



**CAMPUS I - CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

**TAYNNÁ VALENTIM RODRIGUES**

**A MEMÓRIA E O (RE)ENCONTRO COM A DOCÊNCIA: TRILHAS E  
DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE**

**CAMPINA GRANDE – PB  
2014**

**TAYNNÃ VALENTIM RODRIGUES**

**A MEMÓRIA E O (RE)ENCONTRO COM A DOCÊNCIA: TRILHAS E  
DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE**

Monografia apresentada ao Curso de  
História da Universidade Estadual da  
Paraíba, em cumprimento às exigências  
para obtenção do grau de graduada em  
História.

Orientadora:

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Auricélia Lopes Pereira

CAMPINA GRANDE – PB  
2014

R696m Rodrigues, Taynnã Valentim

A memória e o (re)encontro com a docência [manuscrito] : trilhas e desafios do ensino de história na contemporaneidade / Taynna Valentim Rodrigues. - 2014.  
57 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.  
"Orientação: Profa. Dra. Auricélia Lopes Pereira, Departamento de História".

1. Ensino de História 2. Educação 3. Memória I. Título.

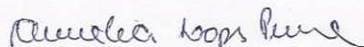
21. ed. CDD 372.89

TAYNNÃ VALENTIM RODRIGUES

**A MEMÓRIA E O (RE)ENCONTRO COM A DOCÊNCIA: TRILHAS E DESAFIOS  
DO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONTEMPORANEIDADE**

Monografia apresentada ao Curso de  
História da Universidade Estadual da  
Paraíba, em cumprimento á exigências  
para obtenção do grau de graduada em  
História.


Aprovada em 03/12/2014.



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Auricélia Lopes Pereira

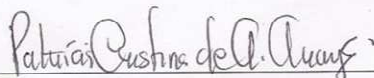
Orientador



---

Prof. Dr. José Adilson Filho / UEPB

Examinador



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Patrícia Cristina de Aragão Araujo/ UEPB

Examinador

## DEDICATÓRIA

Nos dias mais difíceis em que nada parecia dar certo, ali estava ela, que só ao olhar-me enchia-me de coragem, fazendo acreditar que tudo eu posso. Mesmo quando não merecia, ainda assim ela me apoiava, e sempre pronta a me receber com abraços.

As vezes que chorei, não chorei sozinha. De uma forma mágica ela sabe quando vou chorar e logo vem ao meu encontro acalantar-me como se ainda fosse a sua menininha. Ela dá ritmo a minha existência, forma ao meu sorriso e sentido as minhas realizações.

É tanto amo, que chego a pensar: Como pode um coração tanto amar? Por tudo isso lhe dedico este trabalho, pois eu idealizei, mas foi *Maria José Valentim* (minha Mãe) que fez acontecer!

## AGRADECIMENTOS

Costumamos pensar que discutir sobre o que se gosta é mais fácil do que trabalhar o que não agrada. Porém, acredito que seja ao contrário, pois, quando vamos falar do que gostamos, buscamos as mais claras e melhores palavras possíveis para tratar aquele tema que tanto nos desperta paixão. A busca deixa de ser pela escrita de um trabalho, e passa a ser por excelência.

E não realizamos essa busca sozinhos. Diretamente a pesquisa é um fazer marcado pela melancolia da solidão. Mas indiretamente ela é uma composição de forças que nos fortalece na árdua caminhada do pesquisar.

Meus agradecimentos são justamente a essas forças que contribuíram para a tessitura deste trabalho.

Primeiramente agradeço a uma Luz maior, que acredito ser a Responsável pela regência do nosso viver. Luz refletida no amor que sentimos uns pelos outros, que me impulsionou a chegar onde estou e que pode ser entendida como Deus ou deuses.

Agradeço a minha família pelo apoio, em especial a minha mãe (Maria José Valentim) e a vó (Maria José Farias), por toda a paciência, amor e cuidados a mim dedicados. Palavras faltam-me para expressar todo o amor e gratidão que tenho por elas.

Agradecimentos aos professores, que contribuíram ricamente para minha formação enquanto historiadora, educadora e pessoa. Lembro aqui nomes como Faustino Teatino Cavalcanti Neto e José Pereira de Souza Junior, exemplos de pontualidade e compromisso com o seu fazer docente e historiográfico. Vanuza Souza Silva, Patrícia Cristina de Aragão e Daniel Ely Silva Barbosa, que de forma tão bonita e espontânea despertaram em mim o amor pela educação.

Maria Lindaci Gomes de Souza e Josemir Camilo de Melo, por mostrarem-me a importância da pesquisa. Eduardo Onofre e Lúcia Serafim, que sempre tinham uma palavra gentil a oferecer-me. Martha Lúcia Ribeiro e Maria do Socorro Cipriano, delicadeza e elegância, verdadeiras inspirações. Manuela Aguiar, como esquecer? Foi minha primeira nota dez. José Adilson Filho e Adonhram Ribeiro, por mostrarem que o aprender pode ser marcado por amor, sinceridade, alegria e descontração, pois como Adonhram costuma dizer, “fazer História é massa demais!”.

Deixo meus agradecimentos também a minha professora e orientadora Auricélia Lopes Pereira, que prontamente acreditou no meu talento de historiadora. Com Auricélia descobri os encantos da Teoria da História e a beleza de *Mnemosine*.

Registro aqui meus agradecimento aos professores Davi Gomes dos Santos, Fabiana Cabral Felipe, Ana Cláudia Feliciano da Silva e Amarílis Marinho Barbosa, que gentilmente concederam entrevistas que contribuíram ricamente para a escrita deste trabalho.

O que de mais importante vou levar da graduação, além do conhecimento, são as amizades maravilhosas que tive a oportunidade de conquistar. *Clio* não poderia ter me dado um presente melhor do que os meus companheiros de congressos, festas, estudos, confidências, brincadeiras. Pessoas que ganharam um lindo espaço no meu coração, logo estarão sempre comigo.

Como não poderia listar o nome de cada um aqui, escolhi três pessoas em especial para dedicar meus agradecimentos. Minha prima de coração, Thayse Júlia Rodrigues Avelino, pessoa por quem tenho grande carinho; Maria Auberlane do Nascimento Lima (Bela), a quem agradeço pela sincera amizade e parceria acadêmica, mais do que uma amiga, a tenho como uma irmã; e Elis Mara Cavalcanti, minha baiana linda, que sempre com sua delicadeza e amor transmitia-me forças para seguir em frente.

A verdadeira amizade é aquela na qual pode se passar dez anos, mas quando você reencontra aquele amigo é como se não tivesse passado nem um dia. São amizades que, mesmo não estando por perto, ainda assim sentimos as suas boas energias abraçando-nos sempre. Assim é minha amizade com Rafaela Barbosa. Meus agradecimentos vão para você também Rafa, pois não há nada melhor do que ter aquela amiga que te apoia, compreende e acredita em você.

Deus(es), família, mestres e amigos, essas foram as forças que me alimentaram para hoje estar aqui tecendo estas linhas na esperança de proporcionar satisfação a todos àqueles que vierem a ler. Acredito que a cada apreciação o trabalho vai ficando ainda mais rico, sedo assim, desde já agradeço a leitura de cada um que se propuser a viajar junto comigo pelos (des)caminhos da História e da educação. Obrigada!

*“Sonho que se sonha só, é apenas um sonho que se sonha só. Mas sonho que se sonha  
junto é realidade.”*

***Raul Seixas***



## RESUMO

A nossa problemática parte do presente e a busca por respostas encontra-se nos meandros da memória, nas linhas sutis integrantes dos dizeres dos protagonistas de nossa pesquisa, os mestres do saber, que guardam tanto conhecimento sobre outro, porém não vêm guardando quase nada sobre si. A ação reflexiva configurada no ato da autonarrativa tornou-se algo raro diante da rotina do cotidiano, fazendo perder-se das motivações internas do ser professor. O ato de narrar-se é o que acreditamos estar faltando para os educadores conseguirem lidar com as angústias atuais da profissão docente. Enxergamos a memória como um caminho para presentificar escolhas feitas no passado, e assim entender se estas ainda se encontram satisfatórias na vivência do hoje. A narrativa da memória passada doa sentidos ao presente, configura-se enquanto arte da existência. Reflete-se a um exercício de salvação e reencontro consigo. Entre os autores que discutem a memória e sua importância para o ato de existir, trazemos neste trabalho nomes como Maurice Halbwachs (2006); Diana Klinger (2007); João Carlos Tedesco (2004) e a obra “*Tempos, narrativas e ficção: A invenção de si*” (2006) que consiste em uma coletânea de texto sobre (auto)narrativas. Para além de um debate sobre memória e sua importância para ação docente, buscamos por uma discussão em torno da educação e os problemas apontados pelos professores; dialogando com autores como Durval Muniz (2013); Rubem Alves (2000) e Nadja Hermann (2004), para conseguimos entender o porquê do atual desânimo que aflige os nossos educadores. Este trabalho encontra-se articulado ao uso da História Oral (ALBERTI, 2005), pois realizamos entrevistas com docentes de História do ensino básico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Memória; Motivações.

## ABSTRACT

Our problem starts from the present and we find the search for answers in the memory intricacies in the subtle lines members of the wording of the protagonists of our research, the masters of knowledge, which keep as much knowledge about the other, but does not keep almost nothing about themselves. The reflexive action configured in the act of the self-narratives became rare against the everyday routine, making the teacher lose their inner motivations. We believe that the act of narration is what is missing for educators help themselves cope with the current troubles of the teaching profession. We see memory as a way to make present choices made in the past, and so understand if they are still satisfactory in the experience of today. The narrative of past memory of the senses to the present appears as art of existence. It reflects at an exercise salvation and reunion with himself. Among the authors who discuss memory and its importance to the act of existing, we bring in this work names like Maurice Halbwachs (2006); Diana Klinger (2007); João Carlos Tedesco (2004) and the work “Tempos, narrativas e ficção: A invenção de si” (2006) which consists of a collection of text (self) narratives. In addition to a debate on memory and its importance for teaching activities, we seek for a discussion around education and problems posed by teachers; dialoguing with authors such as Durval Muniz (2013); Rubem Alves (2000) and Nadja Hermann (2004), we can understand the reason for the current discouragement that afflicts our educators. This work is articulated to the use of Oral History (Alberti, 2005), because we conducted interviews with history educators of primary school.

**KEYWORDS:** Education; Memory; Motivations.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUÇÃO:</b>   | 12 |
| <b>CAPÍTULO I - Educação e ensino de História: possibilidades e (des)construções.</b>                          | 16 |
| <b>1.1 - Na busca por uma educação na chamada pós-modernidade.</b>   | 17 |
| <b>1.2 - Dificuldade do mundo escolar a partir do olhar de nossos professores.</b>                             | 22 |
| <b>1.3 - Formação de Professores e o ensino de História.</b>   | 28 |
| <b>CAPITULO II – Memória: trilhas, meandros e artificios.</b>  | 34 |
| <b>2.1- Entre o céu do passado e do presente - O voo do pássaro vadio.</b>                                     | 35 |
| <b>2.2 - A autonarrativa enquanto arte da existência.</b>  | 39 |
| <b>CAPITULO III – Trajetórias marcadas pelo fazer docente: a busca por motivações nos caminhos do ensinar.</b> | 43 |
| <b>3.1 – A principal (des)motivação está dentro de si: a autonarrativa e o encontro com a motivação</b>        | 45 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>  | 53 |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>  | 55 |
| <b>APÊNDICE</b>  | 58 |

## INTRODUÇÃO

*Tempo, tempo, tempo, tempo, compositor de destinos, tambor de todos os ritmos; tempo, tempo, tempo, tempo, peço-te [...] o movimento preciso; tempo, tempo, tempo, tempo, quando o tempo for propício [...]*  
(Caetano Veloso, *Oração ao Tempo*)

Tempo, difícil definir e muito fácil de sentir. O tempo tal qual um Deus compõe destinos com notas às vezes suaves, às vezes graves, e outra vezes com melodias já antes tocadas; aquelas que chagam na alma e trazem lembranças de um dia. Um dia triste, alegre, de medo, de saudade, um dia vivido. Esse Deus vivente na figura de um menino, mas com a sabedoria de quem já viveu tanto que hoje só tenha a narrar, traz na sua composição surpresas, dilemas, contradições e também leva a nos perdermos dentro de nós.

Entre o passado e o presente está o tempo, e é neste intervalo que as pessoas costumam perder-se, não conseguindo mais encontrar o fio de ligação entre o ontem e o hoje. Na busca pelo passado encontramos a importância da memória. Lembrar, eis a função viva da memória. Mas por que lembrar? Se muitas vezes o passado nada de bom guarda. Se (re)lembrar pode trazer dor, saudosismo, e até reaceder ressentimentos de um passado tortuoso. Qual a importância de lembrar o ontem, se o que vivo é o hoje?

Narrar cada ato da memória passada é entender o presente vivido. É também reencontrar-se consigo; instante marcado pelo inesperado, inusitado, pelo choque do reencontro. E uma busca muitas vezes angustiante, pois olhar para o passado é um ato extremamente difícil para aqueles que se autoperderam na composição do tempo. Observamos que o passado é o roteiro que dá significado ao presente, e consequentemente doa sentidos à existência. Viver e entender o hoje pede, acima de tudo, por uma leitura do ontem, ou melhor, uma narrativa.

De acordo com Maurice Halbwachs (2004, p. 75), “A lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente [...]”. Daí vem a estreita relação entre passado e presente, onde a narrativa do primeiro contextualiza ao segundo, e este por sua vez influencia na narrativa do outro. Assim podemos afirmar que não existe presente sem uma narrativa do passado, e consequentemente não existe passado sem as implicações do presente para narrá-lo.

Memória, Educação e autonarrativa docente, serão esses os pontos levantados nesta pesquisa. Buscamos trabalhar de forma a mostrar como esses três pontos juntos atuam na proposta de um (re)encontro com a docência enquanto solução para as desmotivações que se apresentam no meio docente. Pois hoje o cenário educacional como um todo passa por dificuldade e desafios ligados a questões como processo de ensino-aprendizagem, (des)encontros da profissão docente, (des)valorização, (de)motivações e a tão temida e já banalizada violência nas escolas.

Ao pensar nisso propomos um estudo em torno destes problemas por acreditarmos que a base de uma sociedade é a educação, logo é preciso fazer debates com esse e outros temas que afligem o universo escolar. Inicialmente partimos de questionamentos<sup>1</sup>, de forma que buscamos observar o porquê de muitos professores hoje encontrar-se tão desmotivados com relação ao ensino e ao desenvolver de seu saber-fazer? Se enveredar pelos caminhos da educação foi uma escolha sua, então por que essa desmotivação hoje? Quais os problemas na educação que os angustiam? Qual a influência exercida pelo meio externo no processo motivacional do ser professor? Estas são algumas das perguntas norteadoras da nossa pesquisa.

Para discutir essas questões encontramos na memória um caminho interessante, pois com o passar do tempo e a chegada da inevitável rotina cada vez mais vamos perdendo o hábito de parar e refletir sobre nossas escolhas, e se estas ainda atendem a nossos ideais de felicidade. Isso leva pouco a pouco a esquecermos do que motivou a chegar onde nos encontramos hoje.

Em nosso trabalho a memória mediante uma autonarrativa encontrará lugar dentro do processo motivacional para o desenvolver da ação docente. Para além de um debate sobre memória, desejamos discutir a importância desta para o fazer educacional. Sabendo que o professor é um dos protagonistas da educação, temos a preocupação de desenvolver um estudo em torno dos anseios da docência. Logo, caminhamos também pelas trilhas da educação, que hoje se encontra enquanto um dos principais temas postos em debate.

Além de historiadores, nosso trabalho reúne teóricos da Sociologia, Pedagogia e Filosofia. Visto que o tema em questão abrange para todos estes campos do conhecimento que de forma harmoniosa contribuíram para nossa pesquisa. Assim como

---

<sup>1</sup> Concordamos com o pensamento de que o mais importante em uma pesquisa nem sempre é encontrar respostas, mais sim perguntas. As perguntas unidas ao desejo de respondê-las são por excelência o que movem a pesquisa.

afirma Pierre Nora (apud Le Goff, 1964, p.353): “Não se faz história apenas com a bagagem do historiador. É preciso coisas que se tornaram, depois de Marx, a sociologia, a economia política e as outras ciências sociais.”

Falar de memória e educação para além de uma discussão historiográfica pede por um estudo que passeie por outros conhecimentos como, por exemplo, a sensibilidade. Com relação ao que seriam as sensibilidades, Sandra Pasavento (2007)<sup>2</sup> discorre:

As sensibilidades são uma forma de apreensão e de conhecimento do mundo para além do conhecimento científico que não brota do racional ou das construções mentais mais elaboradas. [...] Como forma de ser e estar no mundo, a sensibilidade se traduz em sensações e emoções, na reação quase imediata dos sentidos afetados por fenômenos físicos ou psíquicos, uma vez em contato com a realidade. [...] as sensibilidades, este objeto do historiador da cultura, são sempre resultado de uma química especial, que envolve corpo e espírito nesta sua dinâmica interativa com a realidade. (p. 10-12).

O entender das sensibilidades faz-se extremamente importante na ação docente, pois educar é por excelência uma ação humanista possível de concretizar-se exclusivamente por meio do diálogo e da compreensão. A educação deve ser vista além do científico, partindo também do sensível, da alma. A importância do diálogo e da compreensão no processo ensino-aprendizado, como também a relação aluno-professor, serão pontos discutidos neste trabalho, por acreditarmos que os caminhos da educação só podem ser trilhados por um ensino baseado num olhar para o outro, sem a busca de traduções.

Metodologicamente nosso trabalho está articulado ao uso da história oral, visto que buscamos narrativas. Com relação à História Oral, Verena Alberti (2005)<sup>3</sup> diz:

Costuma-se considerar 1948 o marco do início da História oral “moderna”. [...] Sua preocupação era coligir material para o uso de gerações futuras com base em entrevistas realizadas, em sua maioria, com personalidades destacadas da história norte-americana, homens públicos que tiveram participação reconhecida na vida política, econômica e cultural do país. Ao contrário do que se fixará como regra geral em programas de História oral mais tarde, o Columbia History Office considerava a transcrição, e não a gravação, documento original. (p.156-157).

---

<sup>2</sup> A história das sensibilidades busca traduzir em palavras os sentimentos, expressões e sensações humanas, encontrou espaço dentro da História Cultural, e no Brasil ganhou destaque na escrita de Sandra Pasavento, em “*Sensibilidades: Escrita e leitura da alma*”.

<sup>3</sup>Em *História Dentro da História*, Alberti discute sobre o surgimento da história oral enquanto metodologia e os elementos precisos para o uso desta em uma pesquisa. Alberti destaca ser de grande importância que o pesquisador procure deixar o entrevistado à vontade para falar.

Ao pensar neste trabalho com o uso de História Oral, procuramos realizar entrevistas com professores do ensino básico, onde os convidamos a falar sobre as dificuldades, trilhas, desafios, perspectivas, (des)motivações, alegrias e decepções marcadas pelo ser professor; como também os problemas da educação moderna. Discutimos ainda sobre o ensino de História e a relação do aluno com esta disciplina.

Nosso trabalho qualifica-se enquanto uma pesquisa qualitativa, onde inicialmente buscamos uma discussão sobre a educação e o ensino de História, levantando pontos como os problemas apontados pelos professores entrevistados e as mudanças necessárias diante dos parâmetros da sociedade atual. Em seguida, um capítulo sobre memória e autobiografia, discutindo o papel destes para o (re)encontro com a docência, e por fim o ser professor e o processo motivacional, como também a influência da autonarrativa neste processo.

## Capítulo I

### EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA: POSSIBILIDADES E (DES)CONSTRUÇÕES

*Nada dura tanto, exceto a mudança.  
(Heráclito, filósofo grego)*

Tomamos as palavras de Heráclito para iniciar este capítulo, por acreditamos que em um mundo de efêmeros a única durabilidade é a da mudança. As estruturas foram desfeitas, não se cultiva mais o que não se pode abreviar, a cada instante que se passa as pessoas não são mais as mesmas e os rios também não<sup>4</sup>. Vivências, sentimentos e ações marcados pela velocidade da transformação, essa é a imagem da sociedade onde nos encontramos.

O que não se encaixar nesse ritmo depara-se com um choque ao ter que lidar com um público fruto desse efêmero. Choque possível de ser observado em instituição como a escola, por tratar-se de uma criação moderna, que em alguns aspectos acreditamos não ter acompanhado as mudanças sociais. O choque configura-se nos problemas que o mundo educacional vem enfrentando. Entre eles está a questão do alunado não conseguir mais entender qual a importância da escola em sua vida. Tornando-se assim alunos dispersos e desmotivados, acabando também por desmotivar o professor.

Formação docente, ensino de História, dificuldades e possibilidades de (des)construções na educação são pontos que trataremos a seguir.

---

<sup>4</sup> De acordo com Heráclito, uma pessoa não podia entrar duas vezes no mesmo rio sem que as águas tivessem mudado.



## 1.1 – A BUSCA POR UMA EDUCAÇÃO NA CHAMADA PÓS-MODERNIDADE

Qual o papel da escola? Qual a importância desta na sociedade? Que lugar ocupa hoje? Estes são questionamentos que permeiam a discussão sobre a educação na contemporaneidade. Respostas devem ser buscadas no momento em que a escola foi criada enquanto instituição de fato, momento este marcado no século XVIII, quando a escola surgiu sob o desejo de instruir o sujeito para o conhecimento. Nossa busca também deve partir do caminhar feito pela instituição de ensino no decorrer do tempo, nas permanências e principalmente nas mudanças.

A escola primeiramente vai buscar instruir, e não formar, pois o conceito de formação escolar só aparecerá mais tarde, organizando o que entendemos por uma instituição nascida na modernidade. A escola seria uma das instituições modernas de maior alcance, na medida em que é entendida enquanto produtora de subjetividades e identidades. De acordo com Durval Muniz (2013, p. 03),

A escola surge, pois como uma maquinaria destinada a produzir sujeitos, a produzir subjetividades, a produzir corpos treinados e hábeis, a produzir formas de pensamento e de sensibilidade adequadas à ordem social burguesa.

Assim como as prisões e manicômios, a escola foi construída à luz da modernidade, e como tal, com base em uma estrutura disciplinar e de vigilância<sup>5</sup>. Entretanto, as instituições nascidas na modernidade já não respondem mais a questões atuais, tornando-se obsoletas, levando a uma crise e ao pensamento de qual seria ainda o papel exercido por uma escola originada em uma sociedade moderna, se hoje vivenciamos a chamada pós-modernidade? A escola, assim como as prisões e manicômios, não deveria acompanhar essa mudança?

Primeiramente, o que será a Pós-modernidade? Pensando nisto Elson Rezende (1994) afirma:

O que já é um elemento mais que contribui para a já assinalada falta de uma definição clara do que seja pós-modernismo. Mais além de suas definições ou indefinições, a crítica pós-moderna, porém, possibilita um levantamento de interpretações da realidade social, cultural e política- aponta para um certo reordenamento epistemológico- que reproblematicizam. (p. 02).

O pós-moderno não trata com definições, sua preocupação, vai em torno da (re)problematização das estruturas e as ditas verdades inquestionáveis. Uma educação

---

<sup>5</sup> Ver mais sobre em FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

pautada no pensamento pós-moderno dialogaria com a subjetividade e relatividade do conhecimento. “Não obstante, o elemento interessante neste pensamento é a possibilidade de relativizar algumas verdades, ou todas as verdades, e de deslocar a ideia de absolutos da ciência social” (MELLO, 1994, p. 01). Este pensamento pode ser visto enquanto inviável e angustiante, na medida em que traria uma provável desesperança, entretanto:

Ainda que irradie um ar de desesperança, justamente a desesperança causada pela modernidade, porque é difícil viver esse processo aberto, sem as grandes finalidades, os grandes objetivos que justifiquem o trajeto. Pior a fragmentação resultante, se bem que já condizentes com a realidade do século. De todos os modos, não é o pós-modernismo que instaura o fragmentário. (MELLO, 1994, p. 02).

O que traz a desesperança não são as possíveis incertezas do pós-moderno, mas sim o mal-estar diante do fato de não saber lidar com a pós-modernidade. Mal-estar causado por insistirmos em viver como se ainda estivéssemos em um tempo de estruturas. Insistir em acreditar em um projeto de escola já ultrapassado. E isso sim nos leva a uma crise de incertezas e vazios.

E não poderia ser diferente, pois, se temos uma escola pautada na modernidade, logo, encontramos formações voltadas para o moderno, e prontas a não aceitarem o que for diferente daquilo que os formou. Uma educação que busca definições prontas e acabadas, que não se sente bem diante da contestação e da multiplicidade. Com relação à educação dentro da pós-modernidade, Elson Rezende evidencia que é um desafio, na medida em que rompe com todos os parâmetros tradicionais dentro de uma instituição ainda bastante conservadora, que é a escola. A educação pós-moderna propõe uma atualização no nível de discussões e regimento.

E um dos caminhos interessante que a discussão pós-moderna pode levar para a educação é o da discussão cultural [...] O que levando para o campo das teorias educativas tem implicações dinamizadoras, para uma educação que se deve toda à cultura, mas que no seu dia-a-dia vive separada dela, ou tem uma relação com ela não homogênea, com um diálogo insuficiente. Os educadores até esquecem que atuam no campo da cultura, tenha a definição que tenha. (MELLO, 1994, p. 06).

Ao refletir sobre a questão de hoje ainda temos uma escola amarrada a um tempo não mais realizável, propomos neste primeiro capítulo uma discussão pautada nos problemas que a educação vem enfrentando justamente por insistência de permanências no universo escolar, como também ausência da busca por soluções efetivas para os problemas apresentados na educação.

“Ainda somos os mesmo e vivemos como os nossos pais”. Parafraसेamos o compositor Belchior (1976) para referimo-nos à escola hoje, pois os tempos são outros, mas as estruturas ainda são as mesmas. É bem verdade que houve mudanças, entretanto a escola ainda encontra-se amarrada a um aparato que não respondem mais a questões que estão a todo o momento efervescendo a sociedade como, por exemplo, o desprestígio social do professor, e a quebra do processo educacional enquanto uma atividade em conjunto.

O desprestígio social do professor, da profissão docente, talvez tenha antecedido o próprio desprestígio social da escola, do ensino escolar, talvez tenha sido um dos primeiros indícios de que a instituição escolar já não gozava da irrestrita legitimidade social que ainda se acreditava possuir. Este desprestígio social do professor não se materializa, apenas, na redução progressiva de sua remuneração, em todos os níveis de ensino, mas no próprio desprestígio da profissão, na perda de status, de valor simbólico da profissão na vida social. (MUNIZ, 2013, p. 02).

O desprestígio atinge o professor, assim como também a escola, dessa forma caberia a ambos se unirem para pensar uma solução. Porém incrivelmente a cultura escolar coloca a escola e o professor em lados opostos. A professora Fabiana Cabral Felipe<sup>6</sup>, ao falar sobre os desafios da profissão docente, evidencia que o educador que busca fazer a diferença, no sentido de uma metodologia distinta da que até então se tinha na escola, por parte de outros professores, não é bem visto. Com relação a isso Durval Muniz (2013) discute:

A tendência é que rapidamente incorporem a cultura escolar, esqueçam os modelos moderninhos que aprenderam nas aulas de Prática de Ensino e se conformem às demandas e regras desta cultura escolar rotineira e que tem pouco lugar para o professor contestador ou inovador. (p. 12)

As escolas dizem visar profissionais que acreditem na diferença, na busca pelas inovações. Entretanto temem rebeldias, contestações, o diferente, assim como também não veem com bons olhos alunos destacados pela desobediência, pelo questionamento, por não se encaixarem perfeitamente à cultura escolar que parabeniza o aluno e professor destacados por seguir as regras da mesmice.

Diante desta questão Durval Muniz entende que a escola moderna busca uma formação pautada na obediência. E isso seria o grande motivo da crise. Se vivemos tempos pós-modernos, a escola deve buscar entrar nesse ritmo. A busca deveria ser, então, pelo o que Muniz chamou de deformação.

---

<sup>6</sup> Fabiana Cabral Felipe foi uma das professoras que entrevistamos no decorrer de nossa pesquisa. Ela atua na educação há sete anos, sua formação é em Licenciatura Plena em História pela UVA.

O ensino que deforma é aquele que investe na desmontagem dos sujeitos, dos modelos de subjetividades, das identidades dos que chegam à escola, tanto de professores, como de alunos. É aquele que questiona, descontinua os valores que formam a sociedade circundante. Um ensino que problematize as verdades que constituem nossa realidade, que põe em questão as verdades que articulam as imagens de sujeito que cada um tem de si mesmo. É um ensino que desorienta, que desmonta, que torna problemática a relação de si para consigo mesmo e para com os outros, com a sociedade de que participam seus agentes. Um ensino que não fornece certezas, verdades, mas que cria dúvidas, instaura o impasse, põe em questão o dogma e o que é tido como natural, justo, certo, belo, bom. (MUNIZ, 2013, p. 10-11).

Assim seria um ensino pós-moderno, um ensino que não define, que não responde. Um ensino questionador, pois o que nos move não são as respostas, mas sim as perguntas. Durval encontra neste ensino uma saída para a crise que devastadoramente tomou conta das escolas. O pensamento pós-moderno encontra espaço em uma educação plural e multicultural.

“Educar para um mundo plural não é, pois, repetir os clichês de “respeito” e “tolerância”, mas educar para o acolhimento da diferença, mesmo quando esta não pode ser traduzida, explicada, compreendida” (PEREIRA, 2012, p. 04). Dessa forma, a educação pós-moderna encontra em seu fazer a ação hermenêutica. Uma educação hermenêutica propõe um ensino que não necessite necessariamente entender, mas sim compreender.

Quando o sujeito compreende, ele está colocando-se no lugar do outro. É buscar enxergar com os olhos do outro sem precisar usar lentes de tradução. “A hermenêutica nos mostra que nem tudo aquilo que é desconhecido é transformado em conhecido, como pretendia o conceito iluminista do progresso” (HERMANN, 2002, p. 88). Quando compreendemos, não buscamos definições nem respostas.

A hermenêutica encontra papel fundamental na educação, de forma que hoje o professor deve estar preparado para lidar com as diferenças e multiplicidade presente em uma sala de aula. Isso sem cair no discurso de que somos todos iguais, de modo que entendemos isto como uma forma de anular as diferenças construtoras da identidade de cada um.

O professor deve estar apto a mostrar que cada um tem sua identidade e seu lugar de pertencimento, pois, se todos são iguais, teríamos, então, um modelo padrão, que é o que deveria ser seguido, e dessa forma exclui todo e qualquer um que não se encaixe neste modelo “perfeito”. A formação é o espaço para o reconhecimento da alteridade desrespeitada e massificada indiretamente pelo discurso de igualdade, é como

se, para ser respeitados, todos tenham de ser iguais, quando, na verdade, o respeito deve vim dentro das multiplicidades.

A compreensão faz-se a base para as relações sociais, de forma que:

A compreensão implica na diminuição da distancia entre eu e o outro. Compreendo o outro no momento em que o vejo na sua diferença como igual a mim, não pelo espelho da mesmidade, buscando nele espaços que me impõem e que me dão sentidos, mas pela percepção de sua humanidade. O outro é humano não por carregar uma essência (a essência de uma humanidade abstrata), mas por se relacionar com o mundo produzindo sentidos, multiplicando signos, doando às coisas, às experiências e a si mesmo significados. (PEREIRA, 2012, p. 03).

O respeito deixa de existir no momento em que se passa a desejar ou enxergar as pessoas enquanto identidades iguais, anulando as questões culturais. O entender busca por respostas, é algo cético. A compreensão não, esta é uma fé abstrata. A hermenêutica na educação encontra lugar também dentro da importância do diálogo aluno-professor. De acordo com Nadja Hermann (2002), “Só apreendemos pelo dialogo, porque nesse processo é o próprio sujeito quem se educa com o outro” (p. 94).

E para que haja um diálogo no processo de ensino-aprendizagem o professor necessita entender que “A incapacidade para o diálogo vai se aprofundando na estrutura monológica de nossa civilização científica, que não nos permite mais prestar atenção ao sentido das palavras” (HERMANN, 2002, p. 93). O docente deve saber dosar o cientificismo em suas aulas e também entender a linguagem dos alunos, pois toda forma de conhecimento é válida, e daí vem a importância de escutar o aluno, não só oralmente, mas também na escrita.

Ao pensar nisso a professora Ana Cláudia Feliciano da Silva<sup>7</sup> discorre: “Nas minhas provas mesmo eu trazia discussões abertas para eles mesmos dialogarem ali, treinando a escrita mesmo. E eles tiveram um impacto muito forte assim, e foi uma caminhada, mais quando eu via que estava conseguindo era muito prazeroso [...]” (Entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Por entender a importância do diálogo, do despertar da subjetividade do aluno, como também que o professor é um mediador do conhecimento, Ana Cláudia procura deixar seus alunos livres para, com suas palavras, eles próprios dialogarem com o conhecimento.

---

<sup>7</sup> Ana Cláudia Feliciano da Silva é professora de História há cinco anos, com formação pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, e com seu depoimento contribuiu para nossa pesquisa.

Como nasce no século XVIII, a educação moderna logicamente tem suas bases no Iluminismo, que, como afirma Nadja Hermann (2002), acredita em uma educação que busca traduções e definições para o desconhecido. Desta forma a educação moderna não se encontra dentro de um universo onde exista a hermenêutica, pois “Respeitar a diferença apenas quando conseguimos explicar seus sentidos não é virtude, é consequência de um gesto autoritário que lê o outro nas bases gramaticais do eu” (PEREIRA, 2012, p. 04).

A educação moderna preza pelo fim das diferenças, sem pensar que o espaço escolar hoje é marcado pela diversidade. Respeitar é totalmente diferente da ideia de igualdade presente na escola moderna.

Assim, a diferença não é um estigma a ser eliminado, tampouco uma experiência a ser minimizada, menos ainda um elemento que necessariamente deve ser explicado ou compreendida no seu todo. [...] Temos que aprender a conviver com o outro e a falar do outro para nossos alunos sem necessariamente cair na armadilha positiva da explicação. O mistérios, o desconhecido, a estranheza também são dimensões do viver e do conhecer. (PEREIRA, 2012, p. 03)

Aquilo que não se consegue explicar tortura o pensamento, pois estamos acostumados a sempre obter respostas, e isso é uma permanência da formação moderna. Em uma educação pós-moderna não se busca definições e identidades definidas, pois “A pós-modernidade defende a chamada *destruição criadora das identidades*; seus princípios básicos são a redução da identidade à subjetividade, à pluralidade e à transitoriedade” (TEDESCO, 2004, p. 65).

Trata-se de um ensino pautado na compreensão, na subjetividade, nas indefinições, na multiplicidade. É nesse ensino que encontramos soluções, se não para a crise, pelo menos, no que tange à formação de um alunado capaz de conseguir lidar com o mundo de efêmeros, o mundo do hoje, o mundo pós-moderno.

## **1.2 – DIFICULDADES DO MUNDO ESCOLAR A PARTIR DO OLHAR DOS PROFESSORES**

Vimos que a educação moderna já não está mais respondendo a questões da contemporaneidade. Fato responsável por levar a instituição escolar a uma crise devastadora. Pensando nisto propomos uma educação capaz de trabalhar com base nas mudanças da sociedade atual, prevendo uma educação subjetiva e multicultural. Entretanto, para mudar é preciso primeiramente identificar e analisar as dificuldades.

Neste tópico discutiremos alguns dos principais problemas na educação hoje, partindo das questões levantadas nas entrevistas realizadas com os professores do ensino básico. Acreditamos que os problemas, assim como também as soluções, devem ser discutidos, principalmente por aqueles agentes do processo educacional, neste caso, os professores e alunos.

Podemos iniciar com a ausência da família na escola, de forma que a ação educativa é por excelência calcada na ideia de unidade referente ao papel da família na educação. Infelizmente não é bem isso que vem ocorrendo.

[...] a responsabilidade das famílias em relação á educação das crianças, á medida que se torna uma tarefa do Estado, leva a um afastamento progressivo dos pais da escola e á crescente entrega da educação dos filhos ao aparato escolar, que tende a se expandir para atendê-las cada vez mais precocemente, desresponsabilizando os pais de tal tarefa, processo que atinge todas as camadas sociais. (MUNIZ, 2013, p. 04).

As crianças estão ingressando nas escolas cada dia mais cedo. Isso seria visto de forma positiva, se partirmos da defesa de que lugar de criança é na escola. Porém, para além dessa defesa tão politicamente correta quanto sensivelmente confusa, chegamos ao ponto que os pais, em sua maioria, estão buscando, na verdade, um meio de subtrair a atenção necessária para prestar ao filho, fazendo este iniciar sua vida escolar o mais cedo possível. Seria como se os pais estivessem em busca de dividir uma tarefa com mais alguém, no caso, com a escola.

Esta divisão torna-se injusta no momento em que alguns pais simplesmente deixam de fazer a sua parte, assim delegando à escola total responsabilidade por um papel que deveria ser dele. Em entrevista feita com uma das professoras, ela desabafa suas angústias com relação à irresponsabilidade e abandono dos pais à vida escolar dos filhos:

Não é aquela coisa de ter uma relação de pai e filho, de conversa de mostrar, por exemplo, se você tira uma nota ruim. Porque hoje em dia o pai não aparece na escola. Aí você tirou uma nota ruim e ele não vai nem lá. É muito chato isso. [...] A gente fica estressado! Porque tem aluno que a gente vê que é problemático, e agente chama pai, chama mãe, e agora tem o Conselho Tutelar, que também não faz muita coisa. E a gente vai na onda de tentar conversar com eles mesmo, de tentar mostrar que o estudo é importante para eles, para o futuro deles. Estás entendendo? Eu acho que é mais por aí, porque pai não adianta. Porque essa semana mesmo eu presenciei um pai falando que não sabia como cuidar da criança. Eu até me intrometi e disse assim: “Se a senhora não sabe, imagine a gente que está com ele, imagine como é que fica difícil para a gente”. (Fabiana Cabral Felipe, entrevista realizada em 08 de outubro de 2014).

A educação é uma ação em conjunto entre a escola e a família. No momento em que esta se exime das responsabilidades o processo educacional encontra sua primeira rachadura. A escola hoje passa por uma carência com relação à presença familiar no auxílio do processo educacional. Esse é um dos pontos que a professora Fabiana Cabral entende enquanto o principal responsável pelas dificuldades do ensino-aprendizagem.

A professora afirma: “Assim a questão familiar eu acho que influir porque atrapalha porque agente, quando você vai para sala de aula você não vai só ser professor” (Entrevista realizada em 08 de outubro de 2014). Para o ambiente escolar vai ficando o papel não só de ensinar, mas também de educar a criança.

Diante dessa realidade a escola, e principalmente o professor, necessita de força e determinação para essa dupla jornada a eles entregue pelos pais, que vêm enxergando a escola enquanto um depósito para crianças. O trabalho em conjunto é importante não só entre a família e a escola, mas também dentro da própria equipe docente. Assim como é discutido na obra *A escola mudou. Que mude a formação de professores*, organizado por Ilma Passos Alencastro Veiga e Edileuza Fernandes da Silva (2010), o trabalho coletivo é de extrema importância para haver um compartilhamento de saberes, pois o conhecimento só é válido quando é somado.

Neste sentido é possível romper com as barreiras de conhecimentos delimitados e buscar uma perspectiva integradora das áreas do saber. Seria um trabalho interdisciplinar onde estariam envolvidas todas as disciplinas, o que além de enriquecer os conteúdos trabalhados, estaria contribuindo para uma boa relação entre a equipe docente, pois todos devem estar ali sob o mesmo objetivo, o aprendizado do aluno.

O aprender torna-se mais interessante e instigante quando é marcado também pela alegria. Isso se configura enquanto mais um problema encontrado nas escolas atuais, visto que alegria e escola vêm colocando-se enquanto opostos. Pensando nisto o saudoso Rubem Alves (2000) afirma: “O meu palpite é que, se fizer uma pesquisa entre as crianças e os adolescentes sobre as suas experiências de alegria na escola, eles terão muito o que falar sobre a amizade e o companheirismo entre eles, mas pouquíssimas serão as referências à alegria de estudar, compreender e aprender” (p. 14).

É como se a escola fosse um espaço de regras e deveres, onde o único momento alegre é aquele no qual não se está em sala de aula. Reverter esse quadro dramático é visto pelos professores entrevistados enquanto um desafio da profissão, principalmente se tratando de uma aula de História, devido aos estereótipos criados em torno desta.



Desafios de ensinar História... Foram justamente esses... Que eu sempre falo a questão de prender a atenção deles. A História por si só tem que ser apaixonante, e você tem que arrumar formas, táticas e estratégias para pegar o aluno e fazer com que ele embarque naquela aula que você está tentando mostrar para eles. E o desafio é justamente de prender a atenção, porque a História na mentalidade dos alunos é uma coisa chata, só vai decorar para uma prova, para alguma coisa. O meu maior desafio, quando eu entrei na escola para dar aula, foi justamente colocar na cabeça deles, ensinar a eles que História não era só aquilo.

História você pode apreender; pode se envolver com aquele ambiente, com aquele universo para apreender mesmo. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Assim como Ana Cláudia, a professora Amarílis Marinho Barbosa<sup>8</sup> também enxerga esse desafio:

Outra coisa também é que eles têm muito preconceito com relação à disciplina; muitos não valorizam. Então, isso acrescenta a responsabilidade do professor de procurar jeitos para fazer o aluno entender que a disciplina é importante, que o aluno precisa compreender a realidade que vive. É por isso que logo nos primeiros dias de aula eu tento trabalhar com eles a importância da disciplina. (Amarílis Marinho Barbosa, entrevista realizada em 04 de Novembro de 2014).

As professoras em suas falas assemelham-se com a proposta discutida por Maria Auxiliadora Schamidt e Tânia Maria Garcia (2005) sobre o projeto “Recriando Histórias”, que desenvolveu um trabalho com alunos e professores de História, no qual eles deveriam buscar documentos nos arquivos familiares e trazer estes documentos de fundo pessoal para dentro da História. Com isso os idealizadores do projeto esperavam:

Trata-se da possibilidade de aproximar professores e alunos das formas como são produzidos os saberes, permitindo que eles se apropriem e/ou construam maneiras pelas quais esses saberes possam ser ensinados e aprendidos. E, nessa direção, torna-se possível compreender que a forma pela qual se produz o conhecimento histórico hoje não é a mesma dos historiadores do século XIX e que, portanto, a forma de ensinar história não será a mesma também. (SCHMEDT e GARCIA, 2005, p. 305).

Neste projeto o aluno estaria aprendendo a aprender a História, e isso a partir de sua vida. Logo, perceberiam que ele também faz parte da História. Acreditando que um conhecimento só é necessário se serve à vida, e assim o educando encontraria o sentido do saber histórico. Um projeto inovador, que mostra claramente a necessidade de uma repaginada na instituição escolar e na forma de ensino como um todo.

Os alunos não aceitam mais ter de aprender por aprender, eles necessitam de uma justificativa para o ensino. Quanto ao ensino de História, é de grande importância

---

<sup>8</sup> Com 30 anos de experiência em sala de aula, dos quais 12 são ministrando a disciplina de História, Amarílis Marinho Barbosa tem formação em Pedagogia pela Fundação Universitária Regional do Nordeste – FURNE, Bacharelado e Licenciatura em História pela Universidade Federal da Paraíba – Campus II, Campina Grande.

o professor buscar mostrar que a História traz uma estreita relação com o presente, vejamos:

História, ela é apaixonante, ela é assim um meio de (não desmerecendo as outras disciplinas)... Mas ela é um meio que você está ali ensinando para o aluno várias coisas do passado, do presente, e projetando o futuro. Porque é aquele velho conselho de História: estudar o passado para entender o presente e planejar o futuro. Na verdade, História hoje não está só envolvida com o passado. Realmente, a gente busca nossas fontes, nosso aparato lá, mas a gente trata com questões sociais, atuais que, mesmo você vendo lá atrás, está muito presente também. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Nesse sentido, voltamos à busca por um ensino que atenda às questões atuais, pois como a professora evidenciou acima, uma aula de História pautada apenas no passado não corresponde mais às inquietações sociais. Logo, os alunos também não se prenderão a uma aula onde eles não encontrem um ponto de ligação com as suas vivências e questões.

Rubem Alves (2000, p. 18) discute: “Mais poderá haver sofrimento maior para uma criança ou um adolescente que ser forçado a mover-se numa floresta de informações que ele não consegue compreender, e que nenhuma relação parecem ter com sua vida?”

É nesse sentido de uma aula de História inovadora que o projeto discutido por Schmidt e Garcia (2005) caminha, “[...] destaca-se nessa forma de abordagem a preocupação em problematizar os conteúdos de ensino selecionados, estabelecendo relações com o cotidiano dos alunos e dos professores, bem como com o cotidiano de outras pessoas, em outros tempos e em outros lugares” (p. 302-303).

Nossos alunos têm o desejo de encontrar o sentido de estudar a História. Entendendo isso o professor Davi Gomes dos Santos<sup>9</sup> afirma ser História a melhor disciplina para fazer a ponte com a atualidade. Vejamos:

Eu acho que das disciplinas essa é a melhor. Eu não sei se é porque é a área da gente, mas eu acho que é a melhor. Porque assim a gente pode puxar alguns exemplos de hoje. Não que nas outras não possa, mas em História, por exemplo, você dá... Tava dando essa semana *Diretas já!* O movimento *Diretas já* com o 9º ano. E eu trouxe muito para o hoje, sobre os manifestos que houve em julho do ano passado. Eles se identificaram muito e aí ficavam perguntando: “Aí a ideia ainda é assim?” “Foi pra presidente tal?”. Inclusive, eu trouxe até alguns hinos: “Diretas”. Aí a galera: “Já!” Querendo

---

<sup>9</sup>Davi Gomes dos Santos ainda encontrasse com seu processo de graduação em andamento na Universidade Estadual da Paraíba- UEPB, mais já leciona História há três anos. Sua entrevista foi realizada em 17 de outubro de 2014.

quebrar as cadeiras e tal. (Davi Gomes da Silva, entrevista realizada em 17 de outubro de 2014).

Ver-se na História e na escola talvez seja o que esteja faltando a uma boa parte do alunado hoje. Cada vez mais a instituição de ensino está sendo entendida apenas como um meio de adquirir uma formação para conseguir um emprego qualquer. Isso fica bastante explícito na fala da professora Ana Cláudia:

Os meus alunos mesmo, eles queriam porque queriam terminar a oitava série. Mas já idealizando o que? Um emprego na Alpargatas. E eu dizia que eu tinha alunos ótimos. Eu dizia: “Gente, você tem condições de arrumar é... Coisas melhores. Ingressar numa universidade, fazer um curso técnico. Porque hoje a gente tem várias oportunidades aí. E vocês têm como fazer isso”. Mas nesse universo a gente está com mais um desafio, que é justamente tentar regatar esse aluno para sala de aula, de buscar formas de manter ele, porque é uma pena ver alunos brilhantes por aí dispersos desse jeito. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

A evasão escolar é mais um problema pelo qual as escolas vêm passando. Diante disto são criadas políticas com os slogans: “Lugar de criança é na escola”. Certo, mas esta criança quer estar na escola? Ela encontrou motivos para estar lá por livre e espontânea vontade? São perguntas que as políticas públicas deveriam fazer antes de criar certos programas educacionais.

A escola deve buscar ganhar o aluno pela sedução, pela vontade e busca do saber. Quando isso não acontece o movimento é o de procurar saber o porquê não aconteceu. Não ficar maquiando com slogans que, na prática, não funcionam.

Porque a gente vê aí... Tem vários projetos, certo?! Lança cada vez mais. Agora o projeto mais forte que está chegando agora é a questão da educação integral, de manter o aluno o dia todo na escola. Certo, é uma das estratégias do governo federal para manter esse aluno mais envolvido com a escola. Mas também tem que o que? Reconhecer e buscar profissionais capazes para estar ali ensinando. Porque você colocar qualquer pessoa e aquela pessoa vai também fazer aquela coisa, não está nem aí. Então, o problema do sistema educacional é justamente esse, é não ir à raiz do problema. E tentar tampar um buraco aqui, um ali, mas não sela o problema, não ir ver o que realmente está precisando para solucionar esses problemas, e fica só maquiando. E buscando o que? “Ah, está sendo feito, está aquela coisa!” Mas não soluciona mesmo o problema. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Mais do que criar soluções, é preciso acompanhar se estão, de fato, atendendo às expectativas desejadas. Como a professora afirmou, é necessário as equipes responsáveis por esses programas governamentais serem adequadamente capazes de desenvolver as funções a elas designados. Manter o aluno o dia inteiro na escola de nada vai adiantar, se a equipe que estiver acompanhando esse educando não estiver capacitada, se não for oferecido o tratamento adequado (alimentação, atividades

extracurriculares, reforços de disciplinas, etc.) para aquele estudante ficar todo o dia retido na instituição de ensino.

De acordo com o professor Davi Gomes, o que está faltando hoje é sair da teoria e ir para a prática na procura por respostas:

Mas essa semana de... Semana do Professor, a gente está tendo muito debate, e é engraçado porque a gente liga a televisão o debate é um só: educação; você vai para o governo, educação; você vai para o sindicato, está tendo eleição, educação. Mas ninguém resolve nada. Agora, debate educação, todo mundo debate, todo mundo quer melhor escola, escola integral e não sei o que. (Davi Gomes dos Santos, entrevista realizada no dia 17 de outubro de 2014).

Entretanto, de acordo com a professora Amarílis Barbosa, os problemas educacionais, solucionados ou não, são debatidos, o que falta segundo suas palavras é um engajamento entre os educadores. Vejamos:

Acho desafiador, mas possível de acontecer saltos qualitativos, pois há uma consciência muito mais clara, hoje, da necessidade de uma educação efetiva para ocorrer um avanço real na sociedade brasileira. As escolas atualmente estão dispondo de mais recursos, há muitos mais acessos às políticas públicas. É preciso haver um maior engajamento dos profissionais da educação como um todo. (Entrevista realizada em 04 de novembro de 2014).

Têm-se a discussão sobre a educação e não temos o envolvimento dos profissionais da área na busca por soluções efetivas, logo, não chegamos a lugar algum. Mais do que discutir educação, é preciso ações, apontar e coloca-las em prática, que se propõem a passar por constantes avaliações para verificar se, de fato, estão funcionando.

### **1.3 – FORMAÇÕES DE PROFESSORES E O ENSINO DE HISTÓRIA**

Até os anos de 1970 se tinha poucos estudos em torno das questões sobre o ensino de História, como também acerca da formação de professores nesta área. Este tema passou a ser discutido a partir de mobilizações vindas de associações como a Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH), no final dos anos 70. Daí por diante foi se percebendo a necessidade de discutir o ensino e formação de educadores.

As pesquisas foram surgindo e ganhando espaço no cenário acadêmico a partir de nomes como Elza Nadai<sup>10</sup>, que em seus estudos refletiu sobre os caminhos que estavam sendo traçados para o ensino de História no Brasil; Joana Neves<sup>11</sup>, com pesquisas referentes ao livro didático e ao ensino de História; Kazumi Munakata<sup>12</sup>, empenhou-se em fazer todo um estudo em torno das produções de livros didáticos de História e paradidáticos; e Circe Maria Bittencourt<sup>13</sup>, com maestria em sua tese de Doutorado discutiu sobre os livros didáticos e conhecimento histórico.

Hoje temos programas voltados para a docência nas universidades, que vêm crescendo cada vez mais, como é o caso do Programa de Iniciação a Docência (PIBID). De modo que “A formação do professor de História tem sido o tema constante nas Perspectivas do Ensino de História. Pelas mesas-redondas organizadas” (COSTA; OLIVEIRA, 2007, p. 150). Nas últimas décadas este campo do ensino ganhou mais atenção, porém com uma separação discutida por Ranilson Rosa Ribeiro (2002, p. 103), “[...] postura diferenciada entre o “fazer” do historiador e o do professor, sendo o primeiro “produtor” e, o segundo “difusor” do conhecimento histórico”.

O autor acusa que no discurso historiográfico o ensino, assim como a função do professor do ensino básico, estaria sendo tratado enquanto atividades secundárias, se comparado com o ofício do historiador. Nada de mais errado, pois o educador deve ser um eterno pesquisador, assim como defende Leandro Karnal (2003)<sup>14</sup>. Ainda mais se tratando de uma aula de História, aonde deve apresentar o passado e o presente mediante uma conectividade, pois de outra forma não é interessante aos olhos do aluno que preso ao hoje, dificilmente consegue ver interesse naquilo que já passou.

Nessa perspectiva, o profissional de História desejado passa a ser aquele que “seja capaz de transmitir uma História viva e não morta, [...] um profissional capaz de ensinar uma História na qual as pessoas possam se reconhecer e se identificar, porque [...] a História é uma experiência que deve ser também concretizada no cotidiano, porque é a partir dela que construímos o hoje e o futuro. (RIBEIRO, 2002 apud FENELON, 1983, p. 106).

---

<sup>10</sup>NADAI, Elza. “O ensino de História no Brasil: trajetórias e perspectivas”. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, vol. 13, n. 25/26, set. 1992/ ago. 1993, p.142-162.

<sup>11</sup>NEVES, Joana; BRANDÃO, Zuluiza. “Condições de trabalho do professor de História”. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, ANPUH/Marco Zero, vol. 6, mar/ago. 1986, p.216.

<sup>12</sup>MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos**. São Paulo: PUC-SP, 1997. (Tese de Doutorado).

<sup>13</sup>BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro Didático e Conhecimento Histórico: Uma História do Saber Escolar**. São Paulo. USP, 1993.

<sup>14</sup> KARNAL, Leandro. “História Moderna na Sala de Aula”. In: **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. São Paulo: Ática, 2003.

É preciso perguntar-se se os professores estão recebendo a formação necessária para desenvolver sua atividade docente, de acordo com as necessidades atuais da sala de aula. Essa questão é vista pelos educadores por nós entrevistados enquanto um dos maiores choques tidos ao sair do mundo teórico (universidade) e ingressarem no mundo prático (universo escolar). Se não, vejamos:

Um dos maiores choques era a questão assim... É o que você aprende na universidade você colocar na prática. Você não vai aplicar aquilo que você está aprendendo na universidade, porque, na verdade, os alunos de certa forma não compreenderão. Então, você vai ter que adequar aquilo ali que você está aprendendo para o universo, para a realidade dos alunos. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Fica aparente então o “[...] distanciamento entre as propostas do ensino de História que ele mesmo adquiriu na universidade e a realidade da formação dos alunos com os quais terá de lidar” (RIBEIRO, 2002, p. 109). O século XXI está sendo marcado pelas transformações nas relações sociais, exigindo uma mudança na formação de professores, mudança capaz de buscar o trabalho com multiculturalidade, multilinguagens e convivência com as diversidades.

De acordo com o depoimento dos professores, os cursos de Licenciatura não vêm preparando exatamente os futuros docentes para a sala de aula, pelo menos, não para as salas do ensino básico. Existe uma carência de mais disciplinas ligadas às práticas pedagógicas, educação especial, gênero e multiculturalismo. Isso é uma grande falha, pois a escola necessita de uma reforma com base nas questões da atualidade, passando justamente pela busca de um ensino plural para um mundo plural.

Ao pensar nisto Selva Guimarães e Regina Célia (2008) enfatizam na obra *Espaço de Formação do Professor de História*, que vivemos hoje em um espaço multicultural. Logo, o professor deve buscar uma atuação dentro desse contexto. A problemática das autoras é se esta formação está disponível para os docentes.

Nesse sentido, pensar uma formação de professores de história em consonância com as questões multiculturais inerentes ao nosso tempo revela tensões e desafios. As questões das diferenças de gênero, raça, etnia e religião então latentes na sociedade. Logo, o que se espera de uma política de formação docente de História é a busca de respostas plurais para uma sociedade também plural, desafiando a construção das culturas dos grupos hegemonicamente dominante, não negligenciando “os outros”, as margens os diferentes. (FONSECA; COUTO, 2008, p. 109).

Um ensino incapaz de levantar a bandeira da necessidade de sermos todos iguais para existir respeito. O ideal é um ensino defensor do respeito dentro das diferenças. Não é de admirar que as propostas de formação docente não estejam atendendo às

necessidades do professor ao lidar com a sala de aula, pois “Não há um diálogo aberto e claro entre a elaboração das propostas curriculares, a formação do professor de História e a sua prática cotidiana na sala de aula” (RIBEIRO, 2002, p. 117).

As propostas são lançadas de cima para baixo, ou seja, chegam ao professor já prontas para serem colocadas em prática. Quando, na verdade, elas deveriam ser discutidas entre aqueles que terão de trabalhar com essas mesmas propostas, no caso, o educador. Diante desta questão Paulo Celso Miceli (1996)<sup>15</sup>, em uma análise ao papel desempenhado pelos professores dentro da elaboração dos novos projetos ao currículo de História, evidencia a necessidade da preocupação de dar atenção às necessidades, opiniões e dizeres do docente e ao seu cotidiano.

O pensamento de Miceli passa pelo que Denice Barbara Catine (2006) chamou de cultura da atenção, que, de acordo com a mesma, seria:

Penso que uma boa educação de professores teria como principal marca uma cultura da atenção entendida esta como geradora da capacidade de situar-se nas realidades sócias, referir-se as realidades científicas e intelectuais, ancorar-se nas realidades artística com a finalidade central de aperfeiçoar-se de ponto de vista humano. (CATINE, 2006, p. 81).

Denice Catina esboça a necessidade de uma atenção voltada para o universo do professor, visto que se cobra dele qualificação e bom desempenho, no entanto o sistema educacional, e até mesmo o de formação, não lhe oferece ferramentas para isso acontecer. Uma cultura da atenção teria a finalidade de apoiar a ação docente para além das questões das salas de aula, pois os professores hoje estão tomados por um desânimo para com a profissão provocado pelas desmotivações.

O professor Davi Gomes, ao falar sobre a importância do educador dentro do sistema educacional hoje, discorre:

Então, acho que tem coisas na estrutura em si, hoje, que é muito mais valorizada do que o professor. Porque a gente vê em debates: “não, mas eu fiz o colégio tal”; “não, mas o meu tem datashow, tem televisão”. Mas esquece do principal, do que faz a mola, do que faz o negócio girar, que somos nós professores. A gente somos colocados como último, primeiro vem o datashow, depois vêm as quadras, o ginásio esportivo, depois vem não sei o que, para depois vim o professor. (Davi Gomes, entrevista realizada no dia 17 de outubro de 2014).

Ministrar aulas, ainda que seja com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), é, por excelência, uma ação humana. O cuidado e atenção devem vir primeiramente para com aquele que faz o conhecimento nascer, o professor.

---

<sup>15</sup>MICELI, Paulo Celso. **História, histórias: o jogo dos jogos**. Campinas, SP: UNICAMP- IFCH, 1996, p.284-286.

De acordo com nossos entrevistados, a falta de atenção dos alunos também é um dos fatores que mais vêm gerando a desmotivação docente, talvez o principal, na medida em que foi o mais falado em nossas entrevistas. Vejamos:

As desmotivações? É... Você chegar, preparar uma aula com todo o seu gosto, assim... Formar na sua cabeça o que você vai fazer com eles: “eu quero fazer assim!” Planejar sua aula, fazer um plano de aula, aquela aula e chegar e eles não darem a mínima, não estar nem aí. Você olhar nos rostos deles e eles nem aí... Parece que não tem ninguém lá na frente. Parece sabe. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

É porque a gente, às vezes, acha que está fazendo assim... Uma coisa bem interessante. A gente prepara aquela aula com base na metodologia ou nas dicas que os professores davam; aí quando chega na sala de aula os alunos nem aí. Eu ficava super assim. Eu preparava, preparava, e até hoje, quando eu vou preparar minha aula, eu demoro muito, porque eu fico tentando fazer alguma coisa que chame a atenção do aluno. Mas, às vezes, mesmo que seja um recurso interessante, mesmo que seja uma coisa interessante, que pegue a atenção de três ou quatro, mas nunca pega a turma toda, sempre fica uma turminha que não tá nem aí. Isso me decepciona, me decepcionou, foi um choque, e até hoje me decepciona. (Fabiana Cabral, entrevista realizada em 08 de outubro de 2014).

As professoras marcam suas desmotivações sobre o ensino partindo da falta de atenção dos alunos para com sua aula.

É perceptível que os educadores, hoje, encontram-se desmotivados ao ponto de, muitas vezes, não encontrar sentido para continuar o seu fazer docente. Isso vem atingido não só quem está na profissão há tempos, mas também aqueles que estão ingressando nos cursos de Licenciatura.

Cansei de ir para os estágios e chegar lá a professora: “Menina, o quê que tu está fazendo aqui? Tu, uma menina nova dessa, o quê que tu está fazendo dando aula de História? Mulher, não vai ser professora, não, que professor não tem o que dar não!” Era uma angústia muito forte, porque onde eu chegava num estágio ou no meio mesmo, pessoas próximas, professores mesmo: “Mulher, eu não acredito que tu está fazendo História!” Então, isso era uma angústia muito forte, porque eu gostava daquilo que eu estava fazendo, eu queria aquilo, queria transformar aquele ambiente. [...] Dava medo justamente pela desmotivação dessas pessoas que tinham experiência, poderiam estar me passando outra imagem, mas estavam me desmotivando. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

A carreira de quem está começando é espelhada naquela de quem já está na profissão há tempos, pois a voz da experiência é muito importante para aqueles iniciantes de uma vida. No entanto os discursos que ultimamente têm se mostrado são de desmotivações marcadas por tristezas ligadas à vivência docente. Isso leva:

Uma vez um professor meu perguntou: “Meninos, o que está acontecendo com essa turma de vocês? Está esvaziando. Eu olho nos corredores das turmas de História e as salas, eu vejo com tantos, e fica bem pouquinho”. Essas conversas que as pessoas chegam desmotivam mesmo a pessoa a sair daquele universo lá. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).



Para além das adversidades que o mundo educacional apresenta, o maior problema levantado pelos professores entrevistados é o da falta de atenção e desmotivação dos alunos para com o ensino. Isso contribui diretamente para a desmotivação também do professor e do corpo docente como um todo.

No sistema educacional é justamente, às vezes, a banalização do que está acontecendo na educação, como isso que a gente vem conversando. É... Está tão assim, o aluno está tão disperso que, às vezes, desmotiva o professor, e por isso fica aquela coisa: “Ah, se Fulano não quiser, eu também não vou querer!” E isso vai contaminando não só o professor, mas a gestão, as meninas da cozinha. Porque o corpo da escola é formado pelo todo, e cada um contamina o outro! No sistema educacional é justamente isso, a questão dessa banalização mesmo. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Ao conhecer, então, os problemas, vamos à busca de uma solução. E para responder essa questão acreditamos em um trabalho com a memória, onde o educador desenvolva uma narrativa de si, que proporcionará um (re)encontro com a docência, contribuindo diretamente para o processo motivacional que iremos abordar no capítulo III. Chegaremos ao processo motivacional a partir de uma caminhada pela memória. Logo, acreditamos que seja necessário fazer antes uma discussão em torno da memória, para entendermos melhor qual a influência será exercida por esta na busca por motivações do ser professor.

## Capítulo II

### MEMÓRIA: TRILHAS, MEANDROS E ARTIFÍCIOS

*Narrar cada ato da memória é ousar e celebrar a fantasia do absoluto. Nas eternidades inventadas, a vida redefine histórias e engana frustrações, traz traços de espelhos envelhecidos e abandonados. O movimento da memória significa o atíçar do inesperado que não descansa, levita no descompasso do ritmo desfeito como o voo do pássaro vadio.*  
(Antônio Paulo Rezende, Postagem do blog *Astúcias de Ulisses*)

Existe uma diferença que poucos conseguem enxergar entre a história vivida e a história narrada. A vivida é tudo que se passa sem precisar de reflexões, é algo um tanto quanto mecânico, como uma música decorada cantada sem saber ao certo o que diz a letra. Já a história narrada é envolvida em sentidos, é aquela música difícil de aprender e entender a sua letra por se tratar de uma canção cheia de metáforas.

Mas são diferenças que se encontram, podendo tornar-se uma só. No momento em que a história vivida é contemplada com narrativa, a vida ganha o seu existir. A história narrativa doa sentidos de existência à história vivida. Assim temos a importância do ato de narrar a vida, ato de reafirmação, salvação e reencontro com o vivido e o não vivido, pois, como disse Antônio Paulo Rezende, a vida redefine história e engana frustrações.

## 2.1 – ENTRE O CÉU DO PASSADO E DO PRESENTE – O VOO DO PÁSSADO VADIO

O entender das frustrações presentes pode estar no ato de olhar o espelho envelhecido do passado. Mas como olhar para este espelho? Se o tempo se encarregasse de tirar a luz que dá reflexo a ele. Ou será o sujeito, que se encontrando vendado pelas vivências do presente, de tal forma, não consegue mais ver sua própria imagem no espelho do passado?

A resposta pode estar no ato de narrar, pois, quando nos autonarramos, estamos fazendo a arte da existência, da afirmação, do encontro consigo. Olhar para o passado não é apenas remoê-lo, mas encontrar, sim, repostas para o presente. Nesse ponto a memória configura-se enquanto principal destaque, na medida em que esta apresenta grande importância no entender do tempo passado-presente.

A preocupação com a memória vem desde os tempos mais antigos, pois esta guardava os traços culturais e sociais da sociedade. Sendo os velhos os responsáveis por proteger e transmitir essas memórias para a coletividade, eles eram o que Jacques Le Goff (1981) chamou de homens-memórias. Vejamos:

Le Goff já dizia que a memória desenvolvia um papel importante no mundo social, cultural, junto aos escolásticos e nas formas rudimentares da historiografia do mundo medieval ocidental. Diz ele que, nesse período, os velhos eram venerados, sobretudo porque se viam neles “homens-memórias”, prestigiosos e úteis. (TEDESCO, 2004, p. 31)

Com o tempo, o que vai mudar dentro do estudo de memória será a metodologia para discuti-la. A partir da segunda metade do século XX, de uma abordagem quantitativa a memória passa a ser trabalhada mediante uma análise qualitativa. Esta mudança está ligada à emergência da teoria dos Annales, que, para além de outras questões, traz o ser humano “comum” também enquanto sujeito da história.

A análise qualitativa discute a memória, aceitando que esta é, por excelência, o lugar da subjetividade. Plurais são os meandros da memória, tornando-a tão complexa quanto bela. A memória desenha-se com linhas suítes, que ao mais leve toque podem se apagar e novas linhas construir. Traçando, então, um novo caminho para contar uma mesma lembrança. A memória narra, cria, recria e apaga. É uma atividade artística, um espaço sensível onde o sujeito escreve com traços delicados a sua personalidade.

A pluralidade da memória pode ser entendida a partir do que Gilles Deleuze<sup>16</sup> chamou de dobras, “Diz-se que um labirinto é múltiplo, etimologicamente, porque tem muitas dobras. O múltiplo é não só ter muitas partes, mas o que é dobrado de muitas maneiras.” Infinitas não são as dobras da memória, mas sim as inúmeras formas que uma mesma memória poderá se dobrar. A cada dobrado uma lembrança diferente, ou até a mesma lembrança, porém contada de outra forma. Seria mentira? Não, pois a memória é subjetiva e subjetivas são suas lembranças.

São os indivíduos que escolhem os elementos a serem transformados em recordação, escolhas intencionalizadas. De acordo com essas escolhas, a memória presente selecionará cenas do passado que condicionarão características para o futuro. Tratando-se de uma memória condicionada. Essas escolhas podem estar ligadas a cenas amargas e bloqueadas para o ato de lembrar, cenas construídas mediante a luz não do que foi, mais a partir do que o sujeito gostaria que tivesse sido, ou ainda se tratando de uma memória reprimida ou autoimposta.

A intencionalidade da memória é interessante para compreendermos como funciona a fenomenologia do olhar. Apenas a cena que o sujeito escolher para tornar-se lembrança vai ser guardada e entendida enquanto acontecimento de fato. Tal qual a fenomenologia, onde os fatos só existirão se forem apreendidos pelos sentidos. Logo, o fato que o sujeito não perceber, não vai existir; assim como a cena que não for selecionada para ser guardada também não existirá naquela memória.

Entretanto, devemos assumir que existirão cenas que dificilmente serão reveladas, por se tratarem de cenas pertencentes unicamente ao seu instante e que jamais serão lembradas como ocorreram exatamente. Tal qual o rio de Heráclito, no qual não se pode mergulhar mais de uma vez sem que as águas tenham mudado.

Com relação ao trabalho com memória, João Carlos Tedesco (2004) evidencia:

Discutir memória nas suas várias dimensões, seja individual, coletiva e social, suas relações com a história, suas manifestações orais e materiais, seus lugares institucionais, informais e circunstanciais, suas dimensões epistemológicas, seus silêncios temporais, suas formas de enquadramento etc., é algo mais do que desafiador e, como já dissemos, está ganhando cada vez mais lugar nas análises e nos debates do campo social e antropológico. (p. 29)

Desvendar as memórias frias e interpretar as pulsantes faz-se um trabalho árduo, na medida em que elas não se mostram de uma forma única e constante. Passíveis de

---

<sup>16</sup>Ver mais em DELEUZE, Gilles. **A Dobra: Leibniz e o Barroco**. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

mecanismos de defesa, a memória é um campo tão envolvente quanto astucioso, trazendo uma diferença clara entre o vivido, o escrito e o guardado.

Entre estes mecanismos podemos destacar o mais astuto, o esquecimento, apresentando-se acompanhado pelo silêncio. Nem toda amnésia é biológica. O esquecimento pode ser voluntário, quando se trata de cenas tortuosas desagradáveis para lembrar. São lembranças marcadas por lacunas, o que Deleuze<sup>17</sup> conceitua enquanto *estrias*. Não falhas, são apenas cenas sem linearidade nem continuidade, são passíveis de cortes, pausas, estrias.

As estrias da memória são o que dão veracidade à fala. Segundo Ecléa Bosi (2003), “Os lapsos e incertezas das testemunhas são o selo da autenticidade. Narrativas seguras e unilineares correm sempre o perigo de deslizar para o estereótipo” (p. 64). Uma narrativa sem falhas seria tal qual um texto estudado para ser interpretado diante de uma câmera.

Falar em verdade, quando se trata de um trabalho memorialístico, é aceitar que “Não temos, pois, o direito de refutar um fato contado pelo memorialista, como se ele estivesse no banco dos réus para dizer a verdade, somente à verdade. Ele, como todos nós, conta a *sua* verdade” (BOSI, 2003, p. 65). O potencial da memória não está nas verdades, nem apenas naquilo lembrado ou oculto, mas sim nas trilhas criadas para narrar o passado. A narrativa é também uma arte do fazer, no qual a memória funciona enquanto um delicado fio de ligação entre passado e presente, seguindo desenhando e reafirmando existências.

A memória seria o caminho para chegar às lembranças. Mas como percorrer este caminho e chegar às mesmas? Segundo Henri Bergson (1999)<sup>18</sup>, seria por meio da afetação. Em sua obra *Matéria e Memória*, o autor afirma que é por meio da afetação causada por dispositivos despertadores de lembranças que as memórias são acordadas. Estes despertadores podem ser entendidos como signos afetivos configurados como um nome, uma data, fotografia, um som, uma imagem, uma aroma, um sabor ou até mesmo uma cor. Todos eles agem de forma a ativar lembranças agradáveis ou não.

Por meio de choques exteriores causados pelos signos afetivos as lembranças serão violentadas, de forma a mostrarem-se. Elas estariam guardadas no cérebro? Sobre essa questão Fornazari (2004) afirma: “O cérebro não é capaz de conservar as

---

<sup>17</sup>Ver mais em DELEUZE, Gilles. **Proust e os Signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

<sup>18</sup>BERGSON, Henri. **Matéria e Memória**: Ensaio Sobre a Relação do Corpo com o Espírito. Trad. Paulo Neves- São Paulo: Martins Fontes, 1999.

lembranças porque ele faz parte da objetividade, não tem diferença de natureza em relação aos outros estados de matéria e estes não têm poder de conservação” (p. 38). Sendo o cérebro da ordem da objetividade e da razão, não lhe caberia guardar as lembranças. Estas repousariam, de acordo com Bergson, no espírito, na alma.

Ao tomar por base o estudo feito por Bergson, o sociólogo francês Maurice Halbwachs, no clássico *A Memória Coletiva* (2004), partindo da inspiração em Émile Durkheim, estuda a memória enquanto um conjunto de atos sociais, nascida e formada com a relação entre os grupos. Diferentemente do que acreditava Henri Lois Bergson, em *Matéria e Memória*.

Na perspectiva da obra de Halbwachs, a memória, por mais particular que seja, faz parte de um grupo denominado por ele de quadros sociais da memória. Até mesmo em relação à rememoração individual, o autor afirma ocorrer mediante a fabricação de memórias dos diferentes grupos com o quais nos relacionamos. Afirmando que “Cada um de nós carrega sempre consigo e dentro de si uma quantidade de pessoas distintas” (HALBAWACHS, 2004).

Desta maneira, nossas lembranças se alimentariam das diversas memórias oferecidas pelos grupos que, em *A Memória Coletiva*, são chamados de comunidades afetivas. Defendendo a inexistência de uma memória pura, Halbwachs rompe diretamente com o pensamento de Bergson, defensor também da existência da memória ligada diretamente ao espírito.

Com relação à função da memória, segundo Tedesco (2004), “A memória não é a consciência basilar do passado, mas um esforço para reabrir o tempo a partir da implicação do presente” (p. 32). As lembranças do passado apresentam um íntima relação com o momento presente, pois são narradas aos sabores das implicações do mesmo. Assim como afirmou Ecléa Bosi (1994): “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas, refazer, reconstruir, com imagens e ideias do hoje as experiências do passado” (p. 55).

A função da memória, para além de guardar as lembranças, também seria a de fio condutor e de ligação entre o que passou, o que está se passando e, conseqüentemente, preparando o cenário para o que irá se passar. A memória, semelhante um pássaro vadio em constante voo, estaria sempre a passear pelo céu do passado e do presente, buscando recriações para o ontem e doando novos sentidos ao hoje.

É nesse ponto que a autonarrativa configura-se como a arte da existência. Pois assim como perfeitamente discorreu Bosi (1994), lembrar não é reviver, mas ressignificar o vivido. Quando autonarramos o passado, encontramos sentido para o presente; reencontramos motivações, afirmações, respostas, sentido de existência, pertencimento, e ainda permitimos a construção de perspectivas futuras.

## 2.2 – A AUTONARRATIVA ENQUANTO ARTE DA EXISTÊNCIA

O trabalho biográfico conheceu seus teóricos no início do século XX, mediante a preocupação com a escrita da vida. Com a emergência da escola dos Annales, as vidas narradas para além de personagens oficiais, os marginalizados também ganharam voz e história. Segundo Lígia Maria Leite Pereira (2000), o gênero biográfico teria nascido da seguinte forma:

O gênero biográfico surgiu no século XVIII, propiciado pela expansão e afirmação dos direitos individuais, que o ideário da Revolução Francesa tão bem expressou. As *Confissões* de Rousseau, escrita entre 1764 e 1770, são um bom exemplo. [...] Biografias, histórias de vida, autobiografias. Três gêneros distintos que em comum têm o fato de serem baseados na sequência de vida individual, a sequência biográfica. (p. 117).

A partir do estudo biográfico foi se desenvolvendo uma nova perspectiva da biografia, a autobiografia. Entretanto, o ato de narrar vidas é bem mais antigo. Vejamos:

[...] a escrita de si não é nem um aspecto moderno nascido da Reforma, nem um produto do romantismo; é uma tradição mais antiga do Ocidente- uma tradição já bem estabelecida, profundamente enraizada quando Agostinho começa a escrever suas *Confissões*, que geralmente são citadas como o primeiro referente de uma escrita autobiográfica. (KLINGER, 2007, p. 27).

Sem saber, santo Agostinho já realizava o exercício autobiográfico, que ganhou espaço no Renascimento, mas só vai ter maior visibilidade e estudos no período entendido por pós-moderno. A partir da autobiografia o sujeito vai tomar sua vida pelas mãos, de forma a tornar-se ator e roteirista de sua própria história, sendo possível ainda a recriação da mesma sempre que for relido o roteiro.

Com relação à importância da escrita de si, como mostra Foucault (2004), “na Antiguidade Greco-romana o ‘eu’ não é apenas um assunto sobre o qual escrever, pelo contrário, a *escrita de si* contribui especificamente para a *formação de si*” (KLINGER,

2007, apud FOUCAULT, 2004). A autoescrita contribui para um cuidado de si, que para os gregos configurava-se no “*conhece-se a ti mesmo*”.

De acordo com Klinger (2007, p. 30), diferentemente do pensamento grego, o autoconhecimento de si no mundo cristão levaria não a um cuidado de si, mas a uma renúncia de si.

Resumidamente, na passagem da cultura pagã á cultura cristã, o “conhece-te a ti mesmo” passou a modelar o pensamento de Ocidente, eclipsando o “cuidado de ti mesmo”, que era o princípio que fundamenta a *arte de viver* da Antiguidade. Com a herança da moral cristã, que faz da renúncia de si a condição da salvação, paradoxalmente, conhecer-se a si mesmo constituiu um meio de renúncia a si mesmo. A partir de então nossa moral, uma moral do ascetismo, não parou de dizer que o si é a instância que se pode e se deve rejeitar. Inclinamo-nos, diz Foucault, em princípio, a considerar o cuidado de si como qualquer coisa suspeita, imoral, como uma forma de egoísmo em contradição com o interesse que é necessário ter em relação aos outros ou com o necessário sacrifício de si mesmo. Mas na Antiguidade, a ética como prática racional da liberdade girou em torno do “cuida de ti mesmo”. (KLINGER, 2007 apud FOUCAULT, 2004).

Autoconhecer-se seria sinônimo de autocuidar-se, questão que a passagem do paganismo para cultura cristã classificou enquanto egoísmo e vaidade. Ainda que parecendo contraditório, o cuidar de si passaria a ser, de acordo com o cristianismo, o sinônimo da renúncia de si.

Ao tomar por modelo as luzes da Antiguidade Clássica, o período renascentista desconstruiu a autobiografia como uma renúncia de si. O ser humano volta a ser o centro de todas as coisas, e narrar sua história de vida voltará a ser o exercício primordial para o autoconhecimento, o cuidado de si, a (re)criação da estética da existência e, sobretudo, a reafirmação que proporciona um reencontro consigo mesmo.

Metodologicamente a preocupação com estudo voltado para a história de vida nasceu no início do século XX, no campo da Sociologia. A atividade de pensar sua existência consistiria em encontrar libertação e novas formas de pensar o já pensado, seria o que Michel Foucault<sup>19</sup> chamava de exercício filosófico. Um ato de reflexão, e não um remoer do passado. “Não é inútil repetir aqui que o trabalho biográfico não é um remoer do passado, mas uma reconfiguração do presente e do futuro graças a esse olhar retrospectivo” (JOSSO, 2006, p. 11).

A autonarrativa funciona como uma construção de identidade, “*Escrever sobre si é revela-se a si mesmo [...] e se fazer existir sob um aspecto particular. A*

---

<sup>19</sup>Ver mais em FOUCAULT, Michel. “A Ética do Cuidado de si Como Prática da Liberdade”. In: **Ditos & Escritos V- Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.



autobiografia é um dos elementos que compõem um conjunto diversificado de produções sobre si, representando uma das *mais nobres modalidades da escritura identitária*” (ALBERT, 1995, p. 45-47). Trata-se de construir a identidade de acordo com a narrativa do passado, que vem à luz através de um esforço deliberado da memória para narrar. Com relação a isto Ecléa Bosi (1994) diz:

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (p. 47).

A busca por uma narrativa de si permite o questionar de sentidos naturalizados no hoje, permitindo não só o reencontro, mas também refletir se as escolhas feitas no passado ainda se configuram enquanto satisfatórias. Nessa perspectiva o trabalho com a memória não é a apenas um movimento de lembranças, é igualmente um movimento de salvação em relação ao presente.

Ao pensar nisto, a narrativa de si toma por base:

Sobre o que eu me apoio para pensar ser aquele ou aquela que penso ser e quero tornar-me? Como me configurei como sou? E como me transformei? Sobre o que me baseio para pensar o que penso? De onde me vêm às ideias que acredito serem minhas? [...] Sobre o que me apoio para dizer o que digo (a escolha das temáticas, abordadas nos relatos) da maneira como o enuncio (de onde vem o meu linguajar e o meu vocabulário). De onde vem minha inspiração, minhas aspirações e meus desejos? (JOSSO, 2006, p. 25-26).

São perguntas essenciais que todos devem fazer antes, durante e até mesmo depois de deixar uma profissão. Diana Irene Klinger também trabalhou em sua obra *Escritas de si, escritas do outro* (2007) a partir de uma metodologia que busca uma narrativa de si. A autora faz um estudo sobre o retorno do autor na sua escrita, partindo de produções novelescas. Se não, vejamos:

A *autoficção* é ainda uma categoria controvertida e em curso de elaboração, que surge no contexto da exploração contemporânea do que Philippe Forest chama de “ego-literatura” nos anos 70,80 [...]. Para circunscrevê-la, é preciso inseri-la no campo mais amplo do que aqui chamamos “escritas de si”, que compreende não somente os discursos assinalados por Foucault, mas também outras formas modernas, que compõem uma certa “constelação autobiográfica”: memória, diários, autobiográficos e ficções sobre o eu. (KLINGER, 2007, p. 39).

Klinger fala em Ego-literatura e Ego-ficção nas novelas trabalhadas por ela em seu texto. O que não deixa de ser também uma forma de autobiografia. Os roteiristas

das novelas discutidas por Klinger escreveram e criaram personagens partindo de suas histórias pessoais, e daí vem a Ego-ficção e a Ego-literatura. Histórias envolvidas por memórias do passado, que em alguns momentos não vão ser contadas tal qual elas se passaram. Essas seriam as partes inventadas, a ficção? Não.

A memória narra o passado mediante os sabores do presente. Logo, pode acontecer de as mesmas serem narradas não como elas foram, mas como o sujeito gostaria que tivessem sido. Diante deste artifício da memória vem o desejo de voltar ao passado; não para revivê-lo, mas para buscar consertar no hoje o que deu “errado” no ontem. “É bom lembrar com Merleau-Ponty que o tempo da lembrança não é o passado, mas o futuro do passado” (BOSI, 2003, p. 66-67).

Narrar sua história de vida não é mais um fazer apenas para os notáveis, é um exercício necessário a todos. A vida leva a perdermo-nos dentro de nós, sem saber se o que fazemos/vivemos ainda nos faz feliz. Se gosto ainda do que sou, se a escolha que fiz ontem seria a mesma hoje. Parece simples, porém são questões tão sensivelmente complexas quanto confusas, se não pararmos para refletir.

Refletir é olhar o espelho envelhecido do passado e encontrar respostas para o presente. Olhar somente possível mediante uma narrativa de si. Acreditamos que esse olhar configura-se enquanto o ponto-chave para o processo motivacional docente.

No capítulo I e II discutimos sobre a educação e dificuldades apontadas pelos professores entrevistados. Concordando que a memória a partir de uma autonarrativa seria uma solução para a desmotivação que aflige nossos educadores hoje, propomos uma discussão sobre memória. No capítulo III vamos discutir sobre o processo motivacional docente e o papel da memória neste.

### Capítulo III

#### TRAJETÓRIAS MARCADAS PELO FAZER DOCENTE: A BUSCA POR MOTIVAÇÕES NOS CAMINHOS DO ENSINAR

*Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender.*  
(Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*)

Por mais que se leia livros e teses consagradas na história, e se escreva como se não houvesse o amanhã, nada vai se comparar com o conhecimento adquirido por nós professores enquanto estamos ensinando. Nossos alunos também são mestres, trazem dentro de si histórias tristes, alegres, curiosas, de medo, de sonhos e coragem. Fazendo sempre uso do porquê, eles, nossos educandos, têm o poder de movimentar-nos em busca de mais conhecimentos, que vão se aprimorando e ganhando tons de sensibilidade no momento em que vamos socializando com aqueles que, mediante a ação do aprender, também nos ensinam.

Escolhemos iniciar o capítulo III com esta frase de Paulo Freire por acreditarmos que a mesma simplifica em poucas palavras toda a beleza do ensinar. O conhecimento é o bem mais valioso que o ser humano pode ter, ele só acontece por meio do diálogo.

O diálogo solicita de nós o aprendizado da escuta, o que só é possível fazer quando reconhecemos o outro como sujeito, quando não discrimino, quando estou aberto a aprender com ele; somente escutando é que aprendemos a falar com o outro e não para o outro. (NETO, 2010, p. 04).

O diálogo proporciona a troca de conhecimentos entre professor e aluno. Nesse momento o educando também ensina e o educador também aprende. Vínhamos discutindo acerca dos problemas na educação da atualidade, formação de professores, o ensino de História e a memória enquanto um caminho para chegar a uma autonarrativa de si. Agora gostaríamos de tratar sobre como uma narrativa de si pode influenciar no processo motivacional da docência, pois observamos no capítulo I ser a desmotivação a grande amargura que vem afligindo o espaço educacional.

Inicialmente vamos discorrer sobre o que é exatamente um processo motivacional, importância deste para o ser professor, como a autonarrativa de si vai proporcionar a existência desse processo, e por que acreditamos que o processo motivacional mediante um autonarrativa pode ser pensando enquanto solução para questões levantadas no capítulo I deste trabalho.

### **3.1 – A PRINCIPAL (DES)MOTIVAÇÃO ESTÁ DENTRO DE SI: A AUTONARRATIVA E O ENCONTRO COM A MOTIVAÇÃO**

Não é muito raro nos depararmos com profissionais desmotivados com relação ao seu fazer. Quanto ao professor, essas desmotivações passam por questões como as discussões marcadas pela desesperança proferida por professores que se encontram na docência há vários anos; a desvalorização por parte da escola e do sistema educacional; o abandono da família à ação educativa; e a violência. Tudo isso influencia para os educadores desencontrarem-se daquilo que os levou aos caminhos da docência. Diante disto é preciso buscar motivações.

A motivação é um processo caracterizado por um desejo interno de alcançar uma meta. Esse desejo pode ser influenciado por motivações que partem também do meio externo. Quando não existe uma motivação externa, a interna sofre um abalo, podendo enfraquecer-se, tornar-se inexistente ou ainda se reverter em frustrações. Para discutir sobre o que vem a ser o processo motivacional buscamos a escrita de Bettina Sterem dos Santos, Denise Dalpiaz Antunes e Jussara Bernardi em “O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais” (2008)<sup>20</sup>.

No referido texto as autoras afirmam que “Se o professor estiver ciente de suas qualidades, potencialidade e necessidades, se torna capaz de estabelecer metas e de traçar objetivos pessoais e profissionais, pelos quais, determinará seu nível de motivação” (p. 46). Para estar ciente, logo, é preciso existir um autoconhecimento de si, que só acontece no momento em que autonarramos nossa trajetória.

O processo motivacional se desenvolve quando o indivíduo encontra motivos/significados, diz Huertas (2001). Por isso, faz-se necessários, conhecer as causas e os motivos que levam as pessoas a perseguirem seus objetivos. No ambiente educativo é preciso, sempre procurar motivos externos que perturbem e ativem a ação docente. (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008, apud HUERTAS, 2001).

A motivação parte de nosso interior, mas também do exterior. Pensando nisto a professora Ana Cláudia, por nós entrevistada, afirma que o professor hoje está ciente, sim, de suas qualidades, está faltando é uma maior valorização deste por parte da escola. Vejamos:

---

<sup>20</sup>Neste texto as autoras discutem sobre estudos realizados em grupos de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS, onde eles trabalham os processos motivacionais em contextos educativos.

Fazer eu não sei. Eu não diria palestras, mas é... Trabalhos, eventos que fizessem com que esses alunos cada vez mais reconhecessem o quanto é importante o trabalho do professor, o quanto é importante valorizar isso, porque da mesma forma que a gente quer que o aluno aprenda, quer que ele ingresse em outras oportunidades; nós também professores queremos ser reconhecidos, às vezes, e queremos que sejamos valorizados por aquilo que a gente está fazendo, porque, de certa forma, muitos dizem: “Ah, trabalha por amor!” Certo, eu amo minha profissão, mas eu quero também que ela seja reconhecida, que meu trabalho seja reconhecido. Então, é bastante importante... Eu acho que a escola, ela tem um papel fundamental de tanto valorizar o aluno, mas também evidenciar bastante o professor, para que o professor não se sinta já desmotivado com a desmotivação dos alunos. (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Ana Cláudia é bem objetiva em sua fala, ao colocar a escola enquanto aquela que deveria ser a primeira a valorizar o educador. A professora ainda expressa como a desmotivação dos alunos influencia diretamente no desmotivar do professor. Essa é uma questão também apontada por Fabiana Cabral:

É porque a gente, às vezes, acha que está fazendo assim... Uma coisa bem interessante. A gente prepara aquela aula com base na metodologia ou nas dicas que os professores davam; aí quando chega na sala de aula os alunos nem aí. Eu ficava super assim. Eu preparava, preparava, e até hoje, quando eu vou preparar minha aula, eu demoro muito, porque eu fico tentando fazer alguma coisa que chame a atenção do aluno. Mas, às vezes, mesmo que seja um recurso interessante, mesmo que seja uma coisa interessante, que pegue a atenção de três ou quatro, mas nunca pega a turma toda, sempre fica uma turminha que não tá nem aí. Isso me decepciona, me decepcionou, foi um choque, e até hoje me decepciona. (Fabiana Cabral, entrevista realizada em 08 de outubro de 2014).

O público do professor e o seu espelho são os seus alunos. Logo, se estes refletem desinteresse, não fica difícil o educador também fazer o mesmo. “Porque muito professor chega, está tão cansado e ver aquele aluno tão desmotivado tão para baixo tão não querendo fazer nada que ele acaba o que? Se influenciando. ‘Ah, fulano não quer nada, então eu não vou fazer mais nada! Ele não quer, eu também não quero não!’” (Ana Cláudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

O agir do aluno diante de uma aula contribui diretamente para a formação da autoimagem e autoestima do professor. Vejamos:

Contudo, a dimensão afetiva, configurada pelas emoções e sentimentos oculta uma ligação particular com as vivências do indivíduo. Dessa maneira, a dimensão afetiva não é geneticamente determinada, pois a pessoa não nasce com uma autoimagem (AI) e uma autoestima (AE) formadas, estas são constituídas em interações no contexto em que vive. (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI, 2008, p. 48).

Se formos valorizados exteriormente, fica fácil autovalorizar-nos. Porém, quando acontece de forma contrária, cair no desânimo, na baixa autoestima é inevitável. Pois a desvalorização, além de vir, segundo as professoras Ana Cláudia e Fabiana

Cabral, das instituições escolares, vem também, e, sobretudo, dos alunos. A falta de interesse do alunado hoje é o que as educadoras marcam enquanto a grande causa do desânimo docente.

Mas onde estaria a nossa valorização? De acordo com o professor Davi Gomes, a maior valorização encontra-se na sociedade em si:

A sociedade... A sociedade hoje nos valoriza muito mais. Se eu não me engano, é a segunda maior profissão, é a segunda ou terceira maior, só perde para bombeiro. Que da sociedade, “é qual a profissão você... Você acha digna, que você dá valor?” Aí uma pesquisa feita aí pelo IBGE, bombeiro ficou em primeiro e professor ficou em segundo. (Davi Gomes dos Santos, entrevista realizada no dia 17 de outubro de 2014).

Já a professora Amaríles Barbosa não consegue enxergar essa valorização na sociedade. De acordo com ela: “As desmotivações da profissão principalmente pela... Pela sociedade que não nos valoriza não é?! Não é só o salário, mais um conjunto de fatores que fazem com que o professor se sinta desvalorizado” (Entrevista realizada em 04 de Novembro de 2014).

Entretanto, a valorização mais esperada pelos nossos professores é a de seus alunos, porém essa vai depender não só do aluno, mas também do professor. Os educandos são o espelho do educador, mas um espelho só reflete bem uma imagem quando está limpo. O docente, antes de entrar em sala, deve estar pronto para que seus estudantes possam ver-se nele. Pensando nisto podemos lembrar aqui a clássica frase do filósofo grego Sócrates, “Conhece-te a ti mesmo?”<sup>21</sup>

O conhecer-se parte do exercício proposto neste trabalho, a autonarrativa de si que, para além de outros caminhos, proporciona a reinvenção de si.

Houve um tempo em que se acreditava que para formar bem um professor era suficiente o domínio intelectual do conteúdo que ele iria ministrar além, é claro, de certo domínio de algumas técnicas didáticas. [...] Vivemos um tempo em que está mais claro, para nós professores, que a construção do conhecimento se faz no contexto da relação pedagógica, isto é, no encontro entre o professor como pessoa e os alunos como pessoas. [...] A construção do conhecimento se faz na relação, no encontro e, portanto, além do conhecimento intelectual crítico exige também afetividade, diálogo e escuta sensível. (NETO, 2010, p. 05-06).

Para desenvolver essa escuta sensível Elydio dos Santos Neto (2010) traz a proposta de uma reinvenção do educador a partir de um olhar para si. Ele acredita ser isso que esteja faltando nos professores diante do seu fazer docente. Desta forma

---

<sup>21</sup> Essa frase que encontrasse também de portal de Delfos era proferida por Sócrates para todos aqueles que desejasse ser discípulo, o filósofo começava por fazer essa pergunta por acreditava que antes de absorvermos e transmitir qualquer conhecimento se fazia primordial que nos autoconhecêssemos.

podemos trazer aqui a discussão feita por Selva Guimarães Fonseca (2013) na palestra de abertura do Encontro de Formação de Professores na Universidade de Uberaba – UNIUBE.

Guimarães Fonseca evidencia que a formação é permanente, entretanto a identidade profissional e docente não. Mesmo os professores que tiveram uma formação mais antiga devem acompanhar as transformações da sociedade, para assim poder lidar com o alunado do hoje. Em sua palestra, Selva Guimarães trata a identidade docente como uma definição social e histórica, como um processo inacabado e em movimento.

Não somos professores, estamos sendo professores. Talvez por não compactuar com esta ideia, muitos educadores, já no exercício há anos, não conseguem mais encontrar motivos para atuar na docência, pois se sentem deslocados daquele meio, e proferindo discursos desmotivadores acabam por atingir também aqueles que estão ingressando na profissão.

A professora Amarílis Barbosa, há 30 anos em sala de aula, afirma que as mudanças da sociedade atual referentes às tecnologias são um desafio para os professores mais antigos na profissão. Diz ser complicado lidar com essas mudanças e principalmente devido ao professor ter uma carga excessiva de trabalho, não lhe permitindo ter mais tempo para dedicar-se a formações continuadas.

Os desafios da profissão são muitos, não é?! Começa pela excessiva carga de trabalho que a gente tem. Nós temos que trabalhar vários turnos, manhã, tarde e noite, no meu caso. Porque nossos salários não são condizentes com o que a gente precisa para sobreviver. Então, a questão salarial é um desafio.

As novas tecnologias são outro desafio. Hoje em dia as novas tecnologias avançaram muito e, às vezes, os nossos métodos tradicionais, a organização do nosso cotidiano escolar está distante de atingir a juventude. (Amarílis Marinho Barbosa, entrevista realizada em 04 de novembro de 2014).

Amarílis Barbosa demonstra em sua fala ter consciência de que uma aula pautada no tradicional não satisfaz mais as convicções do aluno hoje. Quando o professor não tem essa consciência, opinião ou vontade de mudar, e insiste em permanecer em algo que não funciona mais, é preciso rever os sentidos de sua trajetória e se perguntar: “Como cheguei a ser o profissional que sou hoje? Como construí aquilo que penso hoje sobre educação: A partir deste profissional em que me tornei, que tipo de profissional quero seguir sendo?” (NETO, 2010, p. 07).

São perguntas-chave para chegar a uma reinvenção de si, de suas práticas, de seu fazer; e assim acompanhar as transitoriedades da sociedade atual. Em *Pedagogia da*



*Autonomia*, Paulo Freire (2003) evidencia que “Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser” (p. 33). Frase que expressa claramente a importância de saber reinventar-se. E o caminho para essa reinvenção é o autoconhecimento proporcionado pela narrativa de si.

Têm-se a desvalorização por parte da escola, do aluno, do governo; e assim caminhamos também para uma autodesvalorização ou autodesmotivação. Mas acreditamos que para solucionar isto é preciso partir de uma valorização que deve começar no momento em que se busca dentro de si os motivos para ser/continuar professor. Se conseguirmos encontrar esses motivos, conseguiremos forças para ir à busca de valorização da escola e, conseqüentemente, dos alunos, pois nossos educandos conseguirão enxergar-nos enquanto espelhos limpos, nos quais eles poderão ver um caminho para um futuro melhor.

Para EDUARDO GALEANO (1991), a memória é o melhor porto de partida para navegantes com desejo de ventos e profundidade. De fato, na busca de construção da identidade, os sujeitos individuais e sociais mergulham na profundidade de suas histórias, em uma dinâmica que pode apresentar um caráter espontâneo ou direcionado. (NEVES, 2000, p. 109).

A memória faz o caminho para aqueles que desejam reencontrar com o seu passado, e assim doar sentidos ao presente. Quando se narra, (re)descobre-se os motivos que levaram às escolhas feitas, e faz perceber se essas ainda correspondem ao ideal de felicidade hoje. Fazendo-se perguntas como:

Os sentidos de sua trajetória intelectual; os significados de suas escolhas pessoais e profissionais; a razão das escolhas de determinados objetos de investigação aos quais tem dedicado parte de suas vidas; aos caminhos que os levaram a ser professores e professoras; seu pertencimento de gênero e de lugar social. (SOUSA, 2006, p. 260).

A grafia da História vivida proporciona um novo nascimento, de forma que “As narrativas autobiográficas são espaços privilegiados de construção identitária de sujeitos que se autopercepcionam em devir” (LECHNER, 2006, p. 171).

Nas entrevistas realizadas com os educadores de História do ensino básico, a primeira questão levantada era o que os haviam levado a serem professores. As respostas sempre caminhavam no mesmo sentido, de que ser professor não havia sido uma escolha, mas uma consequência do destino. Exceto a entrevista feita com Amarílis Barbosa, que colocou a profissão docente enquanto uma escolha ainda feita na infância.

Na medida em que as entrevistas iam aprofundando-se e os professores ganhando intimidade com a câmera, começavam a falar do ser professor, da História e

experiências em sala de forma descontraída. Sem perceber, eles iam deixando de tratar a sua profissão como algo que não foi escolhido. E no final da entrevista a pergunta era se “ser professor de História hoje os fazia felizes?” E as respostas de forma unânime eram que, apesar de todos os problemas levantados no decorrer da entrevista, os faziam felizes, sim.

Ser professor não foi uma escolha para a maioria, na verdade, o destino foi quem os levou para as salas de aula. Mas permanecer nos caminhos do ensino, isso, sim, foi uma escolha feita com consciência. Os docentes chegavam a essa conclusão na medida em que iam respondendo nossos questionamentos, contando um pouco de sua trajetória, emitindo suas opiniões, sorrindo e se emocionando com as lembranças.

A motivação maior para ser professor está dentro dele mesmo, e o despertar dessa ocorre quando ele busca o seu sentido de existência ao narrar-se. Assim ele renova suas forças e segue à procura de renovar as forças de seus alunos.

Os alunos que são colocados como desmotivados e principais responsáveis pela desmotivação docente, contraditoriamente aparecem também enquanto uns dos principais responsáveis pela motivação do professor. Vejamos:

E olhar neles e, principalmente, hoje eu ver alunos que terminaram o terceiro ano e estão ingressando na universidade. E você ver que aquele aluno foi meu aluno. Que a partir dali ele gostou mais de História, a partir de mim. Então, quando eu olhava: “nossa, eu consegui fazer isso?” Aquilo para mim era a maior alegria para minha vida. Eu esquecia que eu estava cansada, que eu estava quase desistindo de dar aulas, que eu estava cansada por não estar recebendo o que eu merecia (risos leve), atrasado ainda... Mas ali tudo acabava, quando eu via que meu trabalho estava sendo reconhecido e estava fazendo a diferença na vida daquela pessoa. (Ana Claudia Feliciano, entrevista realizada em 01 de outubro de 2014).

Eles também... Dão muito trabalho a gente, mas, de vez em quando. Essa Semana dos professores mesmo um “mói” de carta em “mói” de não sei o que. E tudo começava dizendo a mesma coisa, era mais ou menos assim a frase: “Eu sei que dou muito trabalho”. [...] É engraçado, porque todos começam do mesmo jeito (risos leves). “Eu sei que dou muito trabalho, mas a gente gosta muito do senhor. O senhor não sei o que”. Eu dou aula no EJA e as velhinhas do EJA são sensacionais, cara; eu acho que em nenhum outro trabalho vou ter um reconhecimento tão grande como eu tenho ali. E chama de senhor, não sei o que... Às vezes, paro um pouquinho para conversar, dar uma atenção. (Davi Gomes dos Santos, entrevista realizada no dia 17 de outubro de 2014).

É perceptivo que a autopromoção de seus alunos se coloca enquanto a maior gratificação para os professores que entrevistamos. E mesmos os alunos mais problemáticos, aqueles que despertam sentimentos, em certos momentos, configurados

enquanto raiva, porém tratando-se de uma raiva misturada com preocupação e amor. Sobre isso a professora Fabiana Cabral diz:

E outros ganhos. Ganhos é a amizade que a gente tem com essas criaturinhas, que a gente tem raiva e gosta ao mesmo tempo. E um gostar tão assim... Eu não sei te explicar como é gostar desses meninos, parece que eu gosto mais daqueles que vão dar mais trabalho. Às vezes, eu fico pensando naquela criaturinha, na vida dela. Mas assim... O ganho é a amizade deles mesmo. Você passa na rua: “professoras, não sei o que”. Essas coisas... E é isso. (Fabiana Cabral Felipe, entrevista realizada em 08 de outubro de 2014).

Ironicamente os alunos que hoje se mostram, em sua maioria, tão dispersos, ainda são um dos grandes motivos pelos quais os professores acreditam no seu fazer educacional. Aquele desmotivador pode ser também o motivador, se o professor estiver ciente do seu papel, se ele ainda tiver forças para lutar pela salvação daquele aluno, se ele ainda acreditar ser possível sonhar e realizar.

Relembrando os questionamentos feitos na introdução deste trabalho: Por que muitos professores hoje se encontram tão desmotivados com relação ao ensino? Se enveredar pelos caminhos da educação foi uma escolha sua, então, o porquê dessa desmotivação hoje?

Buscamos entrevistas com professores de História do ensino básico para tentarmos responder essas questões. Entendemos que ser professor nem sempre é uma escolha, às vezes, tratando-se de uma consequência do destino. Porém, independentemente de ser uma escolha ou não, continuar na profissão, isso, sim, é uma escolha. Escolha, muitas vezes, perdida na composição do tempo, e encontrá-la é um fazer árduo, e só ocorre pelo caminho da memória, da autonarrativa.

Nos instantes em que as narrativas iam se construindo nas entrevistas, os professores pareciam estar organizando um quadro, no qual eles colocavam os problemas e as possíveis soluções. E surgia nos olhos de nossos entrevistados uma luz, uma afirmativa de que ainda havia esperança, e a escolha de ficar na profissão feita para alguns há tempos atrás, e para outros não tanto assim, ainda estava ali, ainda que adormecida pela cantiga do tempo.

Observarmos que somos nós mesmos que acordamos essa esperança no momento em que entramos em nosso íntimo, voltamos ao passado e nos autotrazemos de volta ao presente ativo. Essa viagem acontece quando se narra, autopercebe-se, (re)encontra-se.

Gostaríamos de finalizar este capítulo com uma fala de Amarílis Barbosa, que claramente mostra a grande responsabilidade que nós, professores, temos em nossas mãos.

Quero lembrar que nós, professores, temos uma grande responsabilidade, porque trabalhamos com seres humanos em desenvolvimento. É preciso que procuremos entender o contexto atual e buscar jeitos novos de envolver, até mesmo de contagiar, os alunos para acreditar na vida, para humanizar; entender que a participação de cada pessoa é única e capaz de melhorar o mundo.

Destaco também a importância e grande responsabilidade do professor quanto o “ensinar a aprender”. É preciso buscar metodologias que possibilitem o aluno aprender, compreender, desenvolver a capacidade reflexiva, o pensamento crítico. (Entrevista realizada no dia 04 de novembro de 2014).

Amarílis Barbosa traduz em poucas palavras todo o dever do professor ou dizer que nós não ensinamos o que aprender (o fato), na verdade, nossa tarefa é ensinar a aprender (a ação). Como Paulo Freire (1996, p. 205) discorreu em *Pedagogia da Autonomia*, “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Veio para ressuscitar o tempo  
e escalar os mortos,  
as condenações, as liturgias, as espadas,  
o espectro das fazendas submergidas,  
o muro de pedras entre membros da família,  
o ardido queixume das solteironas,  
os negócios de trapaça, as ilusões jamais confirmadas  
nem desfeitas.*

*Veio para contar  
o que não faz jus a ser glorificado  
e se deposita, grânulo,  
no poço vazio da memória.*

*É importuno,  
sabe-se importuno e insiste,  
rancoroso, fiel.*

*(Carlos Drummond de Andrade, Historiador)*

Ao pensar este trabalho a maior inquietação era o porquê do desânimo com a docência hoje, se ser professor havia sido uma escolha pessoal. E o que fazer para solucionar essa desmotivação tão aparente? Pouco a pouco fomos percebendo que ser educador, em muitos casos, não havia sido bem uma escolha, e as desmotivações externas existem, porém a maior de todas é a interna, porque essa vai impossibilitar o docente de lutar por melhores condições.

Os trágicos discursos que vem sendo proferidos pelos mestres da educação nos inquietaram bastante, o que nos impulsionaram a ir à busca de respostas. Nessa procura percebemos que muitos professores hoje estão tomados por um sentimento de desistência, em parte, influenciado pelo meio externo, mas também parte muito do interno. Desânimo, iniciado pelos que estão na profissão há tempos, e acaba por contaminar rapidamente aqueles que estão ingressando agora. Isso fica claro quando observamos as salas dos cursos de Licenciatura esvaziando-se cada vez mais.

A educação moderna enfrenta problemas, entre os quais estão os apontados no primeiro capítulo deste trabalho. Entretanto cabe àqueles envolvidos nesses problemas buscar por soluções.

Acreditando que não são apenas melhores salários, melhores escolas, melhores alunos que vão impulsionar o professor; visto que são nas adversidades que luta-se pelas melhorias. Observamos diante deste trabalho que o professorado hoje sabe debater, mas não está sabendo mais lutar, pois não tem mais pulsão para isso. Observa-se uma condição de aceitação e conformidade.

Diante deste panorama pensamos em uma narrativa de si para os professores poderem reencontrar-se com seu íntimo, e assim passar a sentir pulsando novamente suas motivações, que se encontram adormecidas. A grafia de vida proporciona um novo nascimento, com forças renovadas, e tem o poder de levar o sujeito a organizar e doar sentidos ao existir e fazeres.

Carlos Drummond de Andrade (1987) diz em seu poema *Historiador* que este sujeito social veio para ressuscitar os mortos; diante dessa lógica, afirmamos que o trabalho proposto aqui, configurado em uma narrativa de si, busca reafirmar existências, e assim ressuscitar escolhas, desejos, vidas marcadas pelo fazer docente.

No mais, gostaríamos de finalizar este trabalho lembrando que o ensino ideal é aquele que ensina os alunos a voarem com suas próprias asas. Não um ensino formador, mas deformador, na medida em que desperte a subjetividade do aluno e lhe mostre um lugar dentro da História. Não desejamos encerrar este trabalho com um ponto final, pois acreditamos que mais pesquisas cabem a essa questão tão ampla que é a educação e a autobiografia enquanto uma solução para as desmotivações docentes. Esperamos futuramente podermos aprofundar mais nos estudos sobre a memória enquanto um caminho para chegar a si.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. “História Dentro da História”. PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. (p. 155-202).

ALMEIDA, Francis S. de e CRUZ, Mônica A de O. “Ser Professor no Brasil Atual: Entrevista, Encantos e Desafios”. In: **Revista Encontro de Formação de Professores**. Uberaba, v.1,n.1, 2013. (p. 01-05).

ANTUNES, Denise Dalpaz; BERNARDI, Jussara; SANTOS, Bettina Steren dos. “O Docente e suas Subjetividade nos Processos Motivacionais”. In: **Educação**. Porto Alegre, v.31, n. 1, 2008. (p. 46- 52).

ALVES, Rubem. **A Alegria de Ensinar**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos**. 3º Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

\_\_\_\_\_. **O Tempo Vivo da Memória: Ensaios de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CATINE, Denice Barbara. “A autobiografia como saber e a educação como invenção de si”. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. E ABRANHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Tempos, narrativas e ficção: A invenção de si**. Porto Alegre: Edipucrs e Eduneb. 2006. (p.77-87).

CHAUNU, Pierre; DUBY, Georges; LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre [et al.] **Ensaio de Ego-História**. Lisboa/ Rio de Janeiro: Edições 70, s.d.

COSTA, Aryana Lima e OLIVEIRA, Margarida Maria Dias. “O Ensino de História Como Objeto de Pesquisa no Brasil: No Aniversário de 50 Anos de Uma Área de Pesquisa, Notícias do que Virá”. In: **Seculum- Revista de História**. João Pessoa, PB, Jan/Jun de 2007. (P.147-160).

COUTO, Regina Célia do e FONSECA, Selva Guimarães. “A Formação de Professores de História no Brasil: Perspectivas Desafiadoras do Nosso Tempo”. In: FONSECA, Selva Guimarães e ZAMBONI, Emesta (Orgs.). **Espaço de Formação do professor de História**. Campinas, SP: Papyrus, 2008. (p. 101-130).

FENELON, Déa Ribeiro. “A Formação d Profissional de História e a Realidade do Ensino”. In: **Cadernos CEDES**. Campinas, SP: CEDES/Cortez, n.8, 1983. (p. 24-31).

FORNAZARI, Sandro Kobol. O Bergsonismo de Gilles Deleuze. **Trans/Form/Ação**. São Paulo. V. 27 (2), 2004. (p. 31-50).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários á Prática Docente**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GARCIA, Tânia Maria F. Braga e SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos. “A Formação da Consciência Histórica de Alunos e Professores e o Cotidiano em Aulas de História”. In: **cadernos CEDES**. Campinas, SP: CEDES/Cortez, n.67, 2005. (p.297-308).

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HUERTAS, Juan Antonio. **Motivación: querer aprender**. Buenos Aires: Aiqué, 2001.

JOSSO, Marie-Christine. “Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: Destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si”. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. E ABRANHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Tempos, narrativas e ficção: A invenção de si**. Porto Alegre: Edipucrs e Eduneb. 2006. (p. 21-41).

KLINGER, Diana. **Escritas de Si, escritas do outro: O retorno do autor e a vida etnográfica**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

LECHNER, Elsa. “Narrativas Autobiográficas e Transformações de si: Devir Identitário em Acção.” In: SOUZA, Elizeu Clementino de. E ABRANHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Tempos, narrativas e ficção: A invenção de si**. Porto Alegre: Edipucrs e Eduneb. 2006. (p. 171-182).

MELLO, Elson Rezende. **Pós-modernidade e Educação**. Disponível em: <http://www.elsonrezende.hpg.ig.com.br/artigos/posmoder.htm>. Agosto de 1994.



MUNIZ, Durval. **Por um ensino que deforme:** o docente na pós-modernidade. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Rio Branco, AC, 2013.

NETO, Elydio dos Santos; “Reinvenção do Educador, Visualidade e Fanzinagem: Autoformação, Rigor e Criatividade na Perspectiva do Inacabamento Freireano”. In: **Debates em Educação.** Maceió, Val. 2, n. 3 Jan./Jun. 2010. (p. 01-16).

NEVES, Lucília de Almeida. “Memória , História e Sujeitos: Substratos da Identidade”. In: **História Oral:** Revista da Associação Brasileira de História Oral. São Paulo, n.3, Junho de 2000. (p. 109- 116).

PEREIRA, Auricélia Lopes. **Nas Trilhas da ética e da espiritualidade:** novas possibilidades no campo do pensamento pedagógico. Campina Grande, PB: UFPB, 2012.

PEREIRA, Lígia Maria Leite. “Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias”. In: **História Oral:** Revista da Associação Brasileira de História Oral, nº 3. São Paulo: Associação Brasileira de História Oral. 2000. (p. 117-127).

PESAVENTO, Sandra Jatahy. “Sensibilidades: escritas e leitura da alma”. In: LANGUE, Frédérique e PASAVENTO, Sandro Jatahy (Orgs.). **Sensibilidades na História:** Memória e Singulares e Identidades Sociais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. (p. 09-21).

RIBEIRO, Renilson Rosa. “Do Professor Real ao Professor Ideal ou Vice-Versa: A Representação do Professor de História no Discurso Historiográfico”. In: **História & Ensino.** Londrina: c.8, 2002. (p.99-120).

SOUSA, Cynthia Pereira de. “Narrativas Autobiográficas em Perspectiva Comparada: História de Formação de Professores Universitários”. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. E ABRANHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **Tempos, narrativas e ficção:** A invenção de si. Porto Alegre: Edipucrs e Eduneb. 2006. (p. 247- 261).

SILVA, Edileuza Fernandes da e VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Orgs.). **A Escola Mudou.** Que mude a Formação de Professores. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

TEDESCO, João Carlos. **Nas Cercanias da Memória:** Experiência e Narração. Passo Fundo: UPF: Caxias do Sul: EDUSCS, 2004.

# APÊNDICE

## **OUVIR E DEIXAR FALAR...**

Para a tessitura deste trabalho buscamos por narrativas de professores de História do ensino básico. Convidados a falar sobre suas trajetórias docentes, em diálogos calmos e espontâneos, os educadores, entre tantos outros pontos, falaram sobre os problemas da educação atual, (des)motivações, alegrias e angústias da profissão.

Procuramos realizar as entrevistas com professores de idades e tempo de profissões diferentes, para assim podermos observar as mudanças que ocorriam de uma fala para outra.

O trabalho com a História Oral, assim como também com a memória, faz-se complexo e desafiador. Como traduzir em palavras olhares, gestos e pausas? Nesse momento o pesquisador deve estar atento e saber deixar aflorar a sensibilidade, pois está tratando com registros que falam por si só, com vidas pulsantes, com sentimentos. A busca é por deixar falar e saber escutar o outro dentro de suas falas e silêncios.

## **LISTA DE ENTREVISTADOS**

BARBOSA, Amarílis Marinho. **Amarílis Marinho Barbosa**. Depoimento [04 de Novembro de 2014].

FELIPE, Fabiana Cabral. **Fabiana Cabral Felipe**. Depoimento [08 de Outubro 2014].

SANTOS, Davi Gomes dos. **Davi Gomes dos Santos**. Depoimentos [17 do Outubro de 2014].

SILVA, Ana Cláudia Feliciano da. **Ana Cláudia Feliciano da Silva**. Depoimento [01 de Outubro de 2014].

## TERMO DE CESSÃO PARA ENTREVISTA

CEDENTE: \_\_\_\_\_

Nacionalidade: \_\_\_\_\_

Estado civil: \_\_\_\_\_ de RG: \_\_\_\_\_

Domiciliado em \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Endereço profissional: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

CESSIONÁRIO: Monografia a ser apresentada ao Departamento de História na Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, situado na Central de Integração Acadêmica, Campus I, Bairro de Bodocongó, Campina Grande.

OBJETO: Entrevista gravada exclusivamente para contribuir nas pesquisas referentes à monografia intitulada: *A memória e o (re)encontro com a docência: Trilhas e desafios do ensino de História na contemporaneidade*. A entrevista encontra-se sob a forma de audiovisual e transcrita.

DO USO: Declaro ceder para as pesquisas da monografia “A memória e o (re)encontro com a docência: Trilhas e desafios do ensino de História na contemporaneidade”, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, sob a forma que prestei ao pesquisador (a) \_\_\_\_\_, na cidade de \_\_\_\_\_, em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_, num total de \_\_\_\_ horas e \_\_\_\_ minutos. A pesquisadora da monografia em questão fica consequentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e acadêmicos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, a partir de trabalhos, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Queimadas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do depoente/cedente

## **ROTEIRO UTILIZADO NAS ENTREVISTAS**

### **Roteiro N° 01**

1. O que te levou a optar por fazer História?
2. Ser professor/a (independentemente da disciplina) foi uma escolha feita antes mesmo de iniciar a graduação em História?
3. As lembranças mais marcantes dos tempos de graduação:
4. Qual foi o maior choque que você teve quando saiu da graduação (universo teórico) e foi para prática (universo escolar)?
5. Desafios da profissão e do ensino de História?
6. Desmotivações?
7. O porquê dessas desmotivações?
8. Quais os elementos que você julga serem importantes para haver uma maior valorização do professor?
9. Atualmente qual o maior problema que você enxerga no sistema educacional e no ensino de História?
10. Motivações?
11. Angústias e alegrias no ser professor(a)?
12. Perdas e ganhos da profissão?
13. Grandes alegrias marcadas pelo ser professor(a)?
14. Maus estares da profissão?
15. Você considera-se um(a) bom(boa) professor(a)?
16. Ser professor(a) de História modificou a sua vida em algum sentido?
17. Você arrepende-se de ter escolhido ser professor(a) de História? Se pudesse voltar no tempo, teria feito outra escolha?
18. Ser professor(a) de História hoje te faz feliz?

### **Roteiro N° 02**

1. No seu processo de formação teve algum(a) professor(a) que exerceu sobre você forte influência no seu modo de ensinar hoje?
2. O descaso ou desvalorização do professor, como também da educação, pode, de alguma forma, abalar emocionalmente o docente, até mesmo com relação à sua autoestima?

3. Diante desses problemas você acredita que ainda exista esperança para a educação? Quais seriam as soluções ou mudanças necessárias para resolver esses problemas?
4. Você acredita que esteja faltando nos professores hoje uma ação reflexiva com relação ao seu fazer docente, suas escolhas e, até mesmo, com relação a suas vidas?
5. O que mudou de quando você começou a ensinar até os dias atuais?

### **QUESTIONÁRIO DE BASE PARA AS ENTREVISTAS**

- 1) Nome: \_\_\_\_\_
- 2) Idade: \_\_\_\_\_
- 3) Graduação e ano da graduação e instituição em que cursou:
- 4) Possui outra graduação? Qual?
- 5) Possui pós-graduação?
- 6) Ensina em quantas turmas e em quantas escolas?
- 7) Há quanto tempo exerce a profissão de professor(a) de História?
- 8) Você continua o processo de formação através de cursos, especializações e outros?
- 9) Como você define o contexto da educação na nossa atualidade, levando em consideração o comportamento dos alunos e a formação dos professores?

Qual mensagem você deixa para os futuros professores de História?