

O PROFESSOR DE HISTÓRIA E O SEU OUTRO

Elison Antonio Paim¹

Enquanto doutorando na Faculdade de Educação da UNICAMP, junto ao grupo Memória, desenvolvo a tese “**DA UNOESC ÀS SALAS DE AULA: Experiências de professores de História em Início de Carreira**”. Dentre outras questões, com esta pesquisa, estou buscando entender: Como os alunos egressos, do Curso de História UNOESC-CHAPECÓ² nos anos de 1998 e 1999, avaliam a experiência de passar de acadêmicos para profissionais? O principal instrumento de coleta de informações são os depoimentos orais, gravados. Quanto à amostra selecionei 20 depoentes, em diferentes municípios do Oeste de Santa Catarina que procurassem expressar as diversas condições de trabalho em escolas públicas municipais, estaduais e particulares.

Com os estudos que venho realizando sobre a formação de professores, vão sendo vislumbradas diferentes formas de perceber a função docente. Esta discussão pauta-se na forma de olhar **sobre, para** ou **com** o professor. Olhar **sobre e para** o professor, pressupõe alguém de fora do seu mundo que o observa e analisa, pautado numa relação de hierarquia entre pesquisadores e os professores. Na primeira perspectiva, os pesquisadores ao olharem sobre os professores buscando principalmente um determinado modelo de professor, assim, não percebem o que os professores realmente fazem. Na segunda perspectiva, os acadêmicos criam determinados modelos para que os professores apliquem em suas escolas. Enquanto que, na perspectiva do **olhar com**, pressupõe que, os professores se coloquem, se expressem, buscando a construção de análises conjuntas entre academia e escola, se não entre iguais, no mínimo numa relação entre saberes diferenciados e não um sobrepondo-se ao outro³. Na pesquisa que desenvolvo procuro olhar as questões **com os** professores, numa perspectiva de diálogo, que, como disse Bakhtin, “pode-se compreender a

palavra “*diálogo*” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação verbal, de qualquer tipo que seja”⁴.

Ao trabalhar numa perspectiva que considere os professores como sujeitos do processo, de seu fazer-se, sou levado a partilhar das reflexões de Walter Benjamin⁵ sobre o que a modernidade capitalista fez com a experiência, assim para ele:

Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre foi comunicada aos jovens. De forma concisa, com autoridade da velhice, em provérbios, de forma prolixa, com a loquacidade, em histórias; muitas vezes com narrativas de países longínquos, diante da lareira, contados a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração à geração? Quem é ajudado hoje por um objeto oportuno? Quem tentará sequer lidar com a juventude invocando sua experiência?

Além das contribuições de Walter Benjamin, ao trabalhar com experiências vividas, Eduard Thompson, nos propõe pensarmos a sociedade através das experiências, pois: “homens e mulheres experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades”.⁶ Considerar estas questões é fundamental para que possamos discutir a formação de professores junto com professores, junto com a experiência, levando-se em consideração o que o professor pensa, como vive, quais experiências tem para contar, que metodologias desenvolve, qual a relação que faz entre teorias e práticas cotidianas.

Estou buscando romper com a idéia de formar professores⁷ pensando que, “Nós nos tornamos nós mesmos através dos outros”.⁸ Assim, os professores, enquanto seres humanos, se constroem em sociedade, ou seja, em ambientes sociais tais como em família, na escola/universidade e posteriormente na escola enquanto profissionais, é uma construção

permanente e acontece nas mais diversas relações sociais. Particularmente no aspecto profissional este fazer-se é inteiramente social. Para que esse fazer-se ocorra de maneira relacional é fundamental o diálogo, este, “apresenta-se como uma forma de conexão entre a linguagem e a vida, tornando possível que a palavra seja o espaço, no qual os valores sociais contraditórios se confrontam”.⁹

Neste momento o diálogo com os professores depoentes, será realizado procurando captar quais são as tendências prevaletentes e dissonantes em seus discursos sobre o fazer-se professor, assim torna-se central a questão do **outro** trabalhado por Mikhail Bakhtin. Quem é o **outro** dos professores, os pais, os alunos, a direção e funcionários da escola, os demais professores? Os interlocutores – o **outro** – do professor são muitos. Nesta comunicação abordo como os professores, nas experiências cotidianas, no seu fazer-se, dialogam ou não com os demais professores presentes na escola.

O outro que me refiro aqui são todos os sujeitos com os quais o professor no seu fazer-se vai se relacionando no interior da escola. As relações que vão se desenvolvendo podem ser de identidade ou de alteridade. As relações de identidade se desenvolvem com aqueles sujeitos com os quais há uma identificação, uma empatia, essas relações se traduzem na forma de cooperação, de auxílio, de trocas de experiências, no desenvolvimento conjunto de programação das atividades, especialmente entre os professores que já estão na escola e os que chegam - os nossos depoentes. Enquanto que, as relações de alteridade são aquelas de divergência, de estranhamento entre os professores que já estão e os que chegam na escola. As relações - ou não-relações – que vão se realizando dentro das escolas na maioria das vezes vão se pautando por mal entendidos, por ressentimentos que acabam desembocando em situações muitas vezes constrangedoras, como, por exemplo, dois professores de História dentro da mesma escola que mal trocam um bom dia ou boa tarde, não conseguem trabalhar juntos, trocar informações, transformando assim, o que poderiam

ser relações de ajuda, de troca que com certeza enriqueceriam o trabalho em dificuldades, em disputas que só dificultam ainda mais o trabalho.

Neste sentido, as relações são negadoras da enunciação do outro, transformando ambos, em seres mudos, privados da palavra, enquanto poderiam ser seres cheios de palavra interior, seres que poderiam comunicar, dialogar com o seu outro.¹⁰ O colega professor, o outro, torna-se “aquele em relação ao qual não há adesão”.¹¹ Portanto, “se todo contato é perda e decadência, se toda tradução é impossível, como revelar as marcas do outro em mim, como me deixar *alterar* e objetivar essa *alteração*?”.¹²

Destacarei a seguir como estas questões aparecem nas experiências vividas por duas depoentes, quando, narraram as relações com os demais professores, especialmente, os professores de História que já estavam na escola quando elas chegaram.

Inicialmente destaco a narração da professora Neiva, trabalhadora em uma escola considerada grande para a realidade dos pequenos municípios da Região Oeste de Santa Catarina, onde boa parte das escolas tem um ou dois professores para cada disciplina. Sua narração aqui está calcada na experiência de organização de uma feira escolar, onde ela teria organizado juntamente com seus alunos, uma série de trabalhos e exposto na feira, rendendo-lhe elogios da diretora da escola; evidencia-se nesse episódio elementos significativos das relações entre estes professores, vejamos como ela narra esta experiência:

Quando eu me efetivei, eu cheguei assim, tinha dois professores de história em final de carreira eu procurei. Pedi que me dessem idéias para montar essa feira, assim juntas. No início, sim beleza, disseram que iam me ajudar e tal, só que quando era a hora de dar essa ajuda de dar idéias (...) ninguém me ajudou. Esses professores não estão mais dispostos a ajudar a gente. (...) eles tem certa inveja da gente em fazer essas aulas diferentes, dessa criatividade, porque a diretora chega na sala de professores ela fala, ela diz assim: - vocês viram o trabalho que a professora Neiva fez com os alunos?

Vocês viram que coisa bonita que os alunos estão aprendendo, estão fazendo coisas diferentes? E aí, eu sei lá, elas se sentem desvalorizadas porque elas não fizeram esse tipo de coisa. Então, procuram não ajudar, elas procuram criticar, de vez em quando elas dizem, mas isso aqui você podia ter feito melhor, mas não ajudam assim, na hora poderiam dizer: ó Neiva, aqui você podia fazer isso”, aquilo, depois que aconteceu se percebem alguma falha dizem: na próxima vez, você pode fazer assim. Mas elas não ajudam. Então, é isso que a gente sente dificuldade com esses professores de História que pararam no tempo, ficam só em cima do livro, não criticam nem o livro didático nada, e não ajudam.

A professora Marilita narrou que, embora, trabalhando em outro município, em outra escola, as relações entre ela e a colega de História são semelhantes e em alguns aspectos até mais difíceis. Por que, segundo nossa narradora ela solicitou ajuda para seu início de trabalho e, lhe foi negada. Por outro lado, percebemos em sua narração sinais de alteridade, tanto de quem estava chegando como de quem já estava na escola, aqui podemos trazer as reflexões de Norbert Elias quando aponta as relações entre “Os Estabelecidos e Os Outsiders”,¹³ ou seja, aqueles que já estão na escola se sentem ameaçados e recebem de forma, muitas vezes, agressiva e passam a desqualificar o trabalho dos que chegam, os de fora. Mas, vejamos como ela nos narrou as experiências vividas ao chegar para trabalhar na escola:

Pelo fato de você iniciar, muitas delas acham que, você tem que estar sempre submisso, porque elas sabem mais. Elas estão se aposentando, então nós não temos o direito nenhum de saber sobre um assunto a mais ou ter uma forma diferente de trabalhar. Você é sempre contestada você é sempre... Põe em dúvida o teu trabalho. Até se você precisar de um material, uma coisa assim, no meu caso eu não peço, eu vou atrás (...) tem um muro de Berlim, um muro Americano entre nós e que, não é fácil ultrapassar. Não porque eu não queira. Desde que eu comecei a universidade eu

procurei ajuda, eu senti dificuldade, mas eu vi que não tinha retorno nenhum. Por exemplo, uma época eu fui pedir um material sobre o município, uma determinada professora me disse assim: vai lá na prefeitura que eles têm. Em momento nenhum, ela disse assim: eu tenho se você quer eu te empresto, se por acaso você não quiser pegar o meu vai lá na prefeitura. Não aquela coisa bem direta: vai lá na prefeitura que tem. Eu sabia que ela tinha. Então, a partir daquele momento, eu disse: não, vou ter que fazer tudo sozinha. Então, eu não procurei mais ir atrás. Então, além de você ter todo esse problema de material didático, de problema financeiro dos alunos, ainda você se depara com colegas achando que você está competindo e não achando que, você vai trabalhar junto, que você vai contribuir um ao outro, ela com a experiência dela e eu digamos com a minha forma nova de trabalhar que seria diferente. Não existe isso, aqui não existe.

Evidenciam-se nas narrativas acima elementos constituintes da racionalidade técnica instrumental que historicamente foi sendo implementada nas escolas, onde cada um realiza o seu trabalho sem se vincular com os demais. Explicita-se exatamente o modelo de escola concebido pela modernidade capitalista, onde predominam as relações verticalizadas, hierarquizadas entre os sujeitos que nela convivem de maneira distanciada.

Nesta falta de relação com o outro se revelam alguns elementos constitutivos do ser professor que encontra no outro a si próprio bem como, vai se fazendo nessa relação com ao disputar espaços, tempos, saberes, atenções. Na relação com o outro, ao tentar se colocar como diferente, como superior, como mais capacitado escondem-se as fraquezas e dificuldades. Portanto, se o outro pensar que sou diferente, que faço um bom trabalho, que tenho a simpatia e o respeito dos dirigentes, escondo assim as fraquezas e me torno alguém que precisa ser respeitado.

As narrativas me remetem para o diálogo com a perspectiva bakhtiniana de linguagem onde a chave está na “palavra do outro, de um outro que não se opõe, como categoria

fechada, ao ‘eu’”.¹⁴ Onde se evidencia a nossa constituição enquanto sujeitos possuidores de linguagem, pois: “Nossas palavras não são ‘nossas’ apenas; elas nascem, vivem e morrem na fronteira do nosso mundo e do mundo alheio; elas são respostas explícitas ou implícitas às palavras do outro, elas só se iluminam no poderoso pano de fundo das mil vozes que nos rodeiam”.¹⁵

Ao tentar produzir esta comunicação numa perspectiva dialógica procurei fazer como Bakhtin nos ensinou o quão necessário é fazer a recomposição do sujeito na sua totalidade; procurei ver os fragmentos os estilhaços das relações nas narrativas das professoras, mas também a totalidade ao pensar as relações desenvolvidas na escola racionalizada. Possibilitou-me perceber nessa relação com o outro dos depoentes, o quanto é necessário para nós pesquisadores respeitarmos e valorizarmos nosso outro na relação de pesquisa fazendo com que o outro - o depoente - se torne sujeito, que tenha também autoria e assim: “O objeto de estudo torna-se então sujeito, sujeito falante, autor, do mesmo modo que aquele que o estuda”.¹⁶

¹ - Professor de Prática de Ensino de História na Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ. Mestre em História Social pela Puc-SP. Doutorando em Educação junto ao Grupo Memória da Faculdade de Educação da UNICAMP.

² - A UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina era constituída por cinco campi até 2002, a partir de então, o campus de Chapecó desmembrou-se dando origem a UNOCHAPECÓ - Universidade Comunitária Regional de Chapecó. No período temporal desta pesquisa os professores depoentes foram formados em História pela UNOESC –Campus de Chapecó.

³ - Para aprofundar esta questão o leitor poderá buscar maiores informações em DOMINGO, José Contreras. **Autonomia de Professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

⁴ -BAKHTIN, Mikhail (Volovhinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Sao Paulo: HUCITEC/Anablume, 10ª Ed.,2002, p.123.

⁵ BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: **Magia e Técnica, Arte e Política - Obras Escolhidas vol. 1**. São Paulo: Brasiliense, 7ª ed, 1994, P.115.

⁶ - THOMPSON, Eduard P. **A Miséria da Teoria ou Um Planetário de Erros: uma crítica ao pensamento de Althusser**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, p.182.

⁷ - Trabalho no sentido de questionar a idéia de formação onde o professor estaria formado ao concluir a graduação, defendo a idéia de que o professor vai se fazendo ao longo de toda sua vida. Para tanto, embasome em Eduard Thompson, quando na sua obra **A Formação da Classe Operária Inglesa**, editada pela Paz e Terra, 1989, defende que a classe operária não nasceu pronta ela foi fazendo-se.

⁸ - Idéia defendida por Vigotski no Manuscrito de 1929, texto trabalhado por SIRGADO, Angel Pino. O Social e o Cultural na Obra de Vigotski. In: **VIGOTSKI - O MANUSCRITO DE 1929: temas sobre a constituição cultural do homem. Educação & Sociedade – 71**. Campinas: CEDES, 2000, p.45-78. No mesmo número da revista está publicado o Manuscrito de Vigotski e uma série de artigos que tratam dos temas desenvolvidos por Vigotski.

⁹ - BOLZAN, Dóris. **Formação de Professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2002, p.50.

¹⁰ - Bakhtin, Op cit, p.147.

¹¹ - AMORIM, Marília. **O Pesquisador e Seu Outro**: Bakhtin e as Ciências Humanas. São Paulo: Musa, 2ª reimpressão, 2004, p. 69.

¹² -Idem, p.78.

¹³ - ELIAS, Norbert & SCOTSON, John. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

¹⁴ - TEZZA, Cristóvão. Discurso Poético e Discurso Romanesco na Teoria de Bakhtin. In: FARACO, Carlos et ali. **Uma Introdução a Bakhtin**. Curitiba: Hatier, 1988, P. 55.

¹⁵ -Idem.

¹⁶ -Amorim, Op cit, p. 188.