

A MISÉRIA DO MUNDO: SITUAÇÕES DE EXCLUSÃO E DISCRIMINAÇÃO NAS MEMÓRIAS DE PROFESSORES APOSENTADOS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE SANTA CATARINA (BRASIL)

SOLANGE APARECIDA DE OLIVEIRA HOELLER
Instituto Federal Catarinense (IFC), Rio do Sul, Santa Catarina, Brasil

RESUMO: O objetivo deste texto é investigar situações de exclusão e discriminação nas memórias de professores que atuaram na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (Brasil) e que se encontravam, entre 2009 e 2013, na condição de aposentados. Tem-se como questão norteadora: como situações de exclusão e discriminação (racial, orientação sexual, de origem social, religiosa) ocorreram no contexto educacional de Santa Catarina, tendo como perspectiva de análise as memórias de professores aposentados? Trata-se de uma pesquisa sócio-histórico-documental com abordagem qualitativa em suas análises, a partir de conceitos e aproximações com a obra *A miséria do mundo*, de Pierre Bourdieu. O estudo contribui para a reconstrução das trajetórias de professores, demarcando situações de exclusão e discriminação vivenciadas nos tempos e espaços escolares.

PALAVRAS-CHAVE: Memória Docente; Discriminação; Exclusão; Misérias.

INTRODUÇÃO

Este artigo¹ tem como objetivo investigar situações de exclusão e discriminação nos vestígios do passado, de acordo com as memórias de professores aposentados. A população investigada refere-se a 300 docentes que atuaram na Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina (Brasil) e que se encontravam, entre 2009 e 2013, na condição de aposentados. A questão central consiste em responder a como situações de exclusão e discriminação (racial, relativas à orientação sexual e de origem social, religiosa) se fizeram presentes no contexto educacional de Santa Catarina, tendo como perspectiva de análise as memórias de professores aposentados.

Destaca-se que os professores investigados exerceram sua profissão em contextos políticos e educacionais diversos, vivenciando a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 4.024, de 1961 (BRASIL, 1961), as reformas e medidas educacionais do regime militar, os movimentos de democratização da educação, os avanços jurídicos da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394, de 1996 (BRASIL, 1996), entre outros movimentos correlatos ocorridos no campo educacional brasileiro em nível nacional, estadual e local.

Problematizar aspectos da memória docente, numa perspectiva histórica, requer a retomada de aspectos das *trajetórias* dos sujeitos que rememoram. A “análise de trajetórias” (BOURDIEU, 1979; LAHIRE, 2004) se constitui em um recurso metodológico potente para aqueles que pretendem realizar uma investigação acerca da memória docente.

A memória, segundo Le Goff (2003, p. 469), é “um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje na febre e na angústia”. A memória coletiva, continua o autor, “faz parte das grandes questões das sociedades desenvolvidas e das sociedades em vias de desenvolvimento, das classes dominantes e das classes dominadas, lutando, todas, pelo poder ou pela vida, pela sobrevivência e pela promoção” (LE GOFF, 2003, p. 469).

Esta investigação é decorrente de uma pesquisa sócio-histórico-documental que se desenvolve por meio de uma abordagem qualitativa de suas análises, a partir de conceitos e aproximações com a obra *A miséria do mundo*, publicada de modo inaugural em 2001, por Pierre Bourdieu². A primeira aproximação que se assinala é o movimento coletivo de pesquisa de *A miséria do mundo*, que também se fez presente na coleta de dados deste artigo, envolvendo um grupo de pesquisadores, conforme será retomado na sequência do texto.

Outro fato refere-se à intenção de se projetar “[...] um olhar compreensivo” (BOURDIEU, 2001, p. 9) que o método científico nos impõe, acompanhado da “inquietação de tornar públicos depoimentos individuais”, com o respeito latente de “[...] não deplorar, não rir, não detestar, mas compreender”. Bourdieu também questiona: “Mas, como explicar sem ‘alfinetar’?” (BOURDIEU, 2001, p. 10). Como, por exemplo, dar à transcrição das respostas um preâmbulo analítico, sem incorrer em uma mera classificação como se se tratassem de casos clínicos ou de culpabilização deste ou daquele sujeito? Eis o grande desafio. Todavia, como observa Bourdieu (2001, p. 10), “A intervenção do analista é tão difícil quanto necessária”. Quanto à intervenção, faz-se necessário, ao mesmo tempo, que autor das análises se declare sem dissimular e trabalhar incessantemente para fazer-se esquecer.

O presente texto está organizado de modo a apresentar, além desta introdução e das considerações finais, dois tópicos analíticos: o primeiro procura situar a obra *A miséria do mundo* no contexto mais geral da pesquisa realizada pela autora deste artigo; o segundo apresenta aspectos de discriminação e exclusão relacionados aos sujeitos selecionados para a amostra desta pesquisa.

As análises de 300 questionários permitiram compreender a reconstrução de trajetórias de professores, demarcando situações de exclusão e discriminação vivenciadas nos tempos e espaços escolares, enquanto fenômenos sociais e históricos.

A MISÉRIA DO MUNDO EM UM CONTEXTO DE PESQUISA

A miséria do mundo (BOURDIEU, 2001), após 30 anos de sua primeira publicação, que inspirações pode suscitar? O que se pode apreender da densidade da obra de quase mil páginas? De que modo(s) nos impacta, nos distancia ou nos aproxima, quando tomada à luz do campo educacional? Que débitos, em termos metodológicos, podem ser apontados? Como dimensionar a bravura do trabalho realizado na coletividade e nas peculiaridades de cada texto ou entrevista? Em que pesem algumas críticas formuladas à produção em destaque, uma obra dessa envergadura tanto provoca muitas questões quanto expõe propostas e possibilidades, se não infundáveis,

no mínimo difíceis de serem respondidas e identificadas por este ou por qualquer outro texto em sua particularidade.

Quanto às críticas, é possível mencionar Nonna Mayer (1995) que, em meio a alguns destaques acerca da obra, aponta a observação de que o organizador apresenta uma nova forma de fazer entrevistas que transgride as regras metodológicas que usualmente são aceitas nas ciências sociais, como a construção preliminar do objeto e das hipóteses, a neutralidade do investigador ou a necessidade de análise de conteúdo. Para a autora, esses são aspectos problemáticos que podem dar a falsa ideia de que a sociologia consiste em coletar, no modo de “conversação ordinária”, o testemunho de qualquer pessoa sobre qualquer coisa e apresentá-lo como está.

Também Franceries (1994) destaca o percurso e desenvolvimento interessante da pesquisa, porém critica a investigação que apresenta poucos elementos sobre o significado e alcance da própria pesquisa, omissão que contribui para desvincular o trabalho das contingências usuais e deixa o leitor sem resposta para perguntas como: quem fazia o papel de patrocinador? Quem queria saber o que, por quê? Afirma o autor que tais perguntas não são insignificantes, uma vez que servem para situar o quadro da pesquisa e definir as hipóteses iniciais, mesmo que ajustes sejam feitos ao longo do processo. No entanto, segundo Franceries (1994), tais lacunas ou omissões não prejudicam a pesquisa em si e nem a originalidade da apresentação dos resultados da análise.

Outros aspectos interessantes, propostos por Franceries (1994), estão relacionados ao fato de que o livro pode ser lido como um diário de múltiplas vozes de “pequenas misérias” do século XX. O autor especifica que *A miséria do mundo* não é provavelmente o título mais adequado para sustentar tais incursões pois não se trata de dar conta da devastação que, geralmente, é associada à palavra “miséria”, mas sim de explorar o que o próprio Bourdieu (2001, p. 12) indica no início da obra, “uma miséria de posição”, demarcada pelas pequenas misérias que atingem indivíduos ou famílias que ocupam uma posição inferior e/ou obscura, “um relativo rebaixamento” no interior de microcosmos sociais como o escritório, a oficina, o pequeno comércio, o bairro, a família alargada e até mesmo uma instituição prestigiosa e privilegiada, como as instituições educativas – escolas.

Para este artigo, a inspiração advinda da obra *A miséria do mundo* (BOURDIEU, 2001), se não propriamente pelos aspectos metodológicos ou pelo campo geográfico que os distinguem, permite traçar alguns pontos, se não convergentes, de aproximação. Em termos gerais da sua estrutura, especialmente dois dos blocos temáticos que compõem a obra foram fundantes para esta proposta: *Efeitos de lugar* e *Os excluídos do interior*. Desses blocos, destacam-se conceitos tratados por Bourdieu em *A miséria do mundo* (BOURDIEU, 2001) ou ao longo da sua trajetória intelectual (VALLE, 2007) e que sustentam a narrativa construída e as análises deste artigo.

Quanto ao contexto de pesquisa, tomando-se os “efeitos de lugar”, faz-se necessário assinalar que este artigo é originário de uma intensa e extensa pesquisa realizada com quase 900 professores que vivenciaram sua carreira profissional na rede pública de educação do Estado de Santa Catarina e que rememoram suas trajetórias na condição de aposentados. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário semiestruturado, em todas as regiões do Estado de Santa Catarina. Um fato a ser destacado refere-se aos procedimentos de coleta das fontes, que não foram realizados

por “mala direta” – via correio, *internet* ou outros recursos similares. Foi efetivada diretamente, em grande proporção, por uma única pessoa³ não ligada ao meio acadêmico – por um representante comercial –, de casa em casa, pessoalmente, e o resultado do retorno de quase 900 questionários respondidos merece ser destacado.

Teve-se como resultado a devolutiva de 894 questionários, que foram digitalizados e catalogados do número 1 a 894. Ressalta-se que a escolha foi aleatória quanto à catalogação, seguindo a ordem de recebimento dos questionários, o que nem sempre situa os participantes em um mesmo contexto geográfico (região, cidade, escola) ou tempo histórico, variando sua identidade no espaço e tempo, podendo também se diferenciar tanto pela faixa etária quanto pelo tempo de atuação profissional e/ou de aposentadoria. Todavia, a amostra tomada neste texto foi representada pelos 300 primeiros questionários que foram catalogados.

O questionário aplicado, considerado um tanto longo (sete laudas), abrange diferentes dimensões da vida pessoal, trajetória escolar, carreira profissional e experiência pedagógica. Havia ainda a observação de que o respondente não precisava se limitar às questões, podendo desenvolver suas considerações e relatar fatos não contemplados, nas quatro dimensões que seguem: *Dados pessoais; Trajetória escolar; Carreira profissional; Experiência pedagógica*. Este último investigou aspectos de discriminação e exclusão (religioso, racial, origem social, orientação sexual) vivenciados ou percebidos pelos sujeitos da pesquisa. Por intermédio desses, emergiram a investigação, as discussões e as análises deste artigo, a partir da indagação presente no questionário: “Você vivenciou situações de discriminação (racial, relativas à orientação sexual, de origem social, religiosa) na sua escola?”.

Desse contexto de pesquisa e da inspiração advinda de *A miséria do mundo* (BOURDIEU, 2001), este artigo compreende enquanto a “grande miséria do mundo” as desigualdades sociais nas dimensões múltiplas das sociedades. Já as “pequenas misérias” humanas referem-se aos “excluídos do interior”, que demarcam a diáde da “miséria da condição e da miséria da posição”, aqui representadas pelas situações de discriminação e exclusão vivenciadas ou percebidas nas escolas, narradas nas memórias de professores aposentados da Rede Estadual de Ensino do Estado de Santa Catarina.

Optou-se por não identificar dados pessoais dos participantes da pesquisa, uma vez que, nesta investigação, o que está no centro da análise são as situações de discriminação presentes, como já enunciadas, na memória coletiva dos participantes. As declarações retiradas dos questionários estarão indicadas entre aspas e pelo número da catalogação do questionário, entre parênteses.

OS EXCLUÍDOS DO INTERIOR: “A ESCOLA NÃO DEU CONTA DISSO!”⁴

No que se refere à relação entre educação e justiça escolar, é possível inventariar aspectos mais amplos que envolvem a igualdade de oportunidades frente aos sistemas de ensino e, de modo mais específico, aos processos de inclusão e exclusão de sujeitos, mediante suas condições materiais, sua origem social, orientação sexual, etnia, dentre outros aspectos que demarcam e segregam pessoas ou grupos. No interior das instituições escolares, remetendo aos “excluídos do interior”, pode ser revelada e

identificada a “grande miséria do mundo”, demarcada pelas injustiças e desigualdades sociais, estampadas nas “pequenas misérias” humanas, mediante “a miséria da condição” e da “miséria da posição” (BOURDIEU, 2001).

Partindo da pressuposição da existência de uma educação escolar que seja justa, talvez se possa argumentar sobre temas recorrentes na atualidade como direito, gratuidade, obrigatoriedade, laicidade, multiculturalidade e diversidade cultural, mudanças curriculares, formação docente e condições de trabalho, educação especial e educação inclusiva, dentre tantos outros temas emergentes. Temáticas essas que, segundo Valle, Silva e Daros (2010, p. 35), “nutrem debates eloquentes sobre a educação escolar, que se tornou uma das figuras da modernidade, graças à sua relação com a justiça social”, o que tem se revelado como desafio a pesquisadores das diversas áreas e de instâncias administrativas, quer sejam das redes públicas de ensino – municipal, estadual, federal –, quer sejam da rede privada de ensino.

Em contrapartida às temáticas citadas acima e aos processos de discriminação e exclusão que se constituíram historicamente, o debate atual apresenta a perspectiva da diversidade e inclusão em diversos referenciais, podendo ser citados, inclusive, aqueles que se estabelecem por força de lei nos documentos de legislação e nas políticas públicas brasileiras voltadas ao campo educacional. No início da segunda década do século XXI, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão (ALVARENGA; MEDEIROS, 2013) apresentaram que era inadiável trazer para o debate os princípios que a norteiam em relação aos processos e às práticas de inclusão social, de modo a garantir o acesso à educação que levasse em consideração a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos que historicamente foram excluídos. O documento afirma que

[...] tratam-se de questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, populações do campo, de diferentes orientações sexuais, sujeitos albergados, em situação de rua, em privação de liberdade, de todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas (ALVARENGA; MEDEIROS, 2013, p. 7).

Atualmente, encontra-se em vigência o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), instrumento que determina diretrizes, metas e estratégias abrangendo a educação brasileira, para todos os níveis e modalidades, no período compreendido entre 2014, aprovado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho do mesmo ano, e 2024, totalizando, assim, dez anos. O PNE contém vinte metas, com a finalidade de garantir o acesso à educação básica de qualidade e a universalização desse processo, ampliando esse direito a todos os cidadãos, no sentido de se estabelecer com princípios inclusivos e de contemplação de respeito às diversidades.

Todavia, se o debate é contemporâneo, as questões são históricas e compreendem tanto a segregação e exclusão explícita de sujeitos asilados em instituição e aliados do convívio social por alguma deficiência ou condição considerada “anormal” quanto as situações que envolvem a discriminação e exclusão no interior de instituições educativas. A discriminação e a exclusão podiam ocorrer de modo explícito

ou velado, envolvendo, além de outros, os elementos abordados neste texto: racial, de orientação sexual, de origem social e religiosa.

No inventário feito, procurou-se responder à questão “como situações de exclusão e discriminação (racial, relacionadas à orientação sexual, de origem social, religiosa) estiveram presentes no contexto educacional de Santa Catarina, tendo como perspectiva de análise as memórias de professores aposentados?”. Dos 300 questionários analisados, foi possível perceber manifestações ora veladas, ora explícitas, como também respostas imprecisas e afirmativas sobre a inexistência de aspectos envolvendo o questionamento proposto.

Nas memórias dos 300 professores aposentados da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, foi possível identificar quatro grupos distintos de respondentes: um constituído por 189 sujeitos (63%), que afirmaram não ter ocorrido situações de discriminação; outro grupo de 70 professores (23%), que afirmaram ter vivenciado situações de discriminação, dos quais destacamos um participante que adicionou a expressão: “sem comentários” (questionário n.º 104); outro grupo de 31 participantes (11%), que não responderam a questão; e ainda outro, composto por 10 sujeitos (3%), marcado pela oscilação entre a confirmação e a imprecisão.

Quanto ao grupo que afirmou não ter vivenciado ou presenciado situações de exclusão ou de discriminação, houve quem não apenas assinalou a opção negativa, mas anotou comentários no espaço reservado para esses fins. Dentre os comentários estiveram anotações como as que seguem: “Não havia discriminações, nunca, jamais!” (Questionário n.º 102) e “naquela época não se falava em discriminação e não se via discussão a esse respeito” (n.º 117). Também foi registrado que “na escola onde lecionava não havia discriminação. Todos eram iguais” (n.º 58). Em concordância, teve quem afirmou que “nunca houve, pois sempre se prezou pela inclusão de todos e de tudo” e que “as pessoas tinham educação e respeito no convívio educacional e não era como agora” (n.º 117). Ou então: “Não, porque todos eram pobres” (n.º 59) ou “nas comunidades do interior onde trabalhei não teve nenhum problema” (n.º 54). Ocorreram algumas outras observações semelhantes, porém, a totalidade ficou abaixo de 5% neste grupo. Observa-se que a maioria dos respondentes deste grupo assinalou apenas a opção negativa “não”.

No grupo definido por oscilação ou imprecisão, houve expressões que representam o não recordado: “Não que eu recorde. Não que eu me lembre” (n.º 23); “não que eu percebesse” (n.º 235). Também houve os que indicam a possibilidade de haver ocorrido: “Acho que não!” (n.º 269); “se era praticado, era bem velado” (n.º 255); “[de] forma velada e não que se percebesse” (n.º 235) e, ainda, supondo que “num ambiente onde circulam muitas pessoas, a gente acaba ouvindo” (n.º 86); “não. Não como agora” (n.º 75). Houve quem minimizou as ocorrências ou justificou sua opção de resposta dizendo que eram poucas e “o professor logo intervia e mostrava os dois lados” (n.º 188). Outros comentaram: “Algumas situações, mas sem importância” (n.º 32); “com diálogo sempre foi resolvido” (n.º 156); “pouco e logo resolvido” (n.º 86); “irrelevante” (n.º 187); “não coisas muito fortes e sim normais do dia a dia” (n.º 231).

Todavia, vale considerar, como afirmam Bourdieu e Champagne (2001, p. 485), que podem se instaurar “[...] formas de exclusão brandas, ou melhor, imperceptíveis, no

duplo sentido de contínuas, graduais e sutis, insensíveis por parte de quem as exerce” e, por vezes, até por aqueles que são as próprias vítimas, o que não elimina sua ocorrência e presença nos espaços e tempos escolares. Quando se trata de considerar as pequenas misérias, delineadas pela discriminação e/ou exclusão de sujeitos, isso nunca pode ser considerado irrelevante ou entendido como recorrências do dia a dia.

A ocorrência do grupo dos que não responderam, ou seja, deixaram a questão em branco, também propõe reflexão. Tais silenciamentos ou ausências podem ser reveladores, especialmente se considerarmos que outras questões foram respondidas por este grupo, que não teceu deliberadamente nenhum comentário relacionado aos aspectos abordados, nem mesmo assinalando não os ter presenciado ou vivenciado. Na perspectiva da pesquisa histórica e sociológica, nunca se trata apenas de uma simples ausência, silenciamento ou mesmo um mero esquecimento. Essa pode ser uma frente que suscita outras tantas questões, assim como os outros dois grupos apresentados anteriormente, mas que, por questão de tempo e espaço desta produção, não receberão consideração, além destas notas.

Nesse universo, pode-se tomar as observações de Pollack (1989) ao discutir “memória, esquecimento e silêncio” quanto aos quatro grupos. O autor, procurando analisar o enquadramento da memória coletiva, como se processa e suas implicações no campo da história e da memória, assinalou:

Se a análise do trabalho de enquadramento de seus agentes e seus traços materiais é uma chave para estudar, de cima para baixo, como as memórias coletivas são construídas, desconstruídas e reconstruídas, o procedimento inverso, aquele que parte [...] das memórias individuais, faz aparecer os limites desse trabalho de enquadramento e, ao mesmo tempo, revela um trabalho psicológico do indivíduo que tende a controlar as feridas, as tensões e contradições entre a imagem oficial do passado e suas lembranças pessoais (POLLACK, 1989, p. 10).

Entretanto, como citado anteriormente, se houve quem assinalou a opção positiva e observou “sem comentários” (n.º 104), outros, dentre os 70 respondentes do grupo que afirmaram ter presenciado ou vivenciado alguma situação, não se furtaram em narrar, em suas memórias, aspectos de exclusão e discriminação: “Sim! E eram comuns (n.º 160)”. Estes representam o *corpus* maior de informações sobre a questão formulada neste artigo, as quais representam situações de discriminação racial, relativa à orientação sexual e à origem social e religiosa. Vale observar que, em alguns dos casos, a resposta envolvia mais de uma das opções propostas pela questão, a exemplo: “Muitas. Todas” (n.º 25) ou “racial, social e religiosa” (n.º 134).

As declarações acerca da discriminação baseada em orientação sexual foram menos citadas, embora houve quem afirmou que havia muita discriminação desse tipo. Houve ainda quem registrasse expressões como: “Sim – homossexual” (n.º 196) e “havia discriminação relacionada à opção sexual ou homossexual” (n.º 247), para se referir a essas situações.

Situações envolvendo a discriminação religiosa também foram identificadas: “Havia muita discriminação religiosa” (n.º 234), “e como!!! Eu mesma fui vítima” (n.º 240). Apareceram igualmente professores que afirmaram terem sido vítimas de discriminação

religiosa. Um deles respondeu: “não gostava do ensino religioso tal qual era ensinado e sofreu retaliações por isso” (n.º 171). Houve quem afirmou ter sido discriminado “por pertencer a outra comunidade religiosa e por não concordar com dogmas de uma religião e sim com a espiritualidade” (n.º 144). Também foi identificada uma tensão mais específica ligada à contraposição entre o credo católico e o luterano. Para ilustrar, estão relacionadas expressões como: “Parecia que os católicos eram intrusos” (n.º 256) ou que “os evangélicos (luteranos) tinham aulas de religião separadamente” (n.º 131). Ainda, houve quem relatou que ocorriam casos que até mesmo transcendiam os muros da escola, como declarou um professor: “Minha esposa, então aluna, foi excomungada pela professora (freira) ao se casar com o noivo evangélico” (n.º 143).

As situações de discriminação por origem social foram compreendidas pelos respondentes como correlatas às condições materiais e econômicas que se apresentavam. Conjuntamente àquelas relacionadas ao caráter étnico-racial, foram as situações que apareceram com mais força nas memórias dos professores.

Vale refletir que os professores, enquanto agentes sociais, estão situados geográfica e fisicamente em um espaço, um lugar, e se encontram sempre sujeitos aos efeitos desse lugar. Isso também se sobrepõe no e pelo “campo educacional” (BOURDIEU, 1975; 2007), no sentido bourdieusiano desse conceito. Nas observações de Bourdieu (2001, p. 160),

[...] o espaço físico é definido pela exterioridade mútua das partes [...] já o espaço social é definido pela exclusão mútua (ou a distinção) das posições que o constituem, isto é, como estrutura de justaposição de posições sociais que, por vezes, definem as pequenas misérias da condição ou da posição social (BOURDIEU, 2001, p. 160).

No espaço físico das escolas, que também é um espaço social, diversos professores que participaram da pesquisa declararam em suas memórias que existia discriminação relacionada à origem social e que, por essa razão, foram marginalizados. Segundo eles, isso transcorria tanto entre alunos quanto entre professores ou mesmo entre diretores em relação aos professores. Um dos participantes relatou que o poder aquisitivo – na perspectiva de Bourdieu (1975; 2007), o capital econômico –, definiu posições e exclusões no interior da sala de aula, destacando que “um dia, por sorteio, uma aluna deveria sentar junto com outra tida como ‘pobre’ num trabalho. Não houve jeito de sentarem juntas, não fez o trabalho” (n.º 78).

Em relação aos procedimentos de professores e diretores, uma professora declarou que o “diretor diferenciava alunos ricos dos pobres” (n.º 02) e outra afirmou que, na primeira escola em que trabalhou, “a diretora dava preferências e elogios aos bem-nascidos, humilhando os pobres” (n.º 135). Ficou registrado que “algumas vezes, alunos mais pobres não participavam de algumas atividades” (n.º 123) e até mesmo que “os mais pobres eram deixados de lado, ou seja, não tinham a mesma atenção das outras crianças” (n.º 100) que tinham condições econômicas mais favoráveis. Nessa mesma linha argumentativa, de modo indignado, uma professora citou que “a filha (5 anos) de

um médico, foi aceita com matrícula e tudo no pré. Outra criança, com meses a mais, não! Porque era pobre”, lembrando que ficou “revoltada” (n.º 87).

Outros elementos presentes nas memórias coletadas revelam também que “alunos abastados eram mais pajeados” (n.º 299) e que “os alunos com poder aquisitivo melhor (os chamados ricos) se destacavam mesmo em coisas que gente via que não tinha razão de ser. Já o pobre...!!!” (n.º 224). Aqueles de origem econômica menos favorecida, “que não vinham bem asseados” ou “desleixados” ou “sem calçado” (n.º 70), ficavam à margem de algumas experiências no espaço escolar. O poder do capital, sob suas mais diferentes formas, também exerce poder sobre o espaço e sobre o tempo (BOURDIEU, 2001). O domínio e, sobretudo, a apropriação material ou simbólica de “bens raros” que se encontram no campo educacional – e, por extensão, no tempo e espaço das escolas – também depende do capital que se possui. Também esteve presente a observação que “alunos do centro” – considerados da zona urbana –, “discriminavam os alunos oriundos do interior (colonos como diziam)” (n.º 189).

De modo explícito ou mesmo “brutal e, portanto, mais estigmatizante” (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001, p. 483), vieram à tona declarações constantes nas memórias dos professores referentes às situações de discriminação e exclusão relacionadas às questões de ordem ética-racial. Fonseca (2010) investigou a presença da população negra nas escolas mineiras no século XIX, a partir de uma linha de raciocínio com elementos que permitem contestar que, no Brasil, negros não frequentavam a escola naquele período. O autor trata, maiormente, da presença da população negra no ensino elementar. Todavia, não foi seu foco investigar situações de discriminação quanto à presença de negros nas escolas mineiras.

Em algumas das memórias dos 300 participantes da pesquisa, foi destacado que, naquela época, não havia outra cor a não ser a branca naqueles espaços e que, em raras vezes, foram presenciadas situações de discriminação e, quando isso ocorreu, foi “com alunos negros discriminados pelos colegas” (n.º 299). No entanto, expressões como “negros”, “racismo”, “racial” ou “de cor” alimentam os depoimentos que frisam o preconceito étnico-racial presenciado pelo grupo que respondeu afirmativamente. Nessa perspectiva, observa-se que tanto alunos quanto professores sofreram preconceito e foram discriminados pela questão racial. Em relação aos alunos, foram citadas situações menos específicas como a de “um menino que não queria que se falasse ‘negro’” (n.º 177) ou que o chamasse de negro, ou a de um aluno afrodescendente, que, por vezes, era “alvo de deboches” ou ao qual “não era dado o mesmo valor do aluno branco” (n.º 153). Em outros relatos, consta que “os negros eram deixados de lado” (n.º 144), que “entre crianças, havia racismo” (n.º 13) e que havia discriminação “por parte de colegas em relação à origem racial e social. Tinha colega que não brincava com negro ou pobre” (n.º 22).

O preconceito e a discriminação racial habitavam os espaços escolares. Já em fins de conclusão da sua escolarização fundamental, alunos vivenciaram de forma brutal tal situação, o que leva à avaliação de que alguns tinham a sua trajetória de escolarização transpassada pelo preconceito, discriminação e exclusão, ora de modo velado, ora de modo explícito. Nos depoimentos de dois professores atuantes na mesma escola, encontram-se declarações que auxiliam a definir esta questão. O primeiro afirma que “no início, em uma formatura de 2.º grau, um negro, aluno, não pôde participar do baile de formatura” (n.º 262). O segundo corrobora: “Na primeira formatura que

participei, um aluno negro (que nem tão negro era e tinha olhos verdes) foi impedido de participar do baile no clube onde havia a colação de grau" (n.º 260).

Em sentido contrário, mas não menos revestidas de preconceito, aparecem situações de discriminação racial contra professores. Em uma declaração, relata-se que "em uma escola, duas professoras, por serem negras, não conseguiram ao menos um lugar para morar, ficaram durante meses morando na escola" (n.º 217). E, em outra ocasião, "por ser um lugar de muitos descendentes de alemães, quando apareceu uma professora negra, as crianças não queriam ir para a escola" (n.º 207). Em experiência própria, afirmou uma participante da pesquisa: "Assim que cheguei à escola, era considerada negra, ninguém dançava em bailes comigo. E algumas mães não deixavam brincar com crianças de pele escura" (n.º 124). Entretanto, há um caso, que foge à regra, de uma pessoa de origem germânica que citou: "Aprendi a língua portuguesa com um aluno negro, vizinho da casa" (n.º 44).

As questões de discriminação e exclusão oriundas de aspectos étnico-raciais podem ser tomadas como fator de "mal-estar nas escolas" (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2001, p. 481) no passado, mas também no presente. Elas assumem formas diversificadas de dificuldades e ansiedades que são também demarcadas pelo lugar de origem, definido pela raça e por aspectos que transcendem, até mesmo, outras formas de capitais, como o econômico, por exemplo, ou se tornam tão potentes quanto este.

Certamente, se tomado o universo total da pesquisa – quase 900 questionários – ter-se-iam outros tantos elementos para análise ou mesmo a ampliação da questão aqui abordada. Isso confirmaria – ou, em outros casos, ao menos, confrontaria – o que foi revelado pela parcela tomada para análise, ou seja, o fato de que discriminações e exclusões se repetiam frequentemente, principalmente entre os próprios educandos, baseadas em situação financeira, de racismo, de orientação sexual e religiosa.

O alargamento da amostra poderia mostrar outras nuances não propostas pela questão, como é o caso de um declarante que afirmou ter presenciado discriminação "com uma criança com síndrome de Down" (n.º 229) ou, ainda, casos referentes à opção político-partidária (n.º 298), como no relato de que foi exigido "que os professores fizessem campanha de casa em casa, contra a vontade" dos mesmos (n.º 40). Teve também quem usou uma expressão bem contemporânea para situar a questão, afirmando que naquela época "já havia *bullying*" (n.º 284). Como observou Valle (2014), para alguns, a escola não fez "a diferença" ou, como afirmou uma respondente da pesquisa, "a escola não deu conta disso!" (n.º 240). Outros investimentos futuros que envolvam estas nuances estão no horizonte para serem contemplados pela pesquisa.

No entanto, vale destacar também que houve ainda quem se posicionou no sentido de superar o vivido ou mesmo de temporizar a situação: "Até vivenciei, mas nunca deixei que tomasse força. Fui sempre defensora dos oprimidos, ainda sou" (n.º 71). Um participante afirmou que "houve casos de discriminação racial, mas, ao mesmo tempo, foram oportunidades de esclarecer onde está o valor do ser humano" (n.º 60). Outro declarou que houve "discriminação racial entre os alunos, na minha presença, na sala de aula. Como sempre combati toda e qualquer forma de discriminação, aproveitei a oportunidade para uma reflexão e mudança de atitude" (n.º 24). Os efeitos dessas investidas não são possíveis de serem dimensionados, uma vez que retroceder no tempo

HOELLER, S. A. de O.

exato junto a essas situações e sujeitos não está no nosso alcance. Todavia, o registro de tais observações, presentes nas memórias de alguns dos professores pesquisados, aparentou ser de igual importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tem-se consciência que este texto trabalhou com uma amostra das fontes totais da pesquisa (894 pessoas), permanecendo com as análises a partir de 300 sujeitos e que, ainda destes, não foi possível fazer a transcrição de todos os depoimentos. Na tentativa de questionar o que cabe no debate sobre justiça escolar visando à valorização das diferenças e da diversidade e à promoção da educação inclusiva e dos direitos humanos, mais do que trazer dados quantitativos e estatísticos sobre a questão, busca na amostra tomada, por meio dos vestígios do passado, defender que a exclusão e a discriminação, enquanto fenômenos sociais, são também uma questão histórica. Com isso, não se ignora o cenário atual – e são tantas situações lamentáveis que, ainda, vivenciamos ou acompanhamos – nem os desafios que se colocam e se apresentam no contexto educacional. No entanto, o presente trabalho propõe que a questão pode ser compreendida na perspectiva histórica e sociológica, em aspectos específicos ou numa linha de análise, pelas memórias daqueles que tiveram suas trajetórias perpassadas por situações de exclusão e discriminação, diretamente enquanto vítimas ou enquanto pessoas que as vivenciaram nos tempos e espaços escolares, neste caso, professores aposentados da rede estadual de ensino de Santa Catarina.

Se, no passado – e mesmo no presente –, não ter acesso à escola representou, em certo sentido, estar à margem da sociedade, acessar a escola não garante que a marginalização não ocorra dentro dessa instituição. Como afirmam Bourdieu e Champagne (2001, p. 485), “[...] esses marginalizados por dentro” também sofrem outras formas de exclusão e discriminação, como as demarcadas pelas análises deste artigo.

Como anunciado, a dimensão que compreende a *experiência pedagógica* dos participantes da pesquisa foi considerada para esta análise. Foram sistematizados os registros – memórias – de 300 professores aposentados, tomados aleatoriamente. De modo mais direto, investigaram-se as relações que se estabeleceram entre os diversos sujeitos (professores, alunos, diretores, gestores, comunidade, Igreja, esfera administrativa da escola e do Estado, servidores ligados à supervisão, inspeção e orientação escolar), percebendo situações de discriminação (religiosa, racial, de origem social, relacionadas à orientação sexual) que foram vivenciadas ou observadas pelos sujeitos.

No intuito de analisar situações de discriminação e de exclusão presentes no contexto educacional de Santa Catarina é que se recorreu às memórias dos professores, tomando os questionários por eles respondidos e suas observações, que transcenderam as questões elaboradas pelos pesquisadores como fio condutor do conteúdo a ser analisado. Nesse processo, foi possível fazer perceber, nos vestígios do passado, o caráter por vezes excludente e discriminatório que se manifesta e se reproduz nos espaços escolares, independentemente do tempo histórico analisado.

As análises realizadas ganharam força na inspiração advinda de *A miséria do mundo* (BOURDIEU, 2001) e sua potência, se não tanto metodológica, sobretudo, conceitual. Na perspectiva bourdieusiana, situar pequenas misérias, advindas dos efeitos

de lugar, da miséria da posição e da miséria da condição, percebidas nas trajetórias rememoradas pelos sujeitos participantes da pesquisa, faz-nos perceber a atualidade da obra citada e de outras tantas possibilidades que ela propõe ou permite, assim como retrata a imensidão do *corpus* de fontes utilizado neste artigo, definido pela memória docente.

Aposentados há muito tempo ou mais recentemente, esses professores são memórias vivas da educação estadual catarinense. Eles têm muito a revelar sobre suas trajetórias, seu trabalho pedagógico e as relações que estabeleceram no interior do sistema de ensino, pois, além de terem sido alvo das políticas educacionais e de formação para o magistério, ainda se apresentam em condições de advogar sobre a questão central deste trabalho.

Ainda que contemplando aspectos de uma análise parcial, esta pesquisa pode ser destacada pela reflexão sobre a memória docente, que se propõe a recuperar, registrar, analisar, pelas “trajetórias” ou “biografias” coletadas, como temas e problemas que se constituem em questões históricas e sociológicas – preconceito, exclusão e discriminação racial, origem social, orientação sexual e religião – que adquirem maior sentido quando analisadas tanto no contexto e tempo presente como na perspectiva histórica mais afastada. Em qualquer das direções, é prudente não as ignorar.

Artigo recebido em: 26/04/2023

Aprovado para publicação em: 03/07/2023

THE MISERY OF THE WORLD: SITUATIONS OF EXCLUSION AND DISCRIMINATION IN THE MEMORIES OF RETIRED TEACHERS FROM THE STATE EDUCATION NETWORK OF SANTA CATARINA (BRAZIL)

ABSTRACT: The objective is to investigate situations of exclusion and discrimination in the memories of teachers who work in the Santa Catarina State School System (Brazil) and who were retired in the period of 2009 to 2013. The guiding question is: how did situations of exclusion and discrimination (racial, sexual orientation, social, religious) occur in the educational context of Santa Catarina, having the memories of retired teachers as a perspective of analysis? This is a socio-historical-documental research with a qualitative approach in its analyses, based on concepts and approximations with the work *A Misery of the World*, by Pierre Bourdieu. The study contributes to the reconstruction of teachers' trajectories, demarcating situations of exclusion and discrimination experienced in school times and spaces.

KEYWORDS: Teaching Memory; Discrimination; Exclusion; Suffering.

HOELLER, S. A. de O.

LA MISERIA DEL MUNDO: SITUACIONES DE EXCLUSIÓN Y DISCRIMINACIÓN EN LA MEMORIA DE LOS DOCENTES JUBILADOS DE LA RED DE ENSEÑANZA PÚBLICA DEL ESTADO DE SANTA CATARINA (BRASIL)

RESUMEN: El objetivo de este texto es investigar situaciones de exclusión y discriminación en las memorias de los docentes que trabajaron en la Red Estatal de Enseñanza de Santa Catarina (Brasil) y que entre 2009 y 2013 estaban jubilados. La pregunta orientadora es: ¿Cómo ocurrieron las situaciones de exclusión y discriminación (racial, orientación sexual, origen social, religiosa) en el contexto educativo de Santa Catarina, tomando como perspectiva de análisis las memorias de los profesores jubilados? Se trata de una investigación sociohistórica documental con enfoque cualitativo en su análisis, a partir de conceptos y acercamientos a la obra La miseria del mundo, de Pierre Bourdieu. El estudio contribuye a la reconstrucción de las trayectorias de los docentes, remarcando la exclusión y la discriminación vividas por ellos en los tiempos y espacios escolares.

PALABRAS CLAVE: Memoria Docente; Discriminación; Exclusión; Miseria.

NOTAS

1 - Este estudo é derivado de uma pesquisa coletiva, vinculada a um grupo de pesquisa e a um curso de pós-graduação *stricto sensu* de uma instituição pública federal situada no estado de Santa Catarina (Brasil). Em atendimento à avaliação às cegas, exigida no processo de submissão, não ocorreu a identificação de pessoas e instituições. Caso aprovado, nos ajustes finais, as instituições de origem e de fomento e sujeitos envolvidos serão mencionados devidamente.

2 - Este artigo utiliza a 4.^a edição brasileira, datada do ano de 2001.

3 - Declaração da respondente do questionário de n.º 240.

4 - Com o objetivo de manter o sigilo e o anonimato, exigidos pelo periódico, não se fez a devida apresentação. Caso o texto seja aprovado, esta pessoa será identificada devidamente.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, C. B.; MEDEIROS, S. (org.). **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/component/k2/item/download/18_9d9481384bf9d42dc66786b802d9d0d8. Acesso em: 21 jan. 2023.

BRASIL. **Lei N.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 21 jan. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jan. 2023.

BRASIL. **Lei N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 jan. 2023.

BRASIL. **Lei N.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 21 jan. 2023.

BOURDIEU, P. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, P. **La distinction**. Paris: Minuit, 1979.

BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. *In*: BOURDIEU, P. (Coord.) **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FONSECA, M. V. **População negra e educação**: o perfil racial das escolas mineiras no século XIX. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

FRANCERIES, F. P. Bourdieu, dir., La misère du monde. **Politix**, [s. l.], v. 7, n. 25, L'imagination statistique, p. 160-166, Premier trimestre 1994. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/polix_0295-2319_1994_num_7_25_1831. Acesso em: 21 jan. 2023.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**. São Paulo: Ática, 2004.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

MAYER, N. L'entretien selon Pierre Bourdieu. Analyse critique de La misère du monde. **Revue française de sociologie**, [s. l.], v. 36, n. 2, p. 355-370, 1995. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1995_num_36_2_4407. Acesso em: 21 jan. 2023.

POLLACK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. v. 2, n. 3. Rio de Janeiro, 1989, p. 3-15.

HOELLER, S. A. de O.

VALLE, I. O. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. **Educ. Pesqui**, [s. /], v. 33, n. 1, Abr. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000100008>. Acesso em: 21 jan. 2023.

VALLE, I. R.; SILVA, V. L. G.; DAROS, M. D. (Orgs.). **Educação escolar e justiça social**. Florianópolis: NUP, 2010.

VALLE, I. R. "A escola não faz mais a diferença": as transformações da educação pública catarinense na ótica dos professores. **Revista Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, FURB, v. 9, n. 2, p. 342-371, mai./ago, 2014.

SOLANGE APARECIDA DE OLIVEIRA HOELLER: Professora efetiva do IFC – Instituto Federal Catarinense. Pós-doutoranda em Educação pela UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Educação pela– Universidade Federal de Santa Catarina. Mestre em Educação pela UFPR – Universidade Federal do Paraná. Mestrado em Educação e Cultura pela UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina. Graduada em Pedagogia. Licenciada em História.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3580-8440>

E-mail: solange.hoeller@ifc.edu.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 4.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).