

Associação Nacional de História – ANPUH

XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

Concepções de tempo, memórias docentes e fazeres pedagógicos

Maria Ângela Borges Salvadori¹

Resumo: Este texto pretende analisar concepções de tempo presentes em lembranças de infância e juventude de um grupo de professores de uma escola pública municipal de ensino fundamental localizada na cidade de Itatiba, interior do estado de São Paulo. Particularmente, trata-se de investigar o modo como tais concepções se relacionam aos sentidos que estes professores atribuem a sua prática docente e aos processos de constituição da cultura escolar.

Palavras-chave: Tempo – Memória – Identidade Docente

Abstract: This text intends to analyse time conceptions that appear in childhood and youth rememberings of a group of teachers from Itatiba, state of São Paulo county public school of basic education. Particularly, it concerns in investigating the way these conceptions are related to the senses these teachers give to their teaching practice and to the processes of constitution of school culture.

Keywords: Time - Memory – Teacher's Identity

*“(...) Tempo rei, ó, tempo rei, ó, tempo rei
Transformai as velhas formas do viver (...)”
(Gilberto Gil, *Tempo rei*, 1984)*

O que pensam os professores sobre o tempo? Que sentido atribuem a ele? De que maneira o tempo vivido, (re)inventado pela memória, informa, conforma e orienta saberes pedagógicos e práticas de ensino? Como estas concepções de tempo participam do relacionamento com os alunos? Qual a (i)mobilidade de categorias tais como passado, presente e futuro? Como sentem as especificidades relativas às noções de ritmo, processo, periodização e cronologia?

Essas são algumas das perguntas que este trabalho busca melhor equacionar, sem quaisquer pretensões à totalidade e/ou à permanência. Para tanto, ele é construído a partir de memórias – contadas e escritas – de um grupo de professores de uma escola pública municipal de ensino fundamental, localizada no município de Itatiba, interior paulista. Sua execução faz parte de um projeto de pesquisa mais amplo, intitulado “Representações de Infância e Juventude na Cultura Escolar”, aprovado pela FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do

¹ Doutora em Educação Universidade Estadual de Campinas, docente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade São Francisco, na linha de pesquisa “História, historiografia e idéias educacionais”. Na realização do projeto que dá origem a este artigo, conta-se com o apoio da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) na linha de financiamentos voltados à melhoria do ensino público.

Estado de São Paulo - em meados de 2005, dentro da linha de financiamentos voltados à melhoria do ensino público e renovado para o ano de 2007. Este projeto trabalha com a hipótese básica de que os significados atribuídos pelos docentes à infância e à juventude são socialmente construídos e fundamentais tanto para o sentido que conferem a sua prática – seleção e organização de conteúdos, tipos de atividades, formas de avaliação, relação professor-aluno, valores e normas que os conduzem, entre outros – quanto para a expectativa que têm em relação ao desempenho de seus alunos, dentro e fora da escola. Uma parceria entre o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco e a equipe da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Eliete Sanfins Fusussi” tem garantido a execução da pesquisa que, simultaneamente, pretende significar também a possibilidade de construção de novas referências para o trabalho do professor.

Não se trata, neste sentido, de eleger e estudar coletivamente conteúdos ou métodos de ensino, práticas tão frequentes em antigas concepções acerca da formação de professores, em geral calcadas na idéia do treinamento; antes, acredita-se na possibilidade da reflexão teórica coletiva como capaz de promover uma maior autonomia do professor frente ao seu trabalho cotidiano, inclusive no que se refere aos conteúdos que lhe são impostos, aos diversos tipos de materiais didáticos que lhe são oferecidos e aos processos mesmo de institucionalização em que estão envolvidos. Assim, a pesquisa se alinha aos múltiplos esforços mais recentes que, reconhecendo tanto a multiplicidade e complexidade das situações educativas quanto a importância da compreensão dos significados a elas conferidos por seus próprios sujeitos, têm evitado o caminho das generalizações e quantificações que, via de regra, submetem os sujeitos a esquemas inflexíveis e ao silenciamento. Assim, este trabalho vai ao encontro dos estudos que defendem a formação do professor enquanto profissional reflexivo - processo que, certamente, não se dá de modo linear, homogêneo e pacífico – e, particularmente, daqueles que colocam os procedimentos ligados à memória e às práticas de caráter (auto)biográfico como momentos fundamentais deste processo de construção e compreensão da identidade profissional. Pressupõe-se, portanto, que este investimento pessoal, a princípio solitário, possa promover um compartilhar de experiências e, daí, o redimensionamento do próprio trabalho pela percepção das relações entre as singularidades vividas por cada professor e os contextos mais amplos nos quais foi possível vivenciá-las (CATANI et al., 1993).

Trabalhar com biografias docentes, nesta perspectiva, implica ir além da somatória das trajetórias individuais, quer dizer, o trato com os registros (auto)biográficos no momento de formação de professores deve ser mais que uma sucessão de relatos, embora este

momento seja parte constituinte do processo. Em outras palavras, é preciso arriscar-se sempre no terreno pantanoso das relações entre sujeito e sociedade, escapando tanto das armadilhas individualizantes propostas pelo ideário liberal quanto dos determinismos coletivos (NÓVOA, 1999).

Além destes, colocam-se outros problemas. Tomando como base algumas considerações de Ken Zeichner (1995), o desenvolvimento do projeto junto à “Escola Eliete” impõe desafios para ambos os lados. Assim, por exemplo, ora são os professores da escola que esperam recomendações fechadas sobre estratégias e práticas de ensino com base na tradicional matriz curricular – o que por vezes, em seus textos, fica evidente pelo uso da expressão “o curso da Universidade São Francisco” -; ora somos nós que tomamos sua reflexão apenas como “material” de pesquisa, submetendo-a a uma lógica de análise que lhe é estranha porque descontextualizada e injusta, já que transforma o sujeito produtor do conhecimento em objeto. Contudo, apesar dessas dificuldades e dos eventuais equívocos de ambos os lados, tem sido possível promover uma prática reflexiva coletiva que, em particular, procura discutir aspectos sociais e históricos do fazer pedagógico. Essa preocupação com a historicização do fazer pedagógico pretende combater uma tendência à “individualização” excessiva do cotidiano escolar e dos problemas enfrentados por professores e alunos, processo que, por repetidas vezes, retoma equivocadamente antigas questões meritocráticas.

A “Escola Eliete” localiza-se em um bairro periférico da cidade de Itatiba, historicamente constituído a partir da instalação de um grande conjunto habitacional atualmente em expansão e atende a um grupo de alunos das classes populares cujo cotidiano é, no geral, marcado pela violência física, moral e simbólica. Esta violência é freqüente na fala dos alunos sobre suas famílias, amigos e bairro, na fala dos professores e mesmo nas notícias veiculadas pela imprensa local. Ao mesmo tempo, a escola é um lugar socialmente bastante valorizado pelo grupo, seja pela beleza do prédio que a abriga, seja pelo trabalho educativo realizado ou, ainda, por ser um dos poucos pontos de encontro disponíveis para as crianças e jovens do local. Para a Secretaria de Educação do Município, esta unidade escolar é apresentada como vitrine de bons resultados e conquistas sociais, o que deve ser considerado nos momentos de análise dos depoimentos e textos de seus professores, coordenadores e diretora. Cerca de vinte professores, na qualidade de bolsistas da FAPESP, participam do projeto por meio de encontros semanais na escola, atividades de leitura, realização de trabalhos com alunos, discussões bibliográficas e reflexões relativas às particularidades daquela realidade escolar.

Neste momento, recorta-se um aspecto, dentre tantos outros possíveis de serem analisados, das memórias dos professores: aquele relativo às concepções de tempo que o modo de registro das lembranças permite antever e, simultaneamente, as visões de mundo que são indicadas por essas concepções de tempo.

Llebrar exige um esforço de ordenamento temporal das experiências. Em praticamente todos os relatos contados e escritos não há referências explícitas a datas. Embora os professores dividam o transcorrer de suas vidas em períodos, só muito raramente indicam os anos nos quais se passaram os acontecimentos ou processos que pontuaram como dignos de nota. Contudo, na organização da escrita, ainda que ausente uma cronologia, nota-se que a matriz sequencial cronológica é que orienta a elaboração e o ordenamento das lembranças e que, neste ordenamento, a baliza é dada pela escola. Quase todos foram da educação infantil para o nível superior, definindo os períodos de suas vidas de acordo com a nomenclatura oficial então usada para a especificação dos níveis de ensino. Mesmo quando não estavam falando sobre sua vida escolar, usavam as séries ou níveis escolares como forma de definir e delimitar o período ao qual se referiam; alguns, ainda mais detalhistas, escreveram pela sucessão dos anos escolares: o jardim, o pré, a primeira, segunda, terceira série e assim por diante, até chegarem à faculdade. A repetição desta prática indica aspectos importantes: em primeiro lugar, a experiência escolar é fundamental na auto-definição da infância e da juventude e na caracterização de cada uma dessas etapas; segundo, no trabalho com a noção de tempo, permanece uma idéia de sequenciamento e evolução que vai do mais antigo ao mais atual; sequenciar linearmente é uma atitude muito mais freqüente que a de indicar a simultaneidade de processos. O tempo, para esses professores, surge como contínuo e a escola é o lugar a partir do qual esta continuidade é traçada.

As dimensões do passado e do presente são sempre trabalhadas pelos professores no sentido da determinação do primeiro sobre o segundo e, apesar do sofrimento evidente em algumas memórias, prevalece uma certa nostalgia, mesmo por parte daqueles professores que são muito jovens. As incertezas diante do mundo contemporâneo e a conformação de ameaças constantes podem explicar esse sentimento nostálgico, mas apenas parcialmente, pois predomina nos relatos uma perspectiva mais individualista e uma ausência de contextualização mais ampla que sugiram uma análise “macro”. Essas razões autorizam pensar esta nostalgia do passado, com sua evidente dose de idealização, como uma dimensão mais conservadora da identidade docente. Daí, talvez, a dificuldade em considerar o futuro - lugar do incerto e da possibilidade de mudança - como dimensão do tempo e as pouquíssimas referências a ele. Lendo as memórias dos professores da Escola Eliete e as raríssimas ocasiões

em que se referem a acontecimentos mais amplos, que extrapolam o ambiente da casa da família ou, no máximo, da cidade, é possível considerar a pertinência das palavras do historiador inglês Eric Hobsbawm que, ao analisar o que chamou de “o breve século XX”, creditou “à destruição do passado” uma de suas mais trágicas marcas, no sentido de que não conseguimos vincular nossa experiência individual a das gerações passadas e ao nosso passado social (HOBSBAWM, 1995: 13).

Ainda no que se refere à noção de processo, a linearidade é uma marca constante; ao tratarem de processos, os professores pensam mais em permanências que rupturas, procuram encadear os episódios de suas vidas de modo a dar-lhes coerência, entendem o tempo como algo homogêneo e desconsideram a questão dos ritmos. Só muito raramente pensam os processos também em termos de ruptura e, quando isto ocorre, ela aparece exclusivamente por razões de ordem pessoal, no geral trágicas, como a perda de alguém muito querido e o sofrimento por ela provocado. A idéia de evolução é, em geral, bem mais determinante que a de transformação e é interessante observar como, nos textos, essa vontade de ordenar os períodos da vida - tanto no sentido de encadear como de justificar - é constante. Em não raras vezes, os professores relacionam uma experiência passada a sua opção profissional pelo magistério; o professor Murilo, na ausência de uma relação direta, disse que já sabia, ainda que “inconscientemente”, que queria ser professor da “área de humanas”. Tal procedimento revela claramente que a memória não é repetição do vivido ou sua reprodução. A memória é trabalho, sempre contemporâneo, destinado à construção da identidade presente via reconstrução/resignificação do passado (LE GOFF, 1996).

Ao ouvir as memórias dos professores e ao ler, posteriormente, o registro escrito dessas lembranças, é impossível não pensar numa série de ambigüidades que se fazem presentes. Assim, por exemplo, a ênfase na linearidade dos processos autobiográficos, construídos numa perspectiva evolucionista, faz pensar sobre as críticas de Walter Benjamin ao historicismo e ao progresso que é sua marca principal:

“A idéia de um progresso da humanidade na história é inseparável da idéia de sua marcha no interior de um tempo vazio e homogêneo. A crítica do progresso tem como pressuposto a crítica da idéia dessa marcha” (BENJAMIN, 1994:229).

Por outro lado, a nostalgia tão presente e um sentimento de saudade tão intenso, podem ser, ambígua e simultaneamente, marcas de posturas mais conservadoras e sinais de atitudes críticas. Impossível também não pensar em Thompson e no sentido que ele atribuiu às lutas operárias pela preservação de certos costumes, muito próprios ao direito consuetudinário que, para ele, revelam mais que apego ao passado; são, antes, momentos nos

quais o costume adquire o peso de uma nova reivindicação e, neste sentido, olha à frente (THOMPSON, 1998). Cumpre, então, interrogar sobre o lugar das memórias na formação docente e o ritmo do tempo nestas memórias. Vários estudos importantes têm se dedicado a esta temática em meio aos quais destaca-se o trabalho de António Nóvoa que, na contrapondo-se à valorização da razão instrumental, defende que características e trajetórias pessoais são muito influentes no processo de constituição da identidade profissional do professor e que é impossível separar o “*eu profissional do eu pessoal*”; tal separação, tampouco, seria desejável ou frutífera (NÓVOA, 1995: 17). Por este motivo, Nóvoa propõe o trabalho com autobiografias de professores como possibilidade de fortalecimento da identidade, seja porque permite a adesão a um grupo de valores, seja porque promove a escolha entre “exemplos” de ação que foram avaliados pela experiência pessoal como positivos (NÓVOA, 1995). A importância de trabalhos com memórias de professores – voltados tanto à formação docente quanto à constituição de fontes para a história da educação - também é defendida em vários artigos de Denice Bárbara Catani:

“ (...) esta expressão (dar voz aos professores), para nós, remete ao propósito de oferecer aos sujeitos a possibilidade de articular por meio das narrativas sobre si as experiências pelas quais passaram, dotando a própria trajetória profissional de significados e identificando as escolhas e as injunções que, ao longo de sua existência, foram conformando os seus modos de compreender e de agir diante das situações do dia-a-dia. (...) A utilização desse tipo de procedimento no âmbito dos cursos de formação inicial e educação continuada considera o professor como sujeito de sua formação, entendida também como auto-formação, isto é, um processo no qual os conhecimentos e as experiências são constantemente reelaborados mediante uma transformação contínua dos saberes... (CATANI et. al., 2005: 43-44)

Compartilhando dessa noção de que a autobiografia é um instrumento para a consolidação de um perfil profissional e de que, em sua elaboração, a memória ocupa um lugar fundamental, este trabalho, de modo ainda muito preliminar, quer identificar e refletir sobre os modos de significação do tempo, fugindo da ameaça, já esboçada, de pensar a linearidade dos relatos como simples adesão ao ideário da modernidade, seja no que se refere à noção de progresso, seja na valorização da supremacia do indivíduo sobre sua vida. Por outro lado, quer-se também fugir da banalização do relato, como se dar voz ao professor fosse sinônimo de constituí-lo como sujeito e como se nossos processos de constituição de identidade pudessem ser compreendidos e constituídos de modo solitário, sem as tramas dos tecidos que nos envolvem, dos quais somos, simultaneamente, artesãos, matérias primas, processos, retalhos e tecidos.

Referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CATANI, Denice Bárbara et. al. Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. *Psicologia USP*, São Paulo, 4 (1/2), 1993, p. 299-318.

CATANI, Denice Bárbara et. al. O que eu sei de mim: narrativas autobiográficas, história da educação e procedimentos de formação. *Educação e Linguagem*, jan. – jun. 2005, p. 31-50 (ano 8, n.º 11).

HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos*. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 4. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1996.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In. NÓVOA, Antonio (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 11-30.

NÓVOA, Antonio. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, v. 25 n.1, São Paulo, jan./jun. 1999, p. 1-10.

THOMPSON. E. P. *Costumes em comum*. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

ZEICHNER, Ken. Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar. In. *Congreso Internacional de Didáctica – Volver a pensar na educación*. Madrid: Morarta, La Corunã: fundacion Paidea. Vol. II, 1995, p. 385 e ss.