



## **Vidas em compasso de espera: a história dos professores de história, interrogações a partir de uma proposta etnográfica.**

Maria Luiza Tavares Ferreira \*

Jussemar Weiss Gonçalves \*\*

**Resumo:** Este artigo visa discutir questões pertinentes a prática docente, ao fazer diário dos professores de história, focando nas suas especificidades enquanto portadores de uma cultura extra-escolar, constituídos de carga pessoal que interfere na atividade profissional. Diferente da grande maioria dos profissionais de nível superior do país, o professor exerce sua atividade permeado por vivências e leituras com outros profissionais, da mesma área ou não, dificuldades, relações familiares, formação e continuidade ou não da mesma, a partir daí se constitui o que se convencionou chamar de planejamento da sua prática que só ocorre quando há interação da vontade discente, seu objeto de trabalho, mesmo com objetivos e estratégias bem elaborados, nada há de garantia que se efetive de fato, já que precisa que o foco, que não é estático, interaja de acordo com o planejado. Por isso a importância em pensar quem é o professor de História na sua prática e discutir questões relacionadas ao profissional.

**Palavras-chaves:** Prática docente. História. Formação.

**Abstract:** This article aims to discuss questions regarding to the teaching practice, to the daily work of History teachers, focusing on their specificities as individuals holding extra-pertaining to school culture, constituted of personal load influencing strongly on their professional activity. Unlike the vast majority of professionals with higher education, teachers play their role through their living experiences and readings with other professionals, in the same field or not, difficulties, family relationships, with or without continuing education. From all of these, it is formed what is called planning their practice. However, in spite of goals and strategies well designed, there is no guarantee that what has been planned will be accomplished effectively, once the teacher needs the focus, which is not stable, to interact accordingly. Thus, it urges to ponder over who the History teachers are in their practice as well to discuss issues related to such professionals.

**Keywords:** Teaching practice. History. Training.

---

\* Mestranda do curso de Pos-Graduação e Mestrado Profissional da Universidade Federal do Rio Grande – FURG.

\*\* Professor FURG.



## **Introdução**

Este artigo faz parte do projeto de pesquisa, que está sendo desenvolvido no curso de Mestrado Profissional de História da Universidade de Rio Grande, intitulado A história dos professores de História, tendo como foco o acompanhamento etnográfico de alguns professores da rede pública na cidade de Rio Grande.

Pensar o ensino de História, hoje, nos leva a refletir sobre o universo escolar, já que, é nesse mundo que se ordena e se dá sentido ao ensino de História, universo que envolve dois lados: alunos e professores. Aqui pretende-se focar no profissional docente enquanto elemento central para que as relações de aprendizagem se estabeleçam. Então, como se constituiu este profissional ao longo do tempo e qual seu papel hoje?

Foi no início do séc. XIX, em 1837, com a fundação do Colégio Pedro II que a História enquanto disciplina escolar passou a ser obrigatória, junto a isso o Brasil passava pelo momento de construção e afirmação do Estado Nacional, já que o processo de independência havia ocorrido em 1808, portanto coube a história “ construir a memória da nação como uma unidade indivisível e fornecer marcos de referência para se pensar o passado, o presente, e o futuro do país (MAGALHÃES, 2009,p.169). Também, com este intuito foi criado, em 1838, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), uma instituição destinada a produzir uma História do Brasil, levando a construção de valores que garantissem a formação de um perfil para a nação brasileira.

Em 1934, são criados os primeiros cursos universitários direcionados a formação do professor secundário, inicialmente pretendiam desenvolver um ensino mais voltado a interdisciplinariedade, entretanto, a ditadura de 1964 interrompeu esse processo, estabelecendo com a disciplina de Estudos Sociais um controle maior sobre o ensino. Na déc.80 e o fim da ditadura, novas propostas curriculares foram surgindo em todo país e desencadearam uma série de discussões e desavenças, de tal forma que na déc.80, a disciplina de História foi a única que não concluiu a reforma curricular.

Na déc.90 são retomadas as discussões em torno da reforma curricular para o ensino fundamental, que tinha seu foco na formação do cidadão na maioria das propostas construídas, inclusive nos PCN's ( Parâmetros Curriculares Nacionais) formulados nesta década pelo governo federal, onde a formação do estudante como cidadão, que tornou-se responsabilidade do professor de História traz a seguinte visão:



Para se formar cidadãos conscientes e críticos da realidade em que estão inseridos, é necessário fazer escolhas pedagógicas pelas quais o estudante possa conhecer as problemáticas e os anseios individuais de classes e de grupos – local, regional, nacional e internacional – que projetam a cidadania como prática e ideal, distinguir as diferenças do significado de cidadania para vários povos, e conhecer conceituações históricas delineadas por estudiosos do tema em diferentes épocas. ( PCN, p.36-37)

Vemos que a disciplina de História desde a sua criação passou por uma série de mudanças, sempre sendo direcionada a um objetivo específico. E o profissional, qual a sua parte, ou qual a sua função em todas essas mudanças? Em que momento sua formação foi ou é pensada no sentido de preparo para enfrentar o desafio de educar?

### **O desafio do educador**

Chegado o séc.XXI, o professor depara-se diante de um público com um perfil cada vez mais diferenciado, o que tem colocado aos educadores de todas as áreas um desafio a pensar o saber escolar. As novas gerações trazem para os bancos escolares um saber histórico informal, carregado de vícios e ambiguidades, mas também conhecimentos que são fornecidos por diferentes veículos de informação: das mídias a imprensa, ao saber construído cotidianamente de forma empírica.

Transformar tudo isso em saber escolar é papel do professor, e cabe a ele estabelecer a diferenciação que a palavra História abarca enquanto conceito, de campo do conhecimento a narrativa cotidiana, embora não aja um conceito único, existem vários sentidos, e como campo disciplinar diferencia-se de outros tipos de história pois apresenta técnicas e métodos próprios.

A tarefa de ensinar não é fácil, pois para isso o professor precisa dominar uma série de competências e habilidades, que vão desde as pedagógicas e didáticas a compreensão de como a História é produzida no campo do conhecimento. Neste viés observa-se que não há uma preocupação, pois a História tornou-se uma repetição de conteúdos que acabaram por dificultar o entendimento da disciplina, tanto para alunos quanto para professores, afastando o ensino do processo de produção do conhecimento. Mas como fazer com que isso aconteça, quando nos deparamos com uma realidade escolar no Brasil, que impede que o professor possa se atualizar e se preparar para fazer esse processo de transposição didática. Deve-se considerar aqui uma outra questão bastante importante no que diz respeito a construção profissional dos professores, que intensifica-se pela constante desvalorização salarial e pela



pressão sofrida por parte do poder educacional em responsabilizar o professor pelo fracasso escolar do educando.

É preciso levar em conta uma série de questões que envolvem o fazer docente, questões que dizem respeito ao próprio educador enquanto portador de uma cultura própria, que se constitui como profissional a partir de uma série de relações que acabam por interferir no planejamento de sua prática.

Pensar o saber docente na sua prática requer conhecer o profissional no seu cotidiano, observá-lo no seu fazer e como o faz. Em geral, quando o professor começa o exercício de sua atividade tenta fazê-lo dentro de uma visão teórica do que se constitui uma sala de aula e a organização escolar, conforme essa prática se amplia com o tempo de exercício da profissão, esta vai sendo gerida de forma mais objetiva, constituída a partir da aprendizagem que a experiência vai proporcionando ao professor.

### **Pesquisando a prática docente**

A grande maioria das pesquisas que envolvem o fazer docente centram-se em pesquisas teóricas, onde, em algumas, são feitos questionários formais, com respostas pré-concebidas, ou pré-direcionadas, em outras pesquisas se pensa o ensino de História, a partir da análise currículo, de propostas de ensino, de novas metodologias, de formação de professores(as), avaliação de produção historiográfica, mas pouco se avança no sentido de entender o(a) professor(a) na sua subjetividade enquanto sujeito do seu fazer, constituído de suas múltiplas facetas, que o fazem agir de tal ou tal forma, são elas: sua formação em relação ao ensino, suas leituras, sua visão de mundo, suas relações no espaço escolar, seu trabalho, sua atuação, teorias e metodologias que concebem sua prática, ou a inexistência delas. Apesar do crescimento das pesquisas na área do ensino, a constituição do professor, a partir de uma abordagem não psicologizante, isto é, uma recriação do sujeito mediante dispositivos psíquicos, estão iniciando. Nossa pesquisa busca justamente não deslocar o professor do seu ambiente, nem de seu cotidiano familiar, pessoal e social, pois percebemos que este se faz, justamente na intersecção dessas variáveis.

Há muito tempo se fala nas dificuldades do ofício do magistério, que vão desde condições materiais (no caso das escolas públicas), questões salariais, discussões políticas, problemas familiares, dos alunos e dos próprios professores, carga horária elevada, número excessivo de turmas e alunos, atendimento a várias escolas, e portanto, diferentes grades curriculares, relações com os pares, metodologias e assim por diante. Sabendo desse senso



comum, é necessário focar no sujeito professor e sua individualidade, pois além de todas essas dificuldades, eles continuam atuando, como, por que, para que?

Hoje, o ensino de História, parece que perdeu o significado, por mais que se tente demonstrar aos alunos a necessidade de conhecermos nosso passado, no sentido de entendermos o mundo em que vivemos, ainda assim é difícil. Então, o que fazer para tornar a aula mais atrativa e desperte no aluno o gosto pelo conhecimento, que ele consiga compreender o contexto em que se passam as relações sociais ao longo do tempo, e que são construtoras das novas relações sociais? Além disso, se faz necessário entender como o aluno aprende história, de que forma o conhecimento e os conceitos históricos chegam até eles, o que o aluno do ensino fundamental deve aprender? Sendo a História uma disciplina subjetiva, para quê o aluno deve aprender História? Esta é uma pergunta constante nas salas de aula. Ainda, existe toda uma problemática que envolve as questões de leitura na escola. Motivados por todos esses questionamentos é que me envolvi no curso de mestrado como forma de buscar respostas, ou caminhos que pudessem nos conduzir a elas, para com isso refletirmos sobre nossa prática pedagógica. Tornar-me pesquisadora de minha própria prática parecia uma ideia complicada de se efetivar, pois não sentia que podia ter esse olhar sobre mim mesma enquanto profissional que desenvolve sua atividade permeada por minhas subjetividades. Então, ao olhar para o outro passei a olhar minha prática e a questioná-la. Pensar por que faço as coisas de uma forma e não de outra, como me relaciono com meu trabalho a partir da minha formação. De fato a construção do outro, como sujeito em um determinado espaço, neste caso a escola, levou-me a pensar minha própria constituição neste espaço, dessa forma a pesquisa mostra que a partir de um processo de distanciamento analítico, mediante um estudo etnográfico percebo que é preciso elucidar em mim uma série de indagações que revelam a forma como compreendo meu trabalho e meu lugar no espaço escolar

A pesquisa etnográfica não é uma aplicação de um questionário, ou a realização de uma entrevista, como observamos comumente quanto tratamos do universo escolar e seus elementos, é uma forma nova de inserção para mim em um espaço que vivo ao redor de 14 anos, pois permite-me observar esse mundo a partir de um outro ponto de vista, isto é, o método etnográfico. Dessa forma a escola torna-se ela toda, um conjunto que adquire sentido na exata medida em que cada um de seus sujeitos interagem buscando realizar seus destinos nesta instituição. Olhar o outro, buscar entendê-lo através dos sentidos que ele atribui a si e as coisas que faz norteiam nossa pesquisa que procura entender, como coloca Malinoviski , que



o objetivo da pesquisa antropológica é “apreender o ponto de vista do nativo, seu relacionamento com a vida, sua visão de seu mundo”(MALINOVSKI, 1976,p.37). Cabe ao etnógrafo buscar os “imponderáveis da vida social”, desvelando não só o “esqueleto”, mas também a “carne e o sangue” e o “espírito” da cultura nativa. Para tanto, o autor recomenda uma verdadeira imersão do antropólogo no campo.

No espaço escolar os indivíduos estão a todo momento interagindo, assumindo posições, a partir de determinadas formas e com determinados conteúdos. O espaço escolar produz uma sociabilidade que lhe é própria no sentido em que articula os diferentes indivíduos a partir de um objetivo específico.

De acordo com Monteiro, se referindo a profissão e vida coloca que “a síntese pessoal da história da vida profissional de cada docente delinea a construção de um quadro de referências socialmente construídas e partilhadas, construção esta que se dá num processo de socialização profissional, mas que adquire expressão própria, particular, na história da vida de cada um.” ( MONTEIRO, 2007, pág.64) É assim que, pensar o meu fazer pessoal, acaba por me dar referenciais para pensar a prática docente de meus pares, e dessa forma, compreender a minha própria.

Algumas observações que realizei em algumas escolas podem mostrar como os professores de História estão inseridos no meio em que trabalho.

A escola 1<sup>1</sup>, é estadual, localizada num bairro de periferia, carrega uma “má fama”, digo isso, porque quando me propus a desenvolver minha pesquisa ali, fui até a escola carregando um pré-conceito do que era o lugar: de alunos marginalizados, desordeiros, sem participação da comunidade, estrutura abandonada e desorganizada. Ao chegar no ambiente, logo já fui surpreendida por ser recebida na porta por uma funcionária que indagou minha presença, me encaminhou até a direção, que se mostrou muito receptiva, apresentei a proposta, conversei com a professora A<sup>2</sup> que concordou em fazer parte, mas antes conversaria com os alunos afim de saber se não se incomodariam.

Este primeiro contato, já desconstruiu um pouco daquilo que eu carregava pré-concebido do que seria aquela escola, uma vez que o ambiente se mostrou mais acolhedor do que eu esperava, tanto em termos humanos quanto em questões físicas. O fato da professora ter demonstrado preocupação em falar com os alunos, num primeiro momento me pareceu

---

<sup>1</sup> O número representa a forma pela qual optei em identificar as escolas que fazem parte da pesquisa.

<sup>2</sup> A letra representa a forma pela qual optei em identificar os professores que participam voluntariamente da pesquisa



muito ético, e de grande sensibilidade da mesma, num segundo momento, quando retornei para saber o que havia sido decidido, a professora colocou que uma única turma havia aceitado minha presença na sala de aula, uma turma de oitava série. Após ser recebida pela professora, esta me encaminhou a sala dos professores, onde havia um grupo reunido e conversavam, de forma bastante irônica sobre as exigências feitas a categoria, como: “*não pode comer merenda da escola, não pode isso, não pode aquilo.*” Alguns que estavam corrigindo provas queixavam-se todo tempo que os alunos estão reprovando em massa e vão citando exemplos dos ‘absurdos’ que os alunos escrevem nas provas. Neste momento a professora de Educação Física chegou relatando todas as dificuldades de levar os alunos para competir nos JERGS<sup>3</sup>, até em função das dificuldades financeiras dos próprios alunos desta escola, inclusive emprestar meias e tênis uns aos outros.

Num outro momento, os professores fizeram o seguinte desabafo entre eles: “*A escola, hoje, é um espaço onde os jovens ficam algum tempo, para que alguns fiquem afastados da marginalidade, pois alguns alunos acabam se salvando porque estão dentro da escola*”. Um dos professores passou a citar exemplos de alunos que estão indo bem porque estão neste espaço, senão não estivessem ali já teriam se perdido para a prostituição, devido ao ambiente em que vivem, como é o caso de outras alunas, onde isso aconteceu. A professora A explicou que os alunos da escola são muito bons, mas que existem muitos casos de alunos que se perdem para a criminalidade ou marginalidade, e que em geral, as turmas são calmas, mas as sextas séries são impossíveis, por isso ela não quis que eu a acompanhasse nestas turmas.

A forma pela qual a professora expressa sua ‘condição’, demonstra uma certa preocupação com a possibilidade um julgamento de valor de sua postura ou mesmo de sua relação com esses alunos, que ela identifica como impossíveis, mas que no nosso entendimento, trazem o temor que todo profissional tem, de que seu semelhante perceba as dificuldades que alguns situações se impõe na prática profissional, neste caso, a necessidade de se fazer respeitar diante de um grupo, que bem provavelmente vêm na escola e no professor, um papel que vai além do lugar de produção de conhecimento, ou mesmo de transmissão de conhecimento, um lugar de ‘ganhos’, que se expressam pela garantia do bolsa-família, da merenda escolar, dos encaminhamentos de saúde, onde muitas famílias deixam seus filhos para serem cuidados, mas menos o lugar da busca do crescimento intelectual.

---

<sup>3</sup> Jogos escolares do Rio Grande do Sul





É possível perceber nestas poucas observações expostas acima uma gama de problemáticas que se inserem no universo escolar e no fazer diário docente, que acaba por interferir na forma como os professores se relacionam com o ensino e com aquele espaço institucional: ao redor de uma mesa, as ironias expressas nas exigências impostas pela mantenedora assumem um tom de sentimento de mágoa, onde aos olhos dos profissionais, o ‘patrão’ apresenta preocupação com questões muito menores que não trazem melhorias ao fazer docente, nem ao ensino como um todo; preocupações com a reprovação se destacam nas falas, ao mostrar exemplos do que os alunos escrevem nas provas, mostra que não existe uma relação de responsabilidade do aluno com o que ele faz, mas me parece que também não existe um questionamento do professor do por quê o seu aluno não tem esse comprometimento e qual seria seu papel, se isso faz parte do seu papel de educador, resgatar esse comprometimento, e também da parte do professor que ao pensar o processo de ensino – aprendizagem, situa apenas o aluno como problema sem colocar-se no interior do mesmo processo, isto é, questionando-se sobre as formas a partir das quais realiza seu trabalho.

O desabafo da professora de Educação Física ao relatar as dificuldades de ter seus alunos competitivos nos jogos escolares, demonstra as dificuldades materiais dos docentes desenvolverem seu trabalho, tendo muitas vezes que encontrar subterfúgios para driblar os problemas, ou se envolver de forma mais pessoal para resolvê-los uma vez que interferem diretamente no seu trabalho.

Em relação ao fato de muitos alunos só por estarem no espaço escolar, protegidos do ambiente da rua, já é uma vitória contra a marginalidade, e os professores acabam por adotar essa postura protetiva, ultrapassando as barreiras da atividade profissional, de ofício de professor, tendo que ‘fechar os olhos’ para problemas pessoais de alunos, que interferem no seu estudo, mas que os mantêm ‘protegidos’ da rua no espaço escolar.

O que se nota nas atividades dos docentes nas escolas que tenho visitado, é um certo descompasso entre sua função de professores e aquilo que a realidade da escola e não do ensino acabam por exigir do professor. Falamos em realidade da escola, para deixar bem claro, que o mundo no qual a escola se insere é na maioria das vezes hostil ao trabalho tranquilo que o aprendizado necessita. Notamos que as professoras ficam como que esperando algo acontecer, uma ação que cuja direção elas não sabem de onde virá e qual será o sentido. Literalmente vivem em compasso de espera, em um ambiente cujas decisões de ordem acadêmicas parecem não passar pelos professores(as).





A produção intelectual de conhecimentos partilhados não encontra na espaço na escola pública, saberes emergentes, novas formas de organizar e pensar, não se estabelecem, já que não existe espaço de construção reflexiva na escola. Marcada por uma visão tecnoutilitária a escola se alimenta de cursos que falam de novas técnicas, métodos que facilitarão o apreender. Nada se descobre na escola, tudo se repete de uma forma incessante. Não existe neste ambiente um desejo de concretizar espaços coletivos de produção partilhada de saberes, mas a instrumentalização do ensino pelo técnico. De Piaget a Vigotski, de Max a Nova História, novas formas de ensinar história. Mas o que fica? O que realmente se enraíza na escola? Parece que a preocupação pedagógica dominante na escola, é uma questão de aprender determinadas técnicas, formas de ensinar, um jeitinho. Esta constante preocupação meramente técnica, leva a uma negligência para o papel intelectual do professor(a), já que, eles não são estimulados, e não se estimulam a pensar, a construir soluções para os seus problemas cotidianos em sala-de-aula.

Assim, formalmente organizados e cotidianamente esfacelados os professores ensinam conforme apreenderam, isto é, a partir da memorização. Talvez seja por isto que nas aulas de História, a presença do questionário seja tão presente. Embora o professor viva sob uma montanha burocrática que afoga, o que se nota é que o ensino é realizado sem qualquer planejamento efetivo, apenas sustentado, quase que exclusivamente no bom-senso do professor(a).

Professores com baixos salários, com formação precária, com reduzidos interesses intelectuais, dividindo seu tempo em várias escolas, com muitas turmas, faz da prática do ensino de história uma quase impossibilidade.

Podemos notar, mesmo com a pesquisa em seus inícios, o sentido da utilização da etnografia, pois é a partir de um olhar antropológico que esses sujeitos adquirem sentido e autoria no espaço no qual realizam sua vida. Os diários revelam vontades, vocações que ficaram a margem de um trajetória, já que as escolhas muitas vezes são feitas em cima de um necessidade econômica. O que buscamos é olhar por dentro o ambiente escolar como um microcosmo, no qual sujeitos interagem a partir de suas expectativas.

É no interior dessa realidade escolar acima descrita, que nossa pesquisa busca produzir uma reflexão sobre educação, em especial sobre o ensino de História, e o lugar que este ato de ensinar ocupa na vida do sujeito que ensina. Para isto nossa investigação procura observar o outro.



Mas este olhar ao outro começa com um olhar sobre minha prática, me inserir no meu meio no papel de pesquisadora, e ao mesmo tempo manter um distanciamento no sentido de perceber as relações que se estabelecem na escola e como elas se colocam frente às problemáticas do sistema educacional. Este tem sido um desafio, uma vez que para isso é preciso que eu desconstrua o meu fazer e reveja as minhas certezas que foram se firmando ao longo da minha experiência profissional. No entanto, esse exercício permite que eu busque alternativas e possibilidades de reconstrução que não objetivam ‘salvar’ o sistema educacional ou o ensino de História, mas que num âmbito muito mais restrito permita que eu exerça minha profissão com um olhar mais crítico, e contribua para que meus pares, a partir dessa pesquisa também o façam, ou pelo menos busquem, tal como eu fazê-lo.

#### **Referências Bibliográficas:**

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonsi de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995 – ( Série Prática Pedagógica).
- BITTENCOURT, Circe (org.) **O saber histórico na sala de aula**. 11ªed. SP: Contexto, 2010 (repensando o ensino).
- CICOUREL, Aaron. Teoria e método em pesquisa de campo. In: **Desvendando máscaras**, 3ª Ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1990.
- FERREIRA, Marieta de Moraes & FRANCO, Renato. **Aprendendo História**: reflexão e ensino. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.
- MAGALHÃES, Marcelo de Souza. História e Cidadania: por que ensinar história hoje? In: ABREU, Martha & SOIHET, Rachel. **Ensino de História**: conceitos, temáticas e metodologia. 2ªed. RJ: Casa da Palavra, 2009.
- MALINOVSKI, Bronislaw. **Os argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril Cultural. 1976, p. 37
- MASCARENHAS, Maíra. Simmel e Goffman: contribuições para o estudo das relações sociais no ambiente escolar. **INTRATEXTOS**, Rio de Janeiro, 4(1):240-257, 2012.
- MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História**: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo**. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história. Brasília, MEC/SED, 1998.



WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 157-170, jul./dez. 2009.

*Recebido em Julho de 2013*

*Aprovado em Agosto de 2013*