

Ensino e Geografia

Trajетórias docentes e a produção de professores “estrangeiros” em redes municipais do Rio Grande do Sul

Teaching trajectories and the production of “foreign” teachers in
municipal networks in *Rio Grande do Sul*

Trayectorias docentes y la producción de profesores “extranjeros” en las
redes municipales de *Rio Grande do Sul*

César Augusto Ferrari Martinez^I , Marcos Bohrer^{II} ,
Nestor André Kaercher^{III} 

^I Universidade Federal de Pelotas , Pelotas, RS, Brasil

^{II} Instituto Federal Catarinense , Brusque, SC, Brasil

^{III} Universidade Federal do Rio Grande do Sul , Porto Alegre, RS, Brasil

RESUMO

Esse trabalho analisou o processo de constituição da identidade docente a partir de entrevistas narrativas com quatro professoras iniciantes atuantes em municípios do interior do Rio Grande do Sul, Brasil. Reivindica-se que a multilocalidade é uma característica das trajetórias profissionais docentes e que constitui um vetor de vínculos comunitários e profissionais frágeis. Tal premissa é posta à prova pela análise das narrativas docentes que evidenciam a simultaneidade e a sucessão de vínculos laborais em seus estágios iniciais de carreira. As entrevistas são analisadas a partir da noção derridiana de “estrangeiro”, posicionando as professoras com base em seus relatos de estranhamento nas comunidades por onde transitaram. No contexto de suas itinerâncias, as professoras vão constituindo-se como estrangeiras de suas próprias espacialidades – fazendo colidir com seus sistemas de valores, suas personalidades, suas origens com os territórios em que atuam como docentes.

Palavras-chave: Identidade docente; Estrangeiro; Estranhamento; Entrevista narrativa; Professores de Geografia

ABSTRACT

This work analysed the process of the constitution of teaching identity through narrative interviews with four beginning teachers working in municipalities in the countryside of Rio Grande do Sul, Brazil. It is claimed that multilocality is characteristic of teaching professional trajectories and a vector for fragile community and professional ties. This premise is put to the test with the analysis of teaching narratives

that reveal the simultaneity and succession of employment relationships in their initial career stages. The interviews are analysed through the Derridean notion of “foreigner”, positioning the teachers according to their reports of estrangement in the communities they travelled through. In the context of their itinerancy, teachers constitute themselves as foreigners of their own spatialities – causing their value systems, their personalities, and their origins to collide with the territories in which they work as teachers.

Keywords: Teaching identity; Foreigner; Strangeness; Narrative interview; Geography teachers

RESUMEN

Este trabajo analizó el proceso de constitución de la identidad docente a partir de entrevistas narrativas con cuatro profesores principiantes que actúan en municipios del interior de Rio Grande do Sul, Brasil. Se afirma que la multilocalidad es una característica de las trayectorias profesionales docentes y que es un vector de vínculos comunitarios y profesionales frágiles. Esta premisa se pone a prueba con el análisis de narrativas docentes que revelan la simultaneidad y sucesión de las relaciones laborales en sus etapas iniciales de carrera. Las entrevistas se analizan a partir de la noción derrideana de “extranjero”, posicionando a los docentes en función de sus relatos de extrañamiento en las comunidades por las que viajaron. En el contexto de su itinerancia, los docentes se constituyen como extranjeros en sus propias espacialidades, provocando que sus sistemas de valores, personalidades y orígenes choquen con los territorios en los que trabajan.

Palabras clave: Identidad docente; Extranjero; Extrañamiento; Entrevista narrativa; Profesores de Geografía

1 INTRODUÇÃO

Não há dúvida que o ofício docente tem suas particularidades. Repleto de parênteses constitucionais, legais, regulamentares — o professor trabalha, aposenta-se, sai de férias, presta concursos, acumula cargos de maneira bastante diferente de outras profissões. Dadas estas particularidades, temos concentrado esforços em compreender melhor os desdobramentos da carreira docente para além da questão salarial, ainda que sem a perdê-la de vista. Em trabalhos anteriores, aprofundamos a dimensão salarial dos professores de Geografia de redes municipais (Martinez; Rockenbach; Kaercher, 2020) e as trajetórias espaciais da formação dos candidatos nomeados (Rauber; Bohrer, Fonseca, 2021; Bohrer; Rockenbach; Kaercher, 2021). No presente texto, avançamos sobre uma das principais características da carreira docente, a multilocalidade dos espaços de trabalho. Para tanto, entrevistamos 3 professoras e 1 professor recém-nomeados em concursos para redes municipais

do Estado do Rio Grande do Sul, que se autodenominaram “estrangeiros” em seus espaços de vivência e de trabalho. Buscamos explorar melhor essa noção e entender por que ela se repete nos relatos de diferentes sujeitos em diferentes espaços da docência. Afinal, o que produz o professor como estrangeiro? De que forma a docência possibilita que sujeitos, em suas trajetórias profissionais, tenham essa percepção de si? De onde vem este desconforto?

Para construir o arranjo social que conforma os eventos que discutimos, é importante fugir de uma relação econométrica de causa e efeito em que a carreira docente ou a qualidade da educação é uma função matemática que está determinada pelo ingresso de certas variáveis e pela obtenção de certos resultados. Diferentemente, preferimos pensar que a educação e o exercício docente são produzidos por meio de uma disposição de elementos que, quando relacionados, produzem determinadas realidades. Na análise a que nos propomos, esses elementos serão resumidos em quatro pontos: baixos salários e uma carreira pouco atrativa; uma trajetória social de estudantes de licenciatura com pouco capital financeiro e cultural-familiar; uma condição de *multilocalidade*, com regimes horários parciais (jornadas de 20 horas, por exemplo); e a consequente acumulação de matrículas e vínculos empregatícios. Ou seja, não entendemos que tais elementos sejam a origem ou a consequência de determinadas relações, mas que, articulados em conjunto, produzem um quadro geral em que um elemento reforça outro. Uma situação paradoxal em que, apesar da estabilidade decorrente de concurso público, há fragilidade nas seguranças pessoais.

Ao abordarmos a questão salarial, por exemplo, podemos compreender melhor esses desenhos. Poder-se-ia dizer que há estudos que apontam para a correlação entre o aumento salarial docente e os testes de medição de aprendizagem em larga escala, mostrando pouca ou nenhuma relação entre ambas as variáveis. Contudo, quando analisamos estudos que abordam o salário docente em um contexto social mais amplo e complexo, entre outros elementos, vemos que ele está no centro do processo de precarização da educação pública, ainda que não seja a única explicação para tal.

Barbosa (2011) demonstra que a remuneração está relacionada a inúmeros outros aspectos da profissão, tais como a intensificação do trabalho, a baixa atratividade da carreira e a dificuldade na manutenção de profissionais, além de questões que afetam a saúde do professor, como o sentimento de desânimo, a exaustão e o estresse. Segundo Hypólito, Vieira e Pizzi (2009), a intensificação do trabalho decorrente dos baixos salários se desdobra em outras práticas comuns à realidade docente, como a sobrecarga pessoal, tempos exíguos para a qualificação profissional, processos de simplificação do trabalho e a imposição de um corpo técnico de especialistas (psicólogos, psicopedagogos, formadores) para dar conta do trabalho específico do professor. Garcia e Anadon (2009) ainda alertam para a cobrança social e histórica que pesa sobre os ombros do professor, promovendo a subjetivação da culpa pela qualidade do aprendizado e aumentando ainda mais a intensidade do trabalho a partir disso. Portanto, o salário não responde, por si só e isoladamente, ao problema da educação pública, mas é um elemento fundamental de um arranjo desestruturante.

Diferentemente das pessoas que buscam a Licenciatura em Pedagogia, cuja maioria manifesta evidente interesse na docência, menos da metade dos estudantes de outras Licenciaturas deseja tornar-se professor, o que faz da profissão uma espécie de “seguro-desemprego” (Gatti, 2010). O desinteresse é parte dessa combinação desestimulante entre pouca valorização salarial, pouca visibilidade social da profissão, grande investimento em estudos (afinal, trata-se de um curso superior) e condições de trabalho adversas. Evidentemente, há cenários em que os professores são figuras de reconhecimento nas comunidades, em que entes públicos e privados remuneram bem os docentes e em que as instituições garantem um melhor desenvolvimento profissional aos seus trabalhadores. Contudo, é o senso comum que predomina no imaginário de quem cursa uma licenciatura e acaba afetando uma cadeia de decisões até chegar ao exercício da profissão.

Ao titular-se, o professor se depara com possibilidades de carreira variadas e, em comparação com outras profissões de grau superior, com opções bastante

abundantes. Esse mercado laboral docente tem uma dupla consequência: tanto há uma empregabilidade quase que imediata, quanto um vínculo frágil e efêmero com muitos locais de trabalho. Esse último, claro, se dá novamente por uma baixa valorização da carreira e do salário, combinada com a falta de perspectiva de progressão profissional. Nessa lógica, não será difícil entender licenciados que abandonam ou prorrogam o exercício profissional para, por exemplo, cursar uma pós-graduação. Outro ponto fundamental são os locais de exercício docente, geralmente dispersos geograficamente e que muitas vezes não contemplam uma jornada de trabalho completa, o que compartimenta a rotina e sobrecarrega o professor com diferentes deslocamentos. A maior parte dos regimes públicos de trabalho é parcial (20 horas semanais), o que faz com que o professor tenha o encargo de deslocar-se entre escolas remotas em zonas periféricas ou até entre instituições em diferentes municípios, distantes entre si.

A educação é talvez a política social com maior alcance territorial. Até mesmo mais abrangente do que a saúde, pois poder-se-ia dizer que é raro um jovem no país que não tenha vivido em instituições educacionais. Presente em praticamente todos os municípios, distritos e bairros do território brasileiro, a educação é por onde o Estado se faz mais presente no cotidiano das famílias. Tal condição mostra, por um lado, a importância e a dimensão dessa política e, por outro, a complexidade e a imensidão de sua rede institucional. Em termos práticos, a carreira docente pode se desenvolver em mais de 5 mil municípios diferentes –de milhares a milhões de habitantes–; em escolas urbanas, rurais, quilombolas e indígenas; em metrópoles e povoados; em zonas de fronteira, na costa e em meio à Floresta Amazônica. As possibilidades geográficas são incontáveis e tal quadro favorece trajetórias profissionais múltiplas e dispersas. Em suma, há muitas opções de emprego, poucas vantagens de permanência e, logo, muita transitoriedade. Essa transitoriedade que reside no deslocamento docente emerge em nossa investigação como a produção de um sujeito profissional instável: os professores participantes estão seguros de que poderão participar de novos concursos públicos, abdicam facilmente do cargo ou da carreira para experimentar profissionalmente e

apresentam um vínculo comunitário frágil com os espaços onde trabalham. Nesse sentido, nossa proposta aqui é entender quem são esses professores e a partir de quais dispositivos ou elementos eles se sentem como “estrangeiros” e iterativos nos espaços onde transitam.

2 PRODUZINDO NARRATIVAS COM PROFESSORES INGRESSANTES

O Projeto “Mapeando a precariedade docente: condições de trabalho dos professores de Geografia nas redes municipais de ensino do Rio Grande do Sul” é uma pesquisa de três anos (2020-2023) coordenada pelo Professor Nestor André Kaercher e dos quais os demais autores são colaboradores. Conformada por um desenho misto, desenvolveu-se em duas etapas: uma quantitativa, de caráter explicativo, que busca caracterizar os dados sobre vagas, salários e formação dos professores; e uma segunda etapa qualitativa, que busca explorar outras dimensões do processo de condução das carreiras e seus entrelaçamentos com a trajetória dos professores e professoras. Neste trabalho, exploramos essa segunda etapa por meio de entrevistas narrativas (Muylaert *et al.*, 2014) com professores recém-ingressados nas redes municipais do estado do Rio Grande do Sul.

Os professores foram convidados a participar por meio de convocatória publicada em página das redes sociais dedicada a divulgar concursos públicos para professores e professoras no estado¹. As entrevistas foram realizadas ao longo do segundo semestre de 2021, em modalidade remota, pela equipe de pesquisa, gravadas em vídeo e transcritas imediatamente após a conclusão. Todas as entrevistas foram realizadas por duplas de pesquisadores, buscando equilibrar integrantes mais experientes na técnica da pesquisa narrativa com aqueles que a praticavam pela primeira vez, tornando o ato de pesquisa também um exercício formativo. Cuidados éticos foram adotados desde a gênese do projeto até a redação dos resultados, e o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAEE 50431621.6.0000.5347). Todos

¹ www.facebook.com.br/concursosgeografiars

os professores, professoras e municípios mencionados tiveram suas identificações anonimizadas, resguardando-as a possível exposição e mantendo a dignidade do processo de participação na pesquisa. Cada participante foi informado oralmente e, por meio do *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*, das condições e repercussões de sua participação, aderindo voluntariamente às entrevistas e ciente dos riscos e benefícios envolvidos.

Foram entrevistados três professoras e um professor, todos profissionais em exercício docente nos municípios onde foram nomeados e empossados após 2016. Para fins de escrita, daqui por diante generalizaremos o grupo no feminino. As categorias de análise das entrevistas se desprenderam de reuniões periódicas da equipe de pesquisa que, ao ler e visitar cada uma das entrevistas, passou a elencar modos de atenção aos pontos que conectavam as quatro transcrições, que descrevemos como continuidade. Inicialmente, estudamos como as professoras se instalaram ou se deslocaram até os municípios em que foram nomeadas. Eram localidades próximas? Coincidiam com as localidades de residência? Eram espaços conhecidos? Posteriormente, analisamos o vínculo comunitário descrito por elas, investigando como se inserem (ou não) nos meios sociais da escola e da localidade onde passam a trabalhar. Finalmente, posicionamos os itens anteriores em relação à narrativa autobiográfica das professoras, buscando entender como se produz a trajetória profissional afetada por uma carreira itinerante e múltipla e por quais perspectivas de futuro (ou de presente imediato) elas tomam decisões. O fio condutor da análise é o processo de estranhamento vivido e narrado pelas quatro professoras e como as situações de ingresso, abandono, e tomadas de decisão entrelaçam vidas e carreiras das recém-nomeadas.

3 O PROFESSOR, UM “ESTRANGEIRO”?

Por que pensar em um professor como um estrangeiro? Como e por quais parâmetros se produz a estrangeiridade, isto é, sentir-se um estranho na localidade

onde se trabalha? Que fronteiras são formadas para produzir o professor como um “outro” em sua trajetória profissional? Esse conjunto de perguntas decorre de nossa análise das entrevistas realizadas com professores de Geografia que compartilham suas dinâmicas biográficas e, por conseguinte, espaciais. Afinal, o professor é um estrangeiro em seu próprio espaço de vivência e trabalho?

Jacques Derrida nos oferece algumas pistas para pensar a questão do estrangeiro, que, segundo ele próprio (Derrida; Dufourmantelle, 2003, p. 5), já é a questão em si. Derrida explica que o fato de colocarmos o estrangeiro como um ponto ou questão a ser debatido já é a produção de uma fronteira que posiciona um “eu” em relação a um “outro”. A obra de Derrida resgata as origens etimológicas e filosóficas do termo grego *Ksénos* [estrangeiro], daí o termo corriqueiro, xenofobia, aversão, medo ao estrangeiro, e nos leva a pensar o estrangeiro como aquele que questiona o dogma do chefe de família ou do “dono do lugar” (Derrida; Dufourmantelle, 2003, p. 7). Na leitura de Benveniste, Derrida mostra que a definição de “estrangeiro” deriva da delimitação de uma moral objetiva, geralmente associada a círculos como a família ou o Estado-nação. Então, o estrangeiro é aquele que escapa a um determinado *ethos* e à sua operação social, sendo, assim, também o que traz um novo campo de possibilidades epistemológicas. De um ponto de vista, o desconhecido se torna conhecido pela sua identidade diferente dos locais, o visitante interrompe o curso da existência cotidiana com a sua chegada inesperada e dessimétrica a qualquer configuração espacial (Dutra, 2008, p. 17).

Essa produção do outro ocorre por meio da presença, uma relação direta e imediata com o que se desconhece. No cotidiano, as relações estabelecidas focam no que o outro tem de distinto, não no que é igual. Essa produção da diferença acaba por frutificar em uma estratégia de poder, de dominação. Estando as professoras inseridas em um círculo social e profissional, que se articula a partir de seu vínculo docente, a produção do estranhamento perpassa pelo magistério. Ao chegarem a um novo município para lecionar, as novas relações se estabelecerão a partir de sua prática profissional, por meio da qual se construirão formas de percepção. É justamente

nesse encontro entre escola e comunidade que as relações de produção do outro se geram, e a condição profissional é uma produção do novo.

A multilocalidade laboral não é o que torna o professor um estrangeiro, mas o trânsito efêmero dificulta a compreensão mútua entre o docente e as comunidades nas quais habita. Essa condição de sucessivo estranhamento é um catalisador da fragilidade das relações e da produção de uma alteridade insistente que o desloca do entorno social em que a escola e a comunidade se produzem. Ou seja, é um processo subjetivo dos sujeitos docentes, mas pautado por uma condição de carreira que precariza os vínculos.

4 OS “ESTRANGEIROS” EM ATUAÇÃO

A escolha da entrevista narrativa coloca em evidência um ponto que provavelmente esteja muito relacionado às próprias trajetórias formativas dos professores, que é inerente a toda pessoa: o de que somos sujeitos espaciais. Essa noção destaca, nas falas das professoras, a dimensão do arraigo: como ele se estabelece, por que não se efetiva e a partir de quais parâmetros a vivência espacial se torna uma dimensão de suas trajetórias profissionais. Nos relatos apresentados nesta seção, queremos articular duas ideias: a de que as trajetórias são espacialmente diversas e a de que cada professora, por suas formas de subjetivação desses espaços, viverá uma experiência à sua maneira. Com isso, evitamos conclusões pasteurizadas e nos dedicamos a analisar os efeitos da complexidade espacial na produção de realidades laborais docentes. Desse modo, buscaremos compreender suas vivências e escolhas profissionais, bem como seus atravessamentos ao ingressar no magistério. Nesse processo, destacaremos como foi chegar a um município do interior para assumir as aulas de Geografia após a aprovação em concurso público, bem como os signos e as marcas que esse processo gerou nas participantes. Na sequência, passaremos a palavra às professoras, cujos nomes foram preservados e identificados por nomes

de municípios gaúchos. Os nomes utilizados foram: Maria (referente ao município de Santa Maria), Pilar (referente ao município de Coronel Pilar), Francisca (referente ao município de Dona Francisca) e Júlio (referente ao município de Júlio de Castilhos). Com a palavra, as participantes.

4.1 Pilar

Pilar é uma professora de Geografia que atua concomitantemente em duas redes municipais, distantes entre si por cerca de 150 quilômetros rodoviários, além de residir em um terceiro município. A trajetória de Pilar exigiu a sua saída de um município com população inferior a 3 mil habitantes para logo mudar-se a um grande centro urbano para realizar graduação e pós-graduação, regressando para trabalhar em dois municípios tão pequenos como a localidade onde nasceu e cresceu. Ela descreve esse processo como um “retorno”. Mesmo que nunca tenha vivido nos municípios onde trabalha e ainda que esses municípios não estejam na mesma região da localidade de origem de Pilar, ela se sente voltando ao mesmo espaço onde foi criada.

Eu, mais ou menos, tinha uma ideia de que eu iria passar por esses problemas [de ser alguém “de fora”] porque os meus pais têm essa questão de ser ainda uma família tradicional, muito religiosa, aquele pensamento, tanto quanto mais fechado e por ser de um município também, que tem nem 3 mil habitantes. Então, eu já imaginava que poderiam ter alguns entraves em relação a isso. No início, o primeiro meio ano [de trabalho no município] foi bem complicado, né? Assuntos que a gente abordava, qualquer assunto mais político, de questões culturais, religiosas que você fosse abordar ou debater com os alunos, foram bem complicados no início. Mas depois a gente conseguiu se enquadrar um pouco melhor.

Ela relata que, juntamente com outros professores e professoras, foi recebida como uma “estrangeira” em uma das redes de ensino, em um município com população também menor que 3 mil habitantes, em uma região de colonização alemã e italiana do Rio Grande do Sul. Segundo Pilar,

(...) a gente tem um certo problema por sermos professores de fora. Esses municípios, assim... nos dois [municípios], eu tive um certo problema em relação a isso. Não só eu, o pessoal que entrou comigo e que também não fosse do município. Porque eles [comunidade do município] têm um certo receio em receber professores de fora. Porque não são da comunidade e principalmente a galera de humanas que tem umas ideias um pouco (pausa) diferentes.

Para Pilar, a estrangeiridade se reforça em certos aspectos e o epistemológico é um deles. Segundo ela, os conhecimentos e valores que ela teria a oferecer, sendo alguém “de fora”, estão muito relacionados a dois traços: o fato de ser uma professora “de humanas” e o fato de ser ateia em uma comunidade majoritariamente cristã. Ela relata que seu posicionamento como professora que viria a corromper valores tradicionais de uma comunidade foi reforçado pelo alinhamento com outros professores que, segundo ela, também eram tidos como estrangeiros nesse município. Pilar relata que

(...) [além de professores da própria escola] os pais também expressaram um pouco esse descontentamento de que a gente iria encaminhar mal os seus filhos, né? [risos] Dar ideias um pouco mais liberais, vamos dizer assim. É aquela questão de fazer pensar diferente, que pra eles é um pouco complicado ainda. De pensar coisas diferentes, assuntos que talvez sejam mais tabus pra eles ainda, ou que não são muito bem aceitos... então isso ficou um pouco complicado.

Pilar vive no município onde trabalha, como alguém em permanente passagem, pois, devido à ausência de maior carga horária, é obrigada a assumir uma matrícula em outra rede municipal, bastante distante. Essa condição efêmera gera um distanciamento da professora em relação à comunidade, impedindo a formação de vínculos profissionais e pessoais mais significativos. Ela atribui sua estrangeiridade também ao fato de ser uma mulher empoderada, independente, ateia, que discute temas das ciências humanas considerados tabus na comunidade onde trabalha, descrita como “conservadora” e com “pensamento fechado”. Para ela, o retorno de uma cidade média a uma localidade pequena é também o retorno às lembranças de sua origem, representada por uma cidade e uma família conservadoras. Por isso, ela também atribui um sentido positivo a essa posição de pessoa externa, pois acredita que possa criar espaços de discussão que não seriam possíveis a partir dos valores da própria comunidade. Ela entende o seu papel como professora como aquele de prover a alteridade de argumentos e posições, de maneira a provocar uma dúvida salutar na formação dos entornos morais dos estudantes. Em um sentido derridiano, esse

contato entre Pilar e seus alunos (além de colegas e comunidade) seria uma *ascese* - uma grande “figuração do acolhimento ao Outro-estranho” (Meneses, 2011, p. 684).

4.2 Júlio

A trajetória de Júlio também é uma narrativa de regresso. Diferentemente de Pilar, o retorno de Júlio é literalmente ao município onde nasceu e cresceu. Preocupado em buscar um emprego como professor, Júlio participou de inúmeros concursos públicos após a titulação. Ao ser nomeado em um município de remuneração acima da média, Júlio se muda a uma região diferente da sua e passa a lecionar em uma rede municipal de uma localidade de colonização predominantemente alemã. Em seguida, é aprovado e nomeado em município vizinho a essa cidade e que, segundo ele, oferecia um “salário dos sonhos” (sic). Inicialmente, decide trabalhar nas duas redes, mas, assim como Pilar, ele relata que a jornada exaustiva de deslocamento entre os municípios acabou sendo decisiva na escolha por concentrar a carga horária em apenas uma rede.

Por causa da viagem, sabe? Eu tinha sempre essa rotina de viagem, embora dava uns 20 ou 25 minutos de carro até lá, não era tão longe. Só [tinha] asfalto. Só que eu estava cansando dessa rotina, [de] ficar viajando (...).

Com a carga horária toda concentrada em apenas um município, Júlio passa a adoecer até chegar a um ponto em que não suporta mais seguir trabalhando na nova região. Entre os motivos da desistência

(...) Chegou [a] um ponto [em] que [eu] estava longe da minha família, eu já não estava ... eu já... sabe um ponto [em] que tu enjoou da cidade? De tudo! Estava em depressão e aí eu resolvi fazer concurso perto da cidade onde a minha família mora. Fiz um concurso, sem estudar muito, em [cidade de origem de Júlio]. Passei em primeiro lugar [e] aí eu voltei para cá, onde eu estou hoje.

Pedimos que Júlio relatasse em mais detalhes o processo de chegada e o contexto de trabalho na cidade que o deprimiu. Ele conta que participou de inúmeros concursos públicos e acabou sendo nomeado e convocado em muitas localidades nos primeiros anos, mas decidiu por uma que oferecesse maior carga horária e salário para desenvolver sua carreira. Segundo ele,

Nessa época eu consegui comprar um carro ... mas era uma loucura! Umas loucuras assim que a gente fala! Em 2012 eu fiz um novo concurso para [suprimido o nome do município] e passei em primeiro lugar. Fui nomeado logo. Só que em [suprimido o nome do município] é 25 horas e, então, eu fiquei com 50 horas ... uma loucura assim! Trabalhava, trabalhava todos os dias de manhã e tarde e, às vezes, tem algumas vezes que ao de noite. Eu comecei a ficar cansado de trabalhar nessas 50 horas. Era uma coisa sofrida. Eu lembro que eu tinha que trabalhar em duas escolas para fechar a carga-horária. Eu lembro que eu tinha 16 turmas - que era só dois períodos tinha por turma! E a carga-horária era fechada - não podia ter um período ali sobrando... hora atividade nem nada ... eu tinha que ter toda a carga-horária de sala de aula na sala de aula mesmo, com o aluno. Eu comecei a cansar. Nisso aí, eu disse "não, mas eu não quero pra ficar o resto da minha vida trabalhando nesse ritmo" e 50 horas no [ensino] fundamental ... que é muito ativo.

No relato de Júlio fica evidente que a sobrecarga de trabalho, associada à falta de condições dignas, foi um dos motivos que o adoeceram. Trabalhar em dois municípios distintos talvez não tenha sido tão desgastante quanto lecionar em apenas um, que não oferecia condições de trabalho para o exercício da docência. Nessas 50 horas, o professor pondera que cumpriu 40h em sala de aula, sendo que a hora-atividade também é realizada na escola. Outro elemento destacado foi que a baixa carga horária das aulas de Geografia fazia com que ele tivesse muitas turmas, o que multiplicava o trabalho com diários e demais atividades administrativas inerentes ao cargo. Para além dessa condição, o elemento de ser um estrangeiro aparece em uma outra passagem de sua narrativa:

Lá em [suprimido o nome do município] havia (...) por causa da cultura, havia muitas pessoas exibicionistas: a casa, assim parecia que queriam competir quem tinha casa é melhor, havia um clima muito pesado e(...), de quem podia mais... bom, até os próprios alunos diziam "aqui é um desfile de carros"

A narrativa, que começou muito centrada nas questões da escola, no plano de carreira e na remuneração como professor, acabou desvendando questões de percepção sobre seu cotidiano. As questões culturais da região estão presentes na posse de uma casa e de um carro e na constituição de família. Júlio revela que construiu sua casa, mas que as questões de constituir patrimônio e de uma vida mais tradicional o incomodavam bastante, gerando um sentimento de dissociação em relação a aquele lugar. O ambiente social, muito distinto da realidade à qual o professor estava acostumado, foi desacomodante e, de alguma forma, constrangia o docente.

Sim, foi bastante tempo ... (pensativo) eu estava assim, nos últimos ... nos últimos dois anos assim, foi bem complicado. [...] porque ali era muito cansativo e aí chegou um ponto, quando eu tinha 50 horas, começaram a me dar ensino religioso pra completar o horário. Então eu tinha [que lecionar] ensino religioso também.

As condições de trabalho foram desestimulando ainda mais a atuação profissional do docente: para completar a carga horária, Júlio foi designado a lecionar a disciplina de Ensino Religioso. Para além de algumas atividades administrativas que já desempenha na escola, agora teve de assumir um componente curricular distinto para o qual prestou concurso. Apesar de ter inicialmente resistido a essas aulas, acabou por lecionar essa disciplina.

Júlio participa de novo concurso e, após ser nomeado em primeiro lugar, assume uma carga horária de 20 horas semanais em um pequeno município próximo à sua cidade natal. As rotinas de viagem retornam, pois ele voltou a residir na localidade onde nasceu e residir próximo à sua mãe. Já em seu município natal, o professor atua como contratado, lecionando 20 horas na mesma escola estadual onde estudou. Os pouco mais de 30 quilômetros que separam os dois municípios parecem não ser um problema para Júlio, que afirma sentir-se bem e aponta que, hoje, mesmo com 40 horas semanais de encargos, tem um número menor de períodos do que na matrícula de 25 horas no antigo município em que lecionava. Pondera que sua remuneração diminuiu, mas hoje tem maior qualidade de vida e está mais perto de sua família. Estar em uma comunidade que valoriza o patrimônio material rompe, de algum modo, com a ideia do trabalho intelectual do professor. Esse processo, no qual o reconhecimento passa pelas posses e não pela função social fez com que ele se percebesse como um estrangeiro, deslocado culturalmente.

4.3 Francisca

Francisca iniciou na docência logo após o mestrado. A decisão de sair da academia passou por uma experiência de muita cobrança, trabalho e reflexões sobre pesquisa e educação ao longo da pós-graduação e por não ter a prática de sala de aula para

além dos estágios. Com formação voltada à prática de sala de aula, ela foi bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e continuou a estudar a prática docente ao longo do mestrado. Antes da defesa da dissertação, ela tinha a certeza de que não seguiria os estudos no doutorado e, nesse momento, resolveu realizar um processo seletivo para um pequeno município do interior do estado, distante tanto da sua cidade natal como da cidade na qual estudava - onde ela residia desde a graduação. Essa nova oportunidade gerou muitas expectativas, mas antes de completar três meses, seu contrato foi rescindido.

Olha na verdade quando eu fui eu achei que lá eu ia talvez fazer minha vida que eu ia fazer um concurso lá e pegar mais vinte horas, que se eu ia comprar uma casa e formar uma família. Mas aí eu odiei com todas as forças depois de morar em [suprimido o nome do município], uma cidade universitária (...), onde você tem contato com tantas pessoas diferentes do seu meio, né? Ou, eu morava na casa de estudante, então todos os cursos possíveis eu tinha contato, aí eu me vi numa cidade sozinha, não tinha nenhuma pessoa conhecida nela, então esses três meses até a minha família ficou preocupada porque começou a perceber que eu não queria mais ficar lá, mas também eu não tinha outra opção, eu precisava trabalhar, né? Então, na verdade foram três meses assim que valeram pela experiência, mas, foi assim algo que eu não faria hoje. Se pudesse voltar lá em setembro eu não teria largado tudo e ido pra lá, né? Eu teria talvez ido pra casa e ficar desses três meses com a minha família.

A experiência do mestrado já havia sido bastante frustrante e desgastante, e, com um grande desejo de trilhar novas experiências, as expectativas eram grandes quanto à inserção profissional como docente. Entretanto, toda a mudança gerada na vida de Francisca acabou impactando muito sua trajetória profissional. Ao momento da entrevista, ela pensa que teria feito outras escolhas, apesar de considerar essa etapa muito importante. Durante essa experiência, Francisca pôde, pela primeira vez, exercer a prática profissional daquele ofício que havia sido objeto de tantas leituras e pesquisas em seu processo formativo. Sua identidade docente passou a ser construída na prática ao longo desses três meses. Salienta que a estrutura da escola era boa, com ar-condicionado, projetor e sala de informática, bem como turmas com, no máximo, 15 alunos. Nessas condições, ela pode perceber um pouco da qualidade

Ao ser perguntada sobre como foi assumir um concurso em um município pequeno, Francisca revela que o momento inicial não foi tão acolhedor, pelo contrário.

É, ah a recepção assim foi desconfiada né? O que que essa garota está vindo fazer aqui se ela morava lá em [suprimido o nome do município] né? A família dela é de [suprimido o nome do município] totalmente oposto né? E veio aqui dar aula então acho que foi assustador até pra escola me receber né?

Nesse momento da narrativa, foi possível perceber uma certa decepção por parte da professora, que, devido ao emprego, estava bem empolgada com a perspectiva profissional. Essa mudança significaria uma nova fase em sua trajetória, marcada pela dedicação à academia e, nesse momento, conforme supracitado, seria o momento de colocar em prática seus estudos. O que marca a recepção relatada é o estranhamento de quem vem de um município de grande porte para lecionar em um pequeno, ao qual ela não mantinha nenhum vínculo. Mesmo tendo passado boa parte da sua infância e adolescência em um pequeno município, toda essa mudança, associada a uma realidade local muito distinta da qual a Francisca estava habituada, levou a professora a repensar suas decisões. Para alguém que chegou pensando em ficar nessa localidade, os três meses foram longos.

Com o fim do contrato de 20 horas, Francisca retorna à sua região natal e começa a vislumbrar novos processos seletivos e concursos. Ela relata que os contratos se encerram sempre no final do período letivo e reabrem no início do ano seguinte, o que evidencia uma clara precarização da profissão e a dificuldade de se estabilizar. Nesse momento, ela consegue ser selecionada em um novo contrato de 20 horas em um município próximo a cidade de seus pais. Nesse novo contrato, ela permanece por um ano e, no ano seguinte, em outro contrato em município distinto dessa mesma região, até que, seis meses depois, é chamada para assumir um concurso como professora efetiva. Para compreender esse período de menos de dois anos e três contratos temporários em três municípios distintos, precisamos fazer uma pausa na entrevista e retomá-la com a professora – que também estava pensativa em relação às datas. Essa efemeridade dos contratos impede a vinculação dos docentes à rede, demonstrando uma fragilidade gigantesca na manutenção do corpo docente. Em sua narrativa, fica explícito que a principal preocupação da Francisca era a instabilidade

financeira decorrente da intermitência dos contratos. Ou seja, sua narrativa é marcada pela angústia diante da perspectiva de vínculos efêmeros – com desdobramentos não apenas na carreira, mas também em suas práticas de socialização. O projeto de vida dos professores é também um projeto de moradia e de instalação e configuração da vida cotidiana.

Em seguida aos eventos reportados, Francisca é nomeada para mais uma matrícula de 25 horas em um município próximo ao seu local de referência. Desse modo, segue residindo na região de sua família e, como concursada, em duas matrículas, totalizando 45 horas. Essa condição profissional era o que a professora almejava quando iniciou a realizar os concursos: estabilidade profissional, segurança financeira e residir próxima de seus familiares na região com a qual se identifica. Nos últimos anos, nessa condição, ela consegue elaborar melhor sua identidade de professora, constituindo uma identidade profissional e projetando outras possibilidades.

4.4 Maria

Maria iniciou na docência logo após o término da graduação. Ainda quando estava finalizando a Licenciatura em Geografia, ela e outras colegas começaram a concorrer a concursos públicos. Com isso, ela assume o cargo de professora efetiva em um pequeno município, no qual mantém a jornada de 20 horas semanais. Para isso, a professora se deslocava semanalmente, de um grande centro – no qual estudava – para lecionar. Esse processo, para a professora, foi um momento de descobertas e alegrias.

Aí, depois, acabei passando ali em [suprimido o nome do município] e acabei indo trabalhar lá porque foi meu primeiro concurso. Eu estava muito animada, eu queria muito ir para a sala de aula, eu estava supermotivada, então eu ia de qualquer jeito. Eu me deslocava toda a semana [suprimido o nome do município] e regressava a [suprimido o nome do município] de novo. E aí como foi o meu primeiro concurso, eu fui porque eu estava querendo muito começar a trabalhar, queria colocar em prática tudo o que eu tinha aprendido, né?

Apesar dessa empolgação e dedicação, Maria já é colocada numa condição de precariedade, por ser uma jornada de trabalho em tempo parcial e ter que realizar deslocamentos. Nesse período, ela ficava dois dias por semana, lecionando em dois

turnos, cumprindo sua carga horária e retornando ao seu local de moradia e estudos. Devido à sequência dos estudos, especialmente de pós-graduação, Maria deixou de lecionar para receber a bolsas de estudo, o que nesse momento era mais interessante. De todo modo, ela relata que ainda era nomeada para alguns concursos que havia realizado anteriormente e, devido ao vínculo com a pós-graduação, solicitava que ficasse no final da fila.

Na fase final da escrita da tese, Maria já inicia novos concursos, pois em breve terminará o período de bolsa. Com isso, já no final do doutorado, ela retorna à sala de aula, no mesmo município onde residia e estudava. Nesse momento, começa a buscar novos concursos, especialmente na região próxima aos pais.

Se fosse muito longe, eu ficava muito longe da família, né? Se eu ficasse muito longe da [nome da Universidade], não conseguia fazer minha pós-graduação ou então da [nome da Universidade], que também foi quando também fiz pós-graduação. Então eu girava sempre dentro desse triângulo [universidades e família], mas assim, eu fazia todos os concursos que apareciam, né, que fossem próximos a esses 3 pontos no caso. Ai todos os que apareceram, assim, que pelo menos eu não perdi a inscrição, eu acabei fazendo.

Ao longo desse percurso, Maria foi se constituindo enquanto professora, tomando prazer em lecionar. Conta que todo o seu percurso acadêmico foi sempre em uma área distinta da do ensino, voltada à parte técnica da Geografia. Entretanto, na sala de aula, conseguia relacionar os temas estudados a diversos conteúdos. Maria começa a retornar à sua região de origem, assumindo um concurso em um município relativamente próximo, também em regime parcial de 20 horas semanais. Com a vida ajustada e com estabilidade, Maria resolve sair do município e assumir uma vaga como professora substituta em um Instituto Federal, pois, em suas palavras, “gostaria de ter essa experiência”. Foram dois anos de contrato, e, prestes a findar, inicia a busca por novos concursos. Logo na sequência, chegou a nomeação para um município bem próximo à cidade de residência de seus pais, na região onde Maria nasceu, e ela partilha sua alegria.

Aah... felicidade! Liguei para minha mãe e disse: “mãe, estou indo a em [suprimido o nome do município], passei no concurso, vou ir para tais escolas, “tô” tão feliz”. Porque, no fim, eu já conhecia algumas colegas, né, aí reencontrar os amigos, as

amizades, né, e eu fiquei muito feliz, muito feliz. Já logo fiz as malas porque eu morava em outro município, né, mas assim, de uma felicidade muito grande.

O início em um novo município ocorreu logo em seguida. Novamente, em regime parcial de 20 horas na área de Geografia. De todo o modo, Maria optou por deixar o outro emprego e a cidade para retornar à sua região natal. Hoje, para além das 20 horas de concurso, a professora tem uma carga horária complementar de mais 16 horas, ou seja, mais 4 turmas, nas quais leciona as disciplinas de História e Expressão Artística, totalizando 36 horas semanais. Ela conta que foi a primeira vez que assumiu outras disciplinas, pois, nos concursos anteriores, lecionava apenas Geografia, sua área de formação e concurso. Além das novas disciplinas, com a ampliação da carga horária, a professora está lotada em mais uma escola, lecionando em 3 educandários distintos. De todo o modo, Maria conta que se sente acolhida e muito contente nesses primeiros 6 meses de trabalho e, nesse momento, não pensa em sair do município, a não ser para lecionar em um Instituto Federal. Maria teve que conduzir uma complexa engenharia para mediar suas escolhas: um espaço onde habitar; a carreira que deseja construir; a valorização de sua trajetória profissional; a sustentabilidade e a segurança de um patamar salarial mínimo. São variáveis complexas que, se fragilizadas, podem rapidamente pôr em xeque o equilíbrio do seu cotidiano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escuta das participantes permite entrelaçar o ofício docente aos espaços de atuação, no caso, a multilocalidade e à itinerância de municípios. Os estágios iniciais e a inserção das entrevistadas passa por uma simultaneidade (como no caso de Pilar) ou sucessão (como no caso das demais) de espaços de trabalho. A natureza comunitária do trabalho educativo posiciona a instabilidade do vínculo como um desafio pessoal e profissional para as professoras ingressantes. A relação com o espaço, presente nos distintos municípios em que lecionaram, é colocada na centralidade de suas narrativas. Por vezes, essa experiência foi mais acolhedora; em outros momentos, registramos

distanciamento e estranhamento. Muitas vezes, no momento da chegada ao município, as diferenças sobressaiam-se. Nos relatos de Pilar, Francisca e Júlio, isso fica mais latente: mesmo sendo naturais de pequenos municípios, o fato de chegarem a uma nova cidade, provenientes de outras regiões e tendo estudado em um grande centro, já gerou uma condição de estranhamento. Essa questão geográfica-cultural é mais perceptível a partir da escola, pois é nela que as novas professoras irão construir suas relações sociais nesses municípios. Como se vê, o estrangeiro mapeia o novo território, mas o oposto também ocorre: a comunidade local ‘estuda’ as recém-chegadas.

Partindo da premissa de Derrida (Derrida; Dufourmantelle, 2003) de que o estrangeiro é aquele que carrega um novo campo de possibilidades, rompendo com o ethos local, o sentimento de estrangeiro é produzido ainda nos primeiros contatos com o novo local de trabalho pelo simples fato de serem questionados sobre por quais motivos eles resolveram ir lecionar nesses municípios. É um questionamento que não é meramente ‘curioso’ ou ‘informativo’, mas, sem dúvida, busca mapear os valores e ideias do ‘novo’. No relato de Pilar, ela conta que partilhava desse sentimento com outros colegas empossados e que vinham de fora – algo que também ficou muito marcado na narrativa do Júlio. Esse processo vai somando-se a elementos de natureza laboral, como o acúmulo de matrículas, acréscimo de regimes de trabalho – normalmente em municípios distintos –, o qual suscita um processo de constante reterritorialização. As viagens semanais, a distância da família, as condições de trabalho, a elevada carga-horária, assumir disciplinas distintas para completar a carga-horária – tais como história, ensino religioso, artes, entre outras - levam as recém-nomeadas a repensar sua condição profissional, pois os fatores de desestímulo e decepção são logo perceptíveis. A busca por outros concursos em novos municípios não passa, em muitos casos, pela remuneração, mas por uma condição mais digna e menos distante da família, tal como narram Maria e Júlio.

Todas as entrevistadas consideram as condições de trabalho, a distância da família e as relações sociais nos pequenos municípios como determinantes da baixa

vinculação ao local de trabalho. Essa efemeridade está muito latente na trajetória de todas as narrativas e, mesmo Maria, que relata estar satisfeita no atual município de lotação (que é o seu quinto!), não descarta a possibilidade de realizar um novo concurso. Vemos que, além das dificuldades decorrentes da baixa remuneração, o professorado convive, em geral, com uma série de entraves profissionais que não se restringem ao aspecto pecuniário. E isso, longe de ser um aspecto menor, é fundamental numa profissão muito associada ao desgaste emocional. Como podem as prefeituras e mantenedoras acolher os professores para que estes se sintam motivados a ali permanecer, evitando assim uma rotatividade de educadores que dificulta sobremaneira não apenas o exercício docente, mas o estabelecimento de vínculos afetivos destes, tanto com as comunidades como com os alunos?

Derrida (Derrida; Roudinesco, 2004) enfatiza a principal característica da hospitalidade: a abertura para o outro, a abertura moral ao estranho, o direito a ser bem-vindo. Ideia aparentemente tão singela e atraente de ser enunciada, mas de difícil prática cotidiana. O outro, o diferente, o não-eu continua a nos amedrontar. Nós, educadores e educadoras, não temos a solução para tais dilemas, mas, com certeza, ficamos com a obrigação profissional e ética – que sempre é política – de discutir em nossas aulas, sejam quais forem as cidades/comunidades, sejam em que nível de escolaridade a presença do outro, do diferente, para que este não seja visto com temor, como ameaça, mas como possibilidade de engrandecimento de nossos horizontes e expansão de nossos limites de acolhimento e fraternidade, o que, mais uma vez, coloca o processo educativo como algo permanente – não só para nossos alunos – e nossa formação continuada em constante caminhar.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. **Os salários dos professores brasileiros:** implicações para o trabalho docente. Araraquara: Universidade Estadual Paulista, 2011.

DERRIDA, J.; DUFOURMANTELLE, A. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da hospitalidade.** São Paulo: Escuta, 2003.

DERRIDA, J.; ROUDINESCO, E. **De que amanhã**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

DUTRA, P. Z. **O pensamento de Derrida e a hospitalidade**: análise da recepção de calouros no curso de hotelaria na Universidade de Sorocaba. Sorocaba: Universidade de Sorocaba, 2008.

GARCIA, M. M. A.; ANADON, S. B. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63–85, 2009.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, p. 1355–1379, 2010.

HYPÓLITO, A. M.; VIEIRA, J. S.; PIZZI, L. C. V. Reestruturação curricular e autointensificação do trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p. 100–112, 2009.

MENESES, R. D. B. **Solitude em Betânia (Lc 10, 38–42): pela ética do acolhimento**. Roma: Angelicum, 2011.

MUYLAERT, C. J.; SARUBBI JR., V.; GALLO, P. R.; NETO, M. R.; REIS, A. O. A. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 184–189, 2014.

Contribuições de autoria

1 – César Augusto Ferrari Martinez

Doutorado em Educação pela Pontificia Universidad Católica de Chile

<https://orcid.org/0000-0003-1012-8975> • cesarfmartinez@yahoo.com.br

Contribuição: coordenou o trabalho de campo, elaborou a revisão sistemática da literatura sobre o tema e propôs a categoria analítica “estrangeiro”

2 – Marcos Bohrer

Doutorado em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

<https://orcid.org/0000-0001-9817-9333> • marcosbohrer@gmail.com

Contribuição: dirigiu a sistematização e a análise dos dados, conduziu os procedimentos éticos, realizou trabalhos de campo e coordenou a redação das seções de resultados

3 – Nestor André Kaercher

Doutorado em Geografia pela Universidade de São Paulo

<https://orcid.org/0000-0003-4005-3134> • nestorandrek@gmail.com

Contribuição: propôs e coordenou o projeto de pesquisa, realizou trabalhos de campo, articulou o trabalho em equipe e supervisionou a elaboração do manuscrito final

Como citar este artigo

MARTINEZ, C. A. F.; BOHRER, M.; KAERCHER, N. A. Trajetórias docentes e a produção de professores “estrangeiros” em redes municipais do Rio Grande do Sul. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 30, e94994, 2026. Disponível em: 10.5902/2236499494994 Acesso em: dia mês abreviado. ano.