

REFLEXÃO TEÓRICA E PRÁTICA DOCENTE: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

Beatriz dos Santos de Oliveira Feitosa*

Vitale Joanoni Neto**

Introdução

Para a realização de um projeto educacional, um dos elementos mais importantes do processo é o professor. (FONSECA, 1995, p. 25)

O objetivo deste artigo é refletir acerca da importância do amadurecimento intelectual na prática cotidiana do professor de história. Considerando que a problematização do passado é a marca do ofício do historiador, faz-se necessário o debate historiográfico que favoreça o diálogo entre os diversos estudiosos que se dedicaram a pesquisas em torno desta problematização, considerando que a construção historiográfica perpassa labirintos de incertezas, questionamentos, ambiguidades e paradoxos que acompanham o pesquisador em seu complexo e muitas vezes solitário ofício, que deve ser entendido também como o ofício do professor de história.

Tratar-se-á inicialmente da prática de pesquisa e sua relação com a prática docente, dialogando acerca da importância do ofício de historiador, para em seguida pensar a relação entre este ofício e a problematização do passado, apresentando finalmente olhares diversos acerca do trabalho com o tempo, na relação temporal, passado, presente e futuro, refletindo acerca das contribuições teóricas dadas por Koselleck, Bloch, White, Pesavento, Foucault e Le Goff, estes olhares dirigidos à teoria e metodologia não podem ser entendidos como trabalho apenas do historiador de ofício, pois o professor de história trabalha com conceitos historiográficos no seu cotidiano, o diálogo teórico deve ser entendido como uma possibilidade entre as experiências da sala de aula e o trabalho de pesquisa que não se constituem de forma isolada, mas devem ser entendidos como práticas que convergem.

É de suma importância manter um diálogo constante entre construção teórica e metodológica que propiciam a compreensão acerca da formação das territorialidades e

* Professora da Educação Básica no Estado de Mato Grosso do Sul (SED – MS), Doutoranda do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso (PPGHIS – UFMT). E-mail: beatriz-feitosa@uol.com.br

** Professor Doutor do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso, Coordenador do Núcleo de Pesquisa em História (NPH) e do Grupo de Pesquisa em História Terra e Trabalho (GPHTT). E-mail: vjneto@uol.com.br

espacialidades e a prática docente, considerando que a sala de aula é o *locus* de debate e reflexão acerca das produções resultantes de pesquisas históricas.

Sobre a Relação entre Pesquisa Histórica e Prática Docente

Que seja dito e repetido à exaustão: uma aula pode ser extremamente conservadora e ultrapassada contando com todos os mais modernos meios audiovisuais. Uma aula pode ser muito dinâmica e inovadora utilizando giz, professor e aluno. (KARNAL, 2010, p. 09)

Ao propormos o exercício da pesquisa enquanto fundamental na constituição da prática docente,

É preciso deixar claro, porém, que não é proposta do ensino básico a formação de pequenos historiadores. O que importa é que a organização dos conteúdos e a articulação das estratégias para trabalhar com eles leve em conta esses procedimentos para a produção do conhecimento histórico. Com isso, evita-se passar para o educando a falsa sensação de que os conhecimentos históricos existem de forma acabada, e assim são transmitidos. (BEZERRA, 2010, p. 43)

Há um debate em torno da dicotomia entre ensino e pesquisa que dão a ideia de que o professor da educação básica é aquele profissional menor, cujo acesso ao conhecimento produzido é limitado e cuja participação na produção de conhecimento é inexistente, entretanto, consideramos que para o desenvolvimento das atividades docentes o diálogo com a teoria, permite ao professor/historiador um ampliação das possibilidades para que ensino de história cumpra a função de dar sentido à disciplina que compõe seu *métier*, visto que ao exercer a docência, depara-se cotidianamente com os questionamentos acerca da função desta área do conhecimento, questão que inclusive, constituem-se em ponto inicial das análises de Marc Bloch, na obra, “Apologia da História ou o Ofício do Historiador” (2001), e ponto importante das análises de Karnal (2010) ao considerar que ao nos indagarmos acerca de nosso ofício, colocamo-nos frequentemente frente a questões como a colocada por Shakespeare “Quem é Hécuba para eles, quem são eles para Hécuba” (KARNAL 2010, P. 10), ao docente da educação básica diante desse questionamento cabe a reflexão acerca de que,

(...) Em nosso contexto, esta frase equivale a indagar: qual a validade da História e do que eu faço para meu aluno e para mim? Como eu posso despertar no jovem tanto o interesse pela cultura mais formal como a capacidade e os instrumentos para analisar o mundo que o cerca? Talvez a pior pergunta seja a inversão desta: como eu vou descobrir qual a validade de tudo isso? Sim, porque é possível que o desânimo



de um aluno seja apenas parte de um complexo maior que me inclua. (KARNAL, 2010, p. 10)

Dentre todas as peculiaridades da docência, consideramos o amadurecimento intelectual do professor de extrema importância, ao permitir um diálogo possível com temporalidades e espacialidades distintas, o conhecimento, alcançável pela prática da pesquisa permite apreender, compreender e possibilitar que se compreenda temporalidades e espacialidades, pois “(...) A primeira lição da experiência em sala de aula é que as fórmulas só servem quando são idealizadas numa aula estática” (KARNAL, 2010, p. 11). Prescindir às fórmulas e propor alternativas é função do professor/pesquisador.

Os argumentos até aqui apresentados permitem ao leitor perceber a defesa que viemos fazendo, de que o professor de história deve ser pesquisador, considerando que pesquisa e prática docente são indissociáveis. Aos educadores deste novo milênio, coloca-se um desafio:

(...) adequar nosso olhar às exigências do mundo real sem sermos sugados pela onda neoliberal que parece estar empolgando corações e mentes. É preciso, nesse momento, mostrar que é possível desenvolver uma prática de ensino de História adequado aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia.

Historiador/professor sem utopia é cronista e, sem conteúdo, nem cronista pode ser. (PINSKY & BASSANEZI PINSKY, 2010, p. 190)

A prática da pesquisa permite ao professor se posicionar frente a debates com argumentos que possibilitem ao aluno entender que seres humanos em diferentes tempos históricos possuem visões de mundo diferenciadas, cabe algumas reflexões frente a uma problemática recente em torno da obra de Monteiro Lobato, “Caçadas de Pedrinho”, em matéria publicada na Revista “Carta Capital”, intitulada “Caçada ao Racismo” (VIEIRA, set. 2012), o autor da matéria trata do julgamento da obra de Lobato, como sendo disseminadora de um “suposto racismo”, o que pode levar a obra ser proibida entre os materiais didáticos. Esse tipo de postura frente a obra mencionada é resultante de uma negação de que as produções são fruto de certa temporalidade, o professor comprometido com a pesquisa terá condições de possibilitar ao aluno a compreensão dos contextos históricos e sociais em que a obra foi produzida. Considerando que “(...) Os conceitos históricos somente podem ser entendidos na sua historicidade. Isso quer dizer que os conceitos criados para explicar certas realidades históricas têm seu significado voltado para essas realidades, não sendo possível emprega-los indistintamente para toda e qualquer situação semelhante.” (BEZERRA, 2010, p. 46).

A prática da pesquisa pode auxiliar no trato desta questão, entretanto alguns limites se colocam a esta:

É sabido que um grande número de professores de História não praticou a pesquisa em seus cursos de graduação (...). A maior parte dos cursos de graduação organiza a sua grade curricular com base na periodização tradicional da História, não incluindo nela a prática da pesquisa, isto sem contar com os cursos vagos existentes no país inteiro. Tal formação empurra o professor para os livros didáticos tradicionais, dando-lhe certeza no seu fazer. (JOANILHO, 1996, p. 11)

Ao tratar da pesquisa em sala de aula, Joasilho (1996, p. 12) aponta que os cursos de qualificação para professores oferecidos no estado de São Paulo, colaboram na criação de verdadeiras “colchas de retalhos do conhecimento”, não permitindo a relação entre os conteúdos trabalhados, o que deixa o professor angustiado “(...) podendo até levar a uma baixa estima sobre si próprio por não conseguir alinhar tantos retalhos, mesmo porque não existe o desenvolvimento contínuo de determinado tema nos cursos (...)” (JOANILHO, 1996, p. 12). A qualificação docente teve primar pela prática da pesquisa, mediadora do trabalho em sala de aula, tornando possível inclusive a construção de saberes entre os alunos, pois o entesouramento do conhecimento não se constitui na repetição e acúmulo de informações, características do jornalismo. Na produção do saber histórico o tesouro do conhecimento é o resultado do acúmulo do conhecimento produzido, desta forma o conteúdo é de fundamental importante, sendo tantas vezes negligenciado no cotidiano escolar,

(...) o problema dos conteúdos e o tratamento teórico e metodológico que deveriam receber fazem com que essas proposições somente reforcem práticas disciplinares e de adestramento. A não explicitação teórico-metodológica lança uma cortina de fumaça sobre os conteúdos, enquanto o modo como a escola deve funcionar, o emprego do pessoal, a avaliação, o Plano Diretor e demais enquadramentos administrativos são tratados minuciosamente. (JOANILHO, 1996, p. 45)

Consideramos que o bom trabalho docente, passa por um processo de amadurecimento intelectual, a proposta não é o trabalho teórico com alunos da educação básica, mas sim a prática teórica exercida pelo docente que permite o diálogo com diferentes conceitos historiográficos na elaboração de um saber escolar que prime pela qualidade.

Historiador de ofício: a importância da prática de pesquisa no ofício do professor de história

A história ensina a complexidade do real, sua diversidade, suas especificidades.
(DUBY E LARDREAU, 1980, p. 188-9, apud REIS, 2004, p. 111)

Tendo em mente que a dúvida é o ponto de partida para a busca do conhecimento. O historiador atento sabe que o processo de uma construção historiográfica perpassa inevitavelmente pelo diálogo em torno da questão temporal, considerando que “a história impede que o atual seja vivido solitária e silenciosamente, em estado de amnésia. Ela restabelece o diálogo entre o presente e o passado, entre os homens mortos, que recuperam a vida, e os homens vivos, que reconhecem a morte (...)” (REIS, 2004, p. 109), essas questões também se apresentam ao professor da educação básica.

No processo de ensino e de aprendizagem as políticas educacionais que compõem o universo de atuação do docente, constituem-se em “(...) um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações” (RELATÓRIO PARA A UNESCO DA COMISSÃO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI, 2010).

Tanto no trabalho com a pesquisa histórica, quanto com o desenvolvimento de atividades em sala de aula, o confronto com o documento é acompanhado de todo o espectro de mistérios vinculados as ideias do tempo presente e com interesses relacionados ao pesquisador. Não existe pesquisa histórica na qual o historiador se anula completamente como imaginavam e desejavam os positivistas do século XIX.

Sempre que se realiza uma pesquisa com levantamento de fontes primárias – aquelas fontes diretas, e não as interpretações destas – faz-se necessário que se tenha em mente as circunstâncias em que estas foram produzidas, sua época, sua especificidade, sua função quando produzida, quem produziu e com qual intenção. O exercício de compreensão temporal, bem como das especificidades de cada tempo histórico, permitem que o profissional da educação básica tenha habilidade para tratar do processo de constituição da sociedade da qual ele e seus alunos fazem parte. É a compreensão das distinções temporais que tornam possível a prática do respeito às diferenças com as quais as pessoas se deparam cotidianamente no universo escolar.

Levando isso em consideração, o pesquisador está apto a estudar as fontes de uma forma menos superficial e mais crítica, podendo aprofundar-se no estudo das formas

circunscritas e indiretas muitas vezes ignoradas à primeira vista, mas com as quais vários documentos do cotidiano na época analisada foram preenchidos.

Refletir sobre o discurso por meio do qual tempo e história se revestem de inteligibilidade requer por parte do aprendiz de historiador um mergulho profundo e incessante nos textos produzidos pelos grandes nomes da historiografia. Desde Homero, Tucídides e Heródoto, passando pelos metódicos do século XIX, pelos marxistas influenciados pela obra de Marx e Engels, pela escola dos Annales fundada em 1929 tendo como principais mentores Marc Bloch e Lucien Febvre e ainda Braudel, Le Goff, Certeau, Foucault e tantos outros igualmente indispensáveis para uma boa formação intelectual de um historiador. Acerca das possibilidades desse diálogo em torno da historicidade da construção historiográfica, Reis (2004) trabalha com a constituição da história como área do conhecimento, defendendo que houve uma ruptura entre a história e a filosofia iniciada no século XIX pela escola metódica (positivista) e prolongada até a atualidade por diversas correntes de pensamento histórico tais como o historicismo (Aron *versus* Dilthey), marxismo (Marx) e o programa dos Annales. Esta última coloca algumas questões ao ofício do historiador que continuam a incomodar os historiadores do século XXI e a motivar a prática constante da pesquisa.

Existem infinitas histórias a se contar. E é possível que por mais que as criemos e recriemos o resultado não nos traga convicções. O peso do presente nas definições das formas a partir das quais o passado será interrogado, nos leva a crer, que a história e o historiador são objetos cujas transformações e mutações revelam uma inevitável imprevisibilidade tornando impossível de se adivinhar um futuro para o historiador, para o professor de história e para a historiografia. Essa compreensão passa pelas reflexões de Koselleck (2006) de que o futuro se constitui em “*horizonte de expectativas*”, portanto não é previsível.

O Ofício do Historiador e a Problematização do Passado

A perspectiva histórica permite uma visão não apenas abrangente ao estabelecer relações entre passado – presente na busca de explicações do atual estágio da humanidade, como permite identificar as semelhanças e diferenças que têm marcado a trajetória dos homens no planeta terra, (...) (Brasil, MEC, 2002, p. 51, apud BITTENCOURT, 2011, p. 123)

Quer seja o ofício do historiador o domínio de métodos e técnicas, circunscritos a um conjunto teórico ou, ainda, um exercício de imaginação, a construção de uma narrativa verossímil, entre outras possíveis, não se pode negar que o surgimento da Escola dos Annales,

uma concepção crítica às concepções históricas do século XIX, notadamente rejeitando a ênfase positivista e metódica em política, diplomacia e guerras, assim como a abordagem economicista do marxismo, inaugurou uma postura diferenciada.

Os representantes da corrente historiográfica auto intitulada Annales, propuseram-se problematizar a história, contrariando a coleção de fatos perpetuada pelas tendências anteriores, tentando se isentar de ideologia, embora esta tentativa seja passível de inúmeras críticas, já que o historiador, estando inserido em um tempo histórico, jamais conseguirá traçar uma análise imparcial.

A partir da problematização, os pesquisadores ligados aos estudos dos Annales desdobraram-se em várias linhas teóricas e campos de pesquisa, notadamente servindo de base para criar departamentos tanto de história social como econômica, fomentando debates acerca da natureza teórica do conhecimento histórico, atualmente incorporados ao panorama contemporâneo.

A problematização do passado deve levar em conta as possibilidades de interpretação deste passado, Reis (2003) estuda as diferentes constituições temporais ao longo da história, tratando desde as concepções metafísicas até a pós modernidade, buscando definir a transição da modernidade para a pós modernidade, para este autor “filosofia e história são atitudes complementares – toda pesquisa filosófica é inseparável da história da filosofia e da história dos homens e toda pesquisa histórica implica uma filosofia, porque o homem interroga o passado para nele encontrar respostas para as questões atuais” (REIS, 2003, P. 240).

Um debate instigante acerca da questão temporal, tão cara ao historiador/professor, também é proposto por este autor:

Seria possível segurar esse tempo humano que transcorre vertiginosamente, vivido na inquietação, no terror do horizonte mortal? Seria possível regular a clepsidra para que a areia/água não desça de uma só vez, sem deixar vestígios do ser que estava na parte superior? O mundo humano presente, que ocupa a parte superior da ampulheta, embora pareça sólido e eterno, tende a desabar sobre a parte inferior, e o que se torna visível, então, é um monte indiferenciado de areia, ser que foi e não é mais. (REIS, 2003, p. 181)

Pensar o tempo, a relação com a filosofia, as possibilidades de diálogo com a educação, eis a riqueza de variáveis dadas pela pesquisa e pelo trabalho com a teoria, que não podem ser algo prescindível no trabalho docente.

O Ofício do Historiador: olhares diversos

Tudo que você faz em sala de aula depende fundamentalmente de duas coisas: da forma como você encara o processo de ensino/aprendizagem e da sua concepção de história. (CABRINI, et.al., 2000, p. 31)

Empreendemos a defesa pela pesquisa na prática docente, a ideia é pensar no profissional da educação como um historiador de ofício, neste sentido, “(...) Apreciaria que, entre os historiadores de profissão, os jovens em particular se habituassem a refletir sobre essas hesitações, esses perpétuos “arrepentimentos” de nosso ofício. (...)” (BLOCH, 2001, p. 49).

Perceber a importância da pesquisa passa pela compreensão das diversas possibilidades de acessar o conhecimento histórico, sendo assim: “(...) desbravado o caminho para a reconstituição da história como forma de atividade intelectual que é ao mesmo tempo poética, científica e filosófica em suas preocupações (...)” (WHITE, 1992, p. 15). Pensar acerca desse ofício leva a pensar que “(...) o historiador lida com uma temporalidade escoada, com o não visto, o não vivido, que só se torna possível acessar através de registros e sinais do passado que chegam até ele.” (PESAVENTO, 2008, p. 42)

Valorizar a produção do conhecimento, por meio da pesquisa, equivale a pensar uma realidade mais enriquecida em termos de possibilidades existenciais considerando que, “(...) O homem que lê, que pensa, que espera, que se dedica à *flânerie*, pertence, do mesmo modo que o fumador de ópio, o sonhador e o ébrio, à galeria dos iluminados. E são iluminados mais profanos. Para não falar da mais terrível de todas as drogas – nós mesmos – que tomamos quando estamos sós.” (BENJAMIN, 1994, p. 33). Cabe ainda pensar a riqueza de possibilidades criadas pela pesquisa,

(...) em nossos dias, as regiões onde é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam, são as regiões da sexualidade e as da política: como se o discurso, longe de ser esse elemento transparente ou neutro no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica, fosse um dos lugares onde elas exercem, de modo privilegiado, alguns de seus mais temíveis poderes. Por mais que o discurso seja aparente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder. (...) (FOUCAULT, 2009, p. 9-10)

Pensar acerca da produção historiográfica e de sua boa utilização em sala de aula passa pela percepção de que, “(...) A história seria feita segundo ritmos diferentes e a tarefa do historiador seria, primordialmente, reconhecer tais ritmos. (...)” (LE GOFF, 2003, p. 15).

Considerações Finais

Partimos do pressuposto de que há uma dicotomia entre docência e pesquisa, que deve ser repensada no ensino superior, visto que o profissional da educação básica deve ter habilidades para o trabalho de relacionar a construção temporal, resultante do trabalho historiográfico com o cotidiano dos alunos sob sua orientação.

A questão que se coloca é de que o acesso ao conhecimento produzido pelos seres humanos no tempo é possível por meio da pesquisa, desta forma nossa defesa é pela universidade que forme o pesquisador/professor, que não encerre sua aula em um instrumento único de trabalho, o livro didático, que consiga prescindir ao material que lhe é fornecido, enriquecendo-o, relacionando-o com outras possibilidades. Que seja capaz de pensar acerca das suas aulas, não transformando estas em mera reprodução, que não se intimide frente aos desafios impostos pela educação e a entenda como emancipadora de seres humanos, emancipação possível pelo acesso ao conhecimento.

Entendemos que a dinâmica das escolas muitas vezes sejam castradoras, entretanto, vemos que um ensino de história maçante e reprodutor, apenas reforça esta realidade, valorizar a pesquisa como constituinte da prática docente na educação básica é um caminho interessante para pensar novos caminhos para o ensino em nosso país.

Referencial Bibliográfico

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas: magia e técnica, arte e política*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CABRINI, Conceição, et al. *Ensino de história: revisão urgente*. São Paulo: EDUC, 2000.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *Um Historiador Fala de Teoria e Metodologia: ensaios*. Bauru, São Paulo: Edusc, 2005.

CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DELORS, Jacques et al. *Educação Um Tesouro a Descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI*. Brasília, julho de 2012.

- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 19. ed. São Paulo: edições Loyola.
- KARNAL, Leandro. A história moderna e a sala de aula. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Tradução Bernardo Leitão. et. al., 5 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PINSKY, Jaime & BASSANEZI PINSKY, Carla. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2010
- REIS, José Carlos. *História & Teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.
- VIEIRA, Willian. *Caçada ao Racismo*. Revista Carta Capital. Setembro/2012. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/cacada-ao-racismo-2/>> Acessado em: 02/10/2012.
- WHITE, Hayden. *Meta História: a imaginação histórica do século XIX*. Tradução de José Laurênio de Melo. São Paulo: Editora da USP, 1992.