os códigos, todos os pobres alfabetos por meio dos quais um ser humano acredita em certos momentos estar lendo outro ser humano.

Também você, ó Leitor, é entrementes um objeto de leitura [...] Todavia, em meio à satisfação que você encontra no modo que ela o lê, em todas essas citações textuais de sua objetividade física, uma dúvida se insinua: que ela não o leia inteiro como é, mas que o use, que utilize fragmentos de você destacados do contexto para construir um parceiro imaginário, conhecido apenas por ela, na penumbra da semiconsciência, e que o que ela esteja decifrando não seja você, mas sim o visitante apócrifo dos sonhos dela. (1999, p.159)

Estas frases não só servem de inspiração para tomar a vida como texto como sugerem alguns cuidados que devemos ter ao lê-las. Um deles, o cuidado com o recorte puro e simples, como meio de exemplificar situações e fragmentar a vida a ponto de descontextualizá-la. Sem recortes, como analisar vidas?

A liberdade de criação e apropriação do leitor na sua relação com o texto é encerrada nas condições de possibilidades sócio-históricas variáveis e desiguais, ao mesmo tempo em que demonstra um movimento de superação do que está posto. Restrito mas paradoxalmente transgressor: assim podemos definir a relação entre leitor e texto. Ampliar sua faceta transgressora, uma das finalidades da análise aqui apresentada.

Interpretar um texto implica reconhecer a intenção do autor, evidenciando a força do enunciado através dos recursos gráficos e léxicos. Para tal, é importante que o leitor seja capaz de diferenciar o leitor real que é, do leitor pretendido pelo autor, sabendo-se, assim,

como alguém que carrega intenções que podem não se identificar com aquelas que o autor pretende que o leitor assuma.

O autor: o pesquisador? O depoente? Talvez os dois. O leitor: o pesquisador? Você? A partir do momento em que se inicia a transcrição de um depoimento, passa-se de leitor a autor, juntamente com o depoente, ao mesmo tempo em que se pretende tornar-se um leitor.

Distanciando-se desse texto escrito em conjunto, procura-se lê-lo juntamente com você, leitor, que possui vivências diferentes e intenções também distintas. Mas como oferecer ao leitor uma possibilidade de leitura que seja aberta o suficiente permitindo outras percepções? Qual o objetivo do pesquisador: explicar ou interpretar?

5. Interpretação, Explicação

A diferenciação entre interpretação e explicação é bem-vinda neste momento. Segundo Bruner

[...] O objeto da interpretação é a compreensão, não a explicação; seu instrumento é a análise de texto.[...]

Compreender, ao contrário de explicar, não envolve preempção⁴: uma forma de construir a queda de Roma de maneira narrativa não impede que haja outras interpretações. A interpretação de qualquer narrativa em particular também não descarta outras interpretações, pois as narrativas e suas interpretações negociam significado, e os significados são intransigentemente múltiplos: a regra é a polissemia. Os significados narrativos, além disso, dependem de forma apenas trivial da verdade no sentido estrito da verificabilidade. A exigência, ao contrário, é a verossimilhança ou 'semelhança à verdade', e este é um componente de coerência e utilidade pragmática, sendo que nenhuma delas pode ser rigidamente especificada. (p. 92, 2001)

O que se pretende, portanto, é garantir uma compreensão para além dos elementos superficiais, negociando com os autores, depoente e pesquisador, significados plausíveis e permitidos.

⁴ De acordo com o léxico, no sentido dado pelo autor, preempção pode ser entendido como uma interpretação definitiva e apriorística.

Bruner argumenta em favor de que compreender outras mentes é um processo interpretativo. É este processo que permite ampliar nosso leque em busca de compreender aquilo que escapa à explicação nas histórias de vida: as circunstâncias, as rupturas, a dimensão humana das perspectivas humanas.

Uma opção é se utilizar do que se denominará de análise científico-literária, procedendo à leitura das histórias de vida paralelamente a outros textos literários, tentando dar visibilidade às relações assimétricas de poder nas quais nos envolvemos, voluntariamente ou não, a fim de concretizarmos nossos projetos, relações estas que nos produzem e nos tornam, a cada momento o que somos e o que podemos ser ou não ser a cada momento.

É essa opção que se apresenta a seguir na leitura (análise) da história de vida de Adaildes Ferreira da Invenção.

6. Uma Leitura

Adaildes Ferreira da Invenção nasceu em Salvador, em agosto de 1968. Segunda de dois filhos, foi criada pela tia, pela avó e pela mãe viúva.

Morou toda a sua vida em dois bairros afastados do centro de Salvador. Filha de funcionários públicos: o pai era motorista; a mãe, agente administrativa.

Sua educação, conforme salienta, era de liberdade vigiada, possuindo bastante diálogo com sua mãe.

Estudou em escola particular até o final da segunda série quando, por problemas financeiros, precisou mudar para a escola pública, o que a obrigou a cursar novamente a segunda série.

No fim da oitava série, seu sonho era o de cursar Educação Física, mas, por conselho de sua mãe, iniciou o Magistério no ICEIA – Instituto Central de Educação Isaías Alves, antigo Instituto Normal. Fez os três anos de Magistério e um ano de Adicionais, o que a habilitava a lecionar de quinta a oitava séries.

Não teve problemas com professores, com exceção da professora de História, disciplina em que chegou a ser reprovada.

Fez vários cursos de curta duração, em geral ofertados pelas editoras dos livros adotados nas escolas, e, depois de fazer alguns cursos

pré-vestibulares e tentar ingressar em universidades públicas, aos trinta e quatro anos, iniciou seu curso superior de Licenciatura em Matemática na Faculdade Jorge Amado, instituição privada de ensino da cidade de Salvador.

Cabe ressaltar que este curso possui um currículo voltado à Educação Matemática, com vários docentes, inclusive o coordenador, pesquisadores na área.

Antes dos doze anos trabalhou como manicura e ministrou aulas particulares. Logo que terminou o Magistério, Adaildes iniciou sua carreira docente trabalhando na escolinha do bairro em uma sala multisseriada de terceira e quarta séries.

Terminou os Adicionais e começou como professora de Matemática e Desenho Geométrico de quinta a oitava série. Em dezessete anos de Magistério, mudou poucas vezes de local de trabalho, lecionando, em média, 40 horas semanais. Atualmente, reduziu a carga horária para poder concluir seu curso superior.

6.1 Adaildes da Invenção e Severino

Nosso nome nos distingue, nos identifica, nos diferencia dos demais. No caso de Adaildes, além de seu nome a identificar, também trouxe o paralelo que se tentará traçar nas próximas linhas⁵.

Adaildes Ferreira da Invenção, ferreira, inventiva, assim como quer o Ferrageiro de Carmona do poeta João de Cabral de Melo Neto, o mesmo de Morte e Vida Severina que fala de Severino, nordestino assim como Adaildes, mas que se retira, enquanto Adaildes permanece.

Severino inicia por seu nome:

- O meu nome é Severino, /não tenho outro de pia.

Mas isso diz pouco, Severino é um dentre muitos. Segue então a procurar o que lhe distingue, quem sabe o sobrenome? Quem sabe o nome do pai?

⁵ A análise aqui empreendida teve como inspiração também o trabalho de Ciampa (1987).

Como há muitos Severinos,/ que é santo de romaria,/ deram então de me chamar/ Severino de Maria;/ como há muitos Severinos/ com mães chamadas Maria,/ fiquei sendo o da Maria/ do finado Zacarias.

Mais isso ainda diz pouco:/ há muitos na freguesia,/ por causa de um coronel/ que se chamou Zacarias/ e que foi o mais antigo/ senhor desta sesmaria.

Não, ainda não é o suficiente. Depois de procurar em vão o que lhe distingue: nome, sobrenome, filiação, lugar onde vive, aspecto físico, desiste, e passa a ser “aquele que emigra”.

Mas, para que me conheçam/ melhor Vossas Senhorias/ e melhor possam seguir/ a história de minha vida,/ passo a ser o Severino/ que em vossa presença emigra.

Não se percebe esforço de Adaildes para identificar-se e distinguir-se pelo nome. Somente quando solicitada a preencher uma ficha de identificação é que se soube seu nome completo. Adaildes, antes de ser Ferreira da Invenção, é aquela que tem trinta e cinco anos, nascida em Salvador, com infância saudável, órfã de pai, criada pela mãe, pela avó, pela tia paterna. É aquela que repete: – Não tenho do que me queixar, não tive grandes problemas.

Adaildes não emigra, Adaildes permanece. Adaildes não é retirante, é professora de Salvador.

6.2 O rio como caminho

Severino tem medo de se perder de seu guia, o rio Capibaribe:

Antes de sair de casa/ aprendi a ladainha/ das vilas que vou passar/ na minha longa descida.[...]

Pensei que seguindo o rio/ eu jamais me perderia:/ ele é o caminho mais certo,/ de todos o melhor guia./ Mas como segui-lo agora/ que interrompeu a descida?/ Vejo que o Capibaribe,/ como os rios lá de cima,/ é tão pobre que nem sempre/ pode cumprir sua sina/ e no verão também corta,/ com pernas que não caminham.

Tenho que saber agora/ qual a verdadeira via/ entre essas que escancaradas/ frente a mim se multiplicam.

Mulher, filha de agente administrativa da Secretaria de Educação, qual rio guiará Adaildes?

Manicura aos doze, sonha em ser bailarina, em fazer Educação Física. Não, não é esse o caminho. O caminho de pessoas de sua classe não tem bifurcações, é o caminho do mercado, é o caminho do emprego. Quem lhe dá o rumo é a mãe: – Filha, vai fazer Magistério. Esse rio talvez mais cumpridor de sua sina que o próprio Capibaribe de Severino.

Esse rio não seca, sua sina não cessa. Adaildes se constitui mulher, professora. Seguindo sua narrativa, veremos que Adaildes é uma no meio de muitas. Uma, muitas, singular no meio de plurais. Como Adaildes se singulariza? Compreender esse processo, um dos objetivos dessa leitura.

6.3 A forja da narrativa que os constitui

Severino, aquele que emigra, conta sua saga do sertão ao mar. Sonhava encontrar vida e trabalho. Só encontra morte e trabalho na morte:

– Muito bom dia, senhora,/ que nessa janela está;/ sabe dizer se é possível/ algum trabalho encontrar?

– Trabalho aqui nunca falta/ a quem sabe trabalhar;/ o que fazia o compadre/ na sua terra de lá?

Severino, lavrador:

– Pois fui sempre lavrador,/ lavrador de terra má;/ não há espécie de terra/ que eu não possa cultivar.

Mas não foi um lavrador qualquer, sempre foi dos melhores, o que leva a constatar o caminho errado:

– Isso aqui de nada adianta,/ pouco existe o que lavar; [...]

– Também de pouco adianta,/ nem pedra há aqui que amassar;/ [...]

– Esses roçados o banco/ já não quer financiar; [...]

– Essas plantas de rapina/ são tudo o que a terra dá.

E, ao caminho errado... alternativas (quais as alternativas para Adaildes?):

– Sei também tratar de gado,/ entre urtigas pastorear;/ gado de comer do chão/ ou de comer ramas no ar. [...]

Em qualquer das cinco tachas/ de um bangüê sei cozinhar;/ sei cuidar de uma moenda,/ de uma casa de purgar.

Caminho errado? O certo, para Severino, é o caminho da morte:

... mas diga-me retirante,/ sabe benditos rezar?/ sabe cantar excelências,/ defuntos encomendar?/ sabe tirar ladainhas,/ sabe mortos enterrar?

– Já velei muitos defuntos,/ na serra é coisa vulgar;/ mas nunca aprendi as rezas,/ sei somente acompanhar.

– Pois se o compadre soubesse/ rezar ou mesmo cantar,/ trabalhávamos a meias,/ que a freguesia bem dá.

Adaildes tem outra sorte. Forma-se e inicia seu trabalho na escolinha do Bairro. Termina o Adicionais e começa a trabalhar de quinta a oitava. Um ano de disciplinas pedagógicas lhe dão a habilitação para lecionar Desenho Geométrico e Matemática no antigo Primeiro Grau. Não sem esforço: – Fui para casa, estudei, treinei com os instrumentos. Fez do ferro, flor; ferreira de Salvador, ferrageiro de Carmona:

Aquilo? É de ferro fundido,/ foi a fôrma que fez, não a mão.

Só trabalho em ferro forjado/ Que é quando se trabalha ferro;/ Então, corpo-a-corpo com ele;/ Domo-o, dobro-o, até onde quero.

O ferro fundido é sem luta,/ É só derrama-lo na fôrma./ Não há nele a queda-de-braço/ E o cara-a-cara de uma forja. [...]

Conhece a Giralda em Sevilha?/ Decerto subiu lá em cima./ Reparou nas flores de ferro/ Dos quatro jarros das esquinas?

Pois aquilo é ferro forjado./ Flores criadas numa outra língua./ Nada têm das flores de fôrma/ Moldadas pelas das Campinas. [...]

Forjar: domar o ferro à força,/ Não até uma flor já sabida,/ Mas ao que pode até ser flor/ Se flor parece a quem o diga⁶.

Adaildes constitui-se na forja: luta, aprende, faz. De onde vem a garra? Explicar seria um erro. O que importa é compreender. E para compreender é necessário “o cuidado”, o mesmo zelo dedicado ao mais precioso dos poemas.

Adaildes imersa em uma cultura tem seu caminho traçado, marcado. Mas não só! Adaildes também marca o caminho... quando não está satisfeita, não permanece: sai. Se o material disponível não dá conta, inventa.

Não teve possibilidades de entrar em um curso gratuito, vai para a faculdade particular. As escolas privadas não lhe oferecem condições de trabalho, presta concurso público. Ela não “se interessa” pelas dificuldades, segue: faz a faculdade paga, o concurso para prefeitura; “esquece” de sua vida, enfrenta seus desafios e... Singulariza-se.

6.4. A Fixação de Raízes

Severino continua sua jornada, chega à zona da Mata e ali resolve ficar:

Bem me diziam que a terra/ se faz mais branda e macia/
quando mais do litoral/ a viagem se aproxima.

Agora afinal cheguei/ nesta terra que diziam./ Como ela é
uma terra doce/ para os pés e para a vista.

Adaildes também procura um lugar. Faz cursinho, presta vestibular. O Magistério não preparou, Adaildes não passa.

Adaildes também procura um lugar. Presta concurso, concurso “caduca”. Adaildes não desiste, presta concurso, quem sabe agora não “caduque”.

Adaildes continua sua jornada.

⁶ O *Ferreiro de Carmona*, de João Cabral de Melo Neto.

6.5 Adaildes, Severino e os Destinos

Em Recife, novo encontro com a morte:

– Seu José, mestre carpina,/ que habita este lamaçal,/ sabes me dizer se o rio a esta altura dá vau?/ sabes me dizer se é funda/ esta água grossa e carnal?

– Severino, retirante,/ jamais o cruzei a nado;/ quando a maré está cheia/ vejo passar muitos barcos,/ barcaças, alvarengas,/ muitas de grande calado.

– Seu José, mestre carpina,/ para cobrir corpo de homem/ não é preciso muito água:/ basta que chega ao abdome,/ basta que tenha fundura/ igual à de sua fome.

– Severino, retirante/ pois não sei o que lhe conte;/ sempre que cruzo este rio/ costume tomar a ponte;/ quanto ao vazio do estômago,/ se cruza quando se come.

– Seu José, mestre carpina,/ e quando ponte não há?/ quando os vazios da fome/ não se tem com que cruzar? quando esses rios sem água/ são grandes braços de mar?

– Severino, retirante,/ o meu amigo é bem moço;/ sei que a miséria é mar largo,/ não é como qualquer poço:/ mas sei que para cruzá-la/ vale bem qualquer esforço.

– Seu José, mestre carpina,/ e quando é fundo o perau?/ quando a força que morreu/ nem tem onde se enterrar,/ por que ao puxão das águas/ não é melhor se entregar?

Severino encontra morte, mas também encontra vida.

– Compadre José, compadre,/ que na relva estais deitado:/ conversais e não sabeis/ que vosso filho é chegado?

Estais aí conversando/ em vossa prosa entretida:/ não sabeis que vosso filho/ saltou para dentro da vida?

Saltou para dentro da vida/ ao dar o primeiro grito;/ e estais aí conversando:/ pois sabeis que ele é nascido.

Vida predestinada?

– Atenção peço, senhores,/ para esta breve leitura:/ somos
ciganas do Egito, lemos a sorte futura.

Vou dizer todas as coisas/ que desde já posso ver/ na vida
desse menino/ acabado de nascer:/ aprenderá a engatinhar/
por aí, com aratus,/ aprenderá a caminhar/ na lama, como
goiamuns,/ e a correr o ensinarão/ os anfíbios caranguejos,/
pelo que será anfíbio/ como a gente daqui mesmo.

[...]

Minha amiga se esqueceu/ de dizer todas as linhas:/ não
pensem que a vida dele/ há de ser sempre daninha.

Enxergo daqui a planura/ que é a vida do homem de ofício,/
bem mais sadia que os mangues,/ tenha embora precipícios.

[...]

E mais: para que não pensem/ que em sua vida tudo é triste,/
veja coisa que o trabalho/ talvez até lhe conquiste:/ que é
mudar-se...

Destino melhor? Mudar-se? Forjar-se...

...é difícil defender,/ só com palavras, a vida,/ ainda mais
quando ela é/ esta que vê, severina/ mas se responder não
pude/ à pergunta que fazia,/ ela, a vida, a respondeu/ com sua
presença viva.

E não há melhor resposta/ que o espetáculo da vida:/ vê-la
desfiar seu fio,/ que também se chama vida,/ ver a fábrica
que ela mesma,/ teimosamente, se fabrica,/ vê-la brotar como
há pouco/ em nova vida explodida:/ mesmo quando é assim
pequena/ a explosão, como a ocorrida:/ como a de há pouco,
franzina:/ mesmo quando é a explosão/ de uma vida
severina.

Adaildes hoje, sozinha, na faculdade: luta, aprende, de novo e
com responsabilidade exige de si mesma: – Isso tudo eu herdei.
Encontra vida nova, novos professores, colegas, novos desafios...,
desafios no Cálculo, na luta para conciliar trabalho e estudo. A saga de
Adaildes aponta para outros lugares: concurso, mudar de bairro, viajar...
O futuro, além do passado, também fala do que somos.

7. Potencialidades

Análise de discurso, categorização, matrizes de significado. Apenas alguns termos para nos situarmos no que comumente se faz na pesquisa em Educação quando se trabalha com fontes narrativas ou não. Nada mais razoável de se fazer nesse caso do que justificar as potencialidades da análise científico-literária como uma forma de análise de dados narrativos, em particular quando se trabalha com a História Oral como metodologia.

Cabe ressaltar que respeitamos alguns pressupostos ao trabalharmos com fontes orais, com vistas a elaborar documentos. Entre eles, um dos mais caros, é a manutenção do nome do depoente quando da publicação da pesquisa. Dessa maneira, recortes, análises de discurso e categorizações acabam por ser terrenos escorregadios, visto que a possibilidade de julgamento está sempre presente.

Sem dúvida, qualquer forma de análise, inclusive a que se apresenta, possui este vício, e escapar dele constitui-se em tarefa vã. Por outro lado, a utilização de uma leitura paralela como a demonstrada neste artigo, minimiza o julgamento direto.

A potencialidade maior, porém, é permitir o vislumbramento de compreensões múltiplas, abrindo-se a leituras diversas, evitando assim o posicionamento do olhar do pesquisador como único e verdadeiro. Trata-se, portanto, de uma postura não-essencialista e não-absolutista. Esse direcionamento vai ao encontro das ideias presentes em Larrosa (2006), e que, por meio da epígrafe aqui utilizada, ilustram esse artigo.

A análise assim empreendida enfatiza, ao invés de reduzi-lo, a complexidade do tema de pesquisa como também da difícil arte de se trabalhar com depoimentos orais.

Acredita-se que a análise científico-literária aqui apresentada, possui a potencialidade de permitir compreensões múltiplas ao que se tem como tema de pesquisa, qual seja, salientar como um professor torna-se o professor que é.

Por outro lado, seja por um desejo pessoal, seja por imposição da academia, não é possível ao pesquisador deixar de lançar “um olhar”. Este também fundamentado em suas leituras, mas também em suas vivências como profissional e como pessoa. E, aqui, este pesquisador ressalta que esse “tornar-se ‘o’ professor” é feito de infância, família, relações, configurações, mas também de rupturas e circunstâncias. E que, de modo algum, é meramente feito de mini ou microcursos:

intervenções cirúrgicas, políticas públicas cuja lógica é a do mercado, do marketing político, sustentadas, infelizmente, por parte da academia, que insiste em fazer pesquisas de “antes de e depois de”.

Ainda que possível, insistir em ampliar este “um olhar” seria descaracterizar a proposta deste artigo, apresentando o pesquisador como uma autoridade, restringindo a qualidade por excelência desta forma de análise, qual seja, a de permitir múltiplas compreensões pelo leitor.

Outras análises possíveis por meio de categorizações ou análise de discurso, por exemplo, trariam, sem dúvida, a garantia da cientificidade já consolidada na área das Ciências Humanas. A análise científico-literária carrega a incerteza de sua caracterização como não-científica, isto é certo; por outro lado, abre-se a novos olhares, a novas compreensões, impossíveis de descrever, porque dependem de quem as lê, um objetivo almejado por qualquer texto, seja ele científico ou não.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDES, M. R. *As várias vozes e seus regimes de verdade: um estudo sobre profissionalização (docente?)*. 2003. 244 f. Dissertação – Curso de Mestrado em Educação para a Ciência, Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru.

BOLÍVAR, A. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1), 2002. Disponível em <<http://redie.ens.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar>> Acesso em abril de 2005.

BRUNER, J. *A Cultura da Educação*. Trad. Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre, Artmed Editora, 2001.

CALVINO, I. *Se um Viajante numa Noite de Inverno*. Trad. Nelson Moulin. São Paulo: Companhia da Letras, 1999.

CIAMPA, A. C. *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de psicologia social*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987.

FERREIRA, M. de M. & AMADO, J. *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

GARNICA, A. V. M. História Oral e Educação Matemática: de um inventário a uma regulação. *Zetetiké*, Campinas, SP, v. 11, n. 19, p. 9-56, jan./jun., 2003.

_____. O escrito e o oral: uma discussão inicial sobre os métodos da História. *Ciência e Educação*, UNESP/FC: Bauru. vol. 5, n. 01, p. 27-35, 1998.

LANG, A. B. S. G.; CABRERA, O.; SINSOM, O. R. M.; MENEZES, M. A. Uma Entrevista em Análise: olhares diversos. In: *Revista Pesquisa Qualitativa*. Ano 2, n. 1. São Paulo: SE&PQ, pp. 55-98, 2006.

MEIHY, J. C. S. B. *Manual de história oral*. São Paulo. Edições Loyola. 4ª ed.2002

SOUZA, A. C. C. Memórias e Paisagens: trilhas e caminhos para a formação de professores. In: BICUDO, M. A. V. (org). *Formação de Professores: da incerteza à compreensão*. 1ª ed. Bauru: EDUSC, 2003, v. 1, p. 85 –118.

SOUZA, L. A. *História Oral e Educação Matemática: um estudo, um grupo, uma compreensão a partir de várias versões*. 2006. 311 f. Dissertação – Curso de Mestrado em Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

VIANNA, C. R. *Vidas e circunstâncias na Educação Matemática*. 2000. 573 f. Tese – Curso de Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo.

Emerson Rolkouski - Licenciado em Matemática e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, doutor em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista. Atualmente, é professor adjunto no Departamento de Expressão Gráfica, Setor de Ciências Exatas da Universidade Federal do Paraná, onde desenvolve pesquisas na interface Educação Matemática e História Oral. É membro do Grupo de Pesquisa em História Oral e Educação Matemática desde a sua fundação.

E-mail: rolkouski@uol.com.br

Submetido em: dezembro de 2007 | Aceito em: março de 2009