

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CAMPUS V  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TEORIA E METODOLOGIA DA HISTÓRIA**

**MARIA MARLENE DE MELO GONÇALVES**

**MEMÓRIA E HISTÓRIA: FORMAÇÃO DOCENTE, TRAJETÓRIAS  
PROFISSIONAIS E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**HISTÓRIA ORAL DE VIDA PROFISSIONAL DE PROFESSORES  
DE HISTÓRIA (CAJAZEIRAS-PB, 1980 - 2004)**

**MARIA MARLENE DE MELO GONÇALVES**

**MEMÓRIA E HISTÓRIA: FORMAÇÃO DOCENTE, TRAJETÓRIAS  
PROFISSIONAIS E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**HISTÓRIA ORAL DE VIDA PROFISSIONAL DE PROFESSORES  
DE HISTÓRIA (CAJAZEIRAS-PB, 1980-2004)**

Monografia apresentada ao II Curso de Especialização em Teoria e Metodologia do Ensino de História da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento às exigências para obtenção do grau de especialista.

Orientador: Prof. Ms. Severino Cabral Filho

**CAJAZEIRAS – PB.  
2005**



- G635m      Gonçalves, Maria Marlene de Melo.  
              Memória e história: formação docente, trajetórias profissionais e prática pedagógica, história oral de vida profissional de professores de história (Cajazeiras-PB, 1980-2004) / Maria Marlene de Melo Gonçalves. - Cajazeiras, 2005.  
              53p.
- Não disponível em CD.
- Monografia(Especialização em Teoria e Metodologia do Ensino de História)Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, 2005.  
              Contém Bibliografia.
1. Formação de Professores. 2. Ensino de História. 3. Professores - histórias de vida. 4. Vida profissional - professores de história. I. Cabral Filho, Severino. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 377.8

**MARIA MARLENE DE MELO GONÇALVES**

**MEMÓRIA E HISTÓRIA: FORMAÇÃO DOCENTE, TRAJETÓRIAS  
PROFISSIONAIS E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**HISTÓRIA ORAL DE VIDA PROFISSIONAL DE PROFESSORES  
DE HISTÓRIA (CAJAZEIRAS-PB, 1980-2004)**

Monografia aprovada como requisito para obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Teoria e Metodologia da História, pelo Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande – Campus de Cajazeiras.

Aprovada em: \_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Ms. Severino Cabral Filho - UFCG  
Orientador

Dedico este trabalho a Edgley Gonçalves Alves, meu esposo e amigo, pelo incentivo e encorajamento para que eu cumprisse mais uma jornada profissional; aos meus filhos Eudes Neto, Edgley Segundo e Marcelo Augusto, que tiveram de conviver com a minha ausência.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me conceder a oportunidade de participar do II Curso de Especialização em Teoria e Metodologia da História;

À professora Maria Orlany de Abreu Carolino, pelo estímulo e colaboração.

Ao amigo Risomar, pela disponibilidade em me auxiliar nos momentos que necessitei.

Aos professores Francisco das Chagas Amaro e Severino Cabral Filho, pela simpatia e paciência que sempre tiveram para comigo;

À colega de curso e amiga Luzia, pela preocupação com o meu bem-estar durante esta trajetória;

Aos meus alunos, principal razão do meu aprendizado constante.

## RESUMO

O trabalho docente é o eixo articulador desta pesquisa. O estudo está direcionado às questões relativas à formação dos professores de História que atuam na rede pública estadual e na rede particular de ensino na cidade de Cajazeiras-PB (1980-2004). Assim, a pesquisa foi estruturada a partir da concepção de que a formação do professor não acontece apenas em decorrência da sua atuação profissional e de sua formação acadêmica, e sim, do processo pelo qual a pessoa se constitui, através de suas experiências vividas e sentidas e que, de uma forma ou de outra, contribuem para a formação da identidade profissional. É um estudo sobre histórias de vida com diferentes explicações sobre o modo de ser, ensinar e refletir sobre o ofício e o ensino de História. Situa-se, ainda, no campo metodológico de História Oral, haja vista, a importância deste como campo interdisciplinar de estudo e pesquisa.

Palavras-chave: Formação de Professores. Histórias de Vida. História.

## **ABSTRACT**

The work of teacher is the enunciate pivot of this research. This is directionated the relative questions about the formation of History teacher that works at public and private schools in Cajazeiras-PB (1980-2004). So, the research was organized in the conception that the formation of teacher doesn't happen only concerning of your professional action and academic formation, but also, it involves the personal process through of your experiences of life and feelings that contribute to your professional identity. It's a study about histories of life with different explanations which refer to way of life, work like teacher and think about teach of History. This research lies in elbow-room of Oral History, considering the importance of this content to the process of teaching History.

Key-words: Teaches formation. History of Life. History.



## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 8  |
| <b>CAPÍTULO I</b>  |    |
| <b>METODOLOGIA E PRÁTICA DE PESQUISA</b> .....                   | 9  |
| 1.1 A História Oral como Possibilidade Metodológica.....         | 9  |
| 1.2 Procedimentos da Pesquisa.....                               | 20 |
| <b>CAPÍTULO II</b>   |    |
| <b>CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO</b> .....                   | 23 |
| 2.1 Breve Caracterização da Cidade de Cajazeiras.....            | 23 |
| 2.2 Cajazeiras, os Registros da História.....                    | 24 |
| 2.3 A Educação em Cajazeiras.....                                | 27 |
| <b>CAPÍTULO III</b>  |    |
| → <b>A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: TRAÇOS DE UMA TRAJETÓRIA</b> ..... | 30 |
| 3.1 O Ensino de História no Brasil.....                          | 30 |
| 3.2 O Processo de Formação do Curso de História da UFCG.....     | 34 |
| <b>CAPÍTULO IV</b>   |    |
| <b>ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS</b> .....                   | 38 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....                                | 50 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 52 |

## INTRODUÇÃO

Considerando que a origem de um trabalho acadêmico está relacionada, em geral, com as necessidades e interesses decorridos do cotidiano de quem o produz, a natureza desta pesquisa está inserida nessa perspectiva.

É para o professor de História que este estudo se volta.

O interesse em estudar a trajetória de vida profissional destes professores partiu de experiências próprias como aluna do Curso de História da UFPB – Campus V, e conseqüentemente, como professora da disciplina na escola pública, onde leciono há 18 anos. O presente trabalho é fruto da realização do II Curso de Especialização em Teoria e Metodologia da História e está organizado em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, são apresentados os pressupostos metodológicos da pesquisa ao traçar um mapeamento de leituras no campo da História Oral e as implicações destas nas pesquisas educacionais, explicitando a opção pela História Oral de vida.

No segundo capítulo, procura-se ainda que de maneira breve, caracterizar a área escolhida para o desenvolvimento do estudo, e ressaltar a trajetória histórico-educacional de Cajazeiras.

➤ No terceiro capítulo, é feito um breve comentário acerca do processo de formação dos professores e seus vínculos com as transformações sócio-política-econômicas que ocorreram ao longo das últimas décadas, e suas possíveis implicações para a descaracterização que perpassa a disciplina, e conseqüentemente, o curso.

O quarto capítulo é constituído pelos relatos dos professores. Estão registradas 5 Histórias de vida, as quais expressam diferentes trajetórias pessoais e profissionais.

A última parte, intitulada Considerações Finais, são traçados os resultados alcançados pelo trabalho.

## CAPÍTULO I

### METODOLOGIA E PRÁTICA DE PESQUISA

Este estudo tematizará a carreira docente, as práticas pedagógicas, a pessoa do professor, sua formação a partir do viés metodológico de História Oral de vida de professores que têm em comum nas suas trajetórias, o ensino de História. Trazer para o centro da pesquisa o professor, implica um processo de seleção metodológica dentre as possibilidades existentes. O campo metodológico da História Oral se apresentou como o caminho para reflexões sobre as experiências dos professores.

Assim, esta pesquisa foi estruturada a partir da concepção de que a formação do professor não acontece apenas em decorrência da sua atuação profissional e da sua formação institucional, mas sim do processo pelo qual a pessoa se constitui, através de suas experiências vividas e sentidas e que, de uma forma ou de outra, contribuem na formação da identidade profissional.

A utilização dos depoimentos orais como recurso metodológico reafirmou esta opção pela História Oral de vida.

#### **1.1 A História oral como Possibilidade Metodológica**

A História Oral é um campo de estudos e de práticas de pesquisa que se caracteriza pela captação, reconstrução e estudos da trajetória de vida de pessoas e da relação destas com as questões históricas e culturais da sociedade no presente.

Sua História<sup>1</sup> está ligada à publicação e lançamento, em 1948, do *The Oral History Project* da Universidade de Columbia nos Estados Unidos pelo professor Allan Nevis. Foi a partir desta publicação que a História Oral assumiu um perfil institucional e se caracterizou como uma atividade organizada.

A partir da década de 60 e 70, o campo da História Oral ampliou-se e solidificou-se nos Estados Unidos com a proliferação de programas de História Oral em outras universidades, bem como em outros centros de pesquisa e instituições ligadas aos meios de comunicação como o *New York Times Oral History Program*. Em 1967, foi criada a *Oral History Association* (OHA) com a publicação anual de sua revista *Oral History Review*.

Na Grã-Bretanha, a História Oral tem sua origem no Departamento de Sociologia da Universidade de Essex e se voltava para o depoimento de pessoas comuns, *ordinary people*, cujos resultados eram publicados em seu boletim inicialmente chamado *Oral History Newsletter*. Em 1973, foi fundada a *Oral History Society* (OHS) e o boletim se transformou no *Journal of the Oral History Society* com o objetivo de divulgar artigos sobre método e resultados de pesquisa com História Oral.

Atualmente, a História Oral está consolidada em diversos países como os Estados Unidos, Grã-Bretanha, Itália, Alemanha, Canadá, França dentre outros. Aparece em títulos de livros, teses e artigos de pesquisadores de diversas disciplinas, sendo divulgada e aprofundada em oficinas, seminários e cursos, inclusive de pós-graduação.

No Brasil, a primeira experiência com História Oral ocorreu em 1971, em São Paulo, no Museu da Imagem e do Som. No Paraná, outra experiência ocorreu em 1972, no Museu do Arquivo Histórico da Universidade de Londrina, onde foi implantado um laboratório de História Oral em 1975.

Foi também em 1975 que foi criado o programa de História Oral e o Setor de

---

<sup>1</sup> Sobre este assunto veja Thompson (1992), Amado e Ferreira (1996), *Revista do Núcleo de Estudos de História Oral* n° 0, junho de 1998 e n° 1, novembro de 1999.

História Oral pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), sediada na Fundação Getúlio Vargas (FGV) no Rio de Janeiro, contribuindo para o desenvolvimento e consolidação do movimento de História Oral no Brasil.

Inicialmente, a História Oral no Brasil esteve voltada para os depoimentos de personagens da história política contemporânea no país. Entretanto, as pesquisas desenvolvidas, nos dias atuais, têm se caracterizado pela predominância de projetos de enfoque sócio-cultural que trazem para o centro da pesquisa as pessoas comuns, seus relatos, sua trajetória de vida, suas visões e versões sobre o ocorrido, o vivido, o pensado e o escrito.

O dinamismo de interesse por essa área de estudo se acentuou no país a partir dos anos 90, experimentando uma significativa expansão. Em 1994 foi criada a Associação Brasileira de História Oral que através do seu Boletim tem estimulado discussão, divulgação dos programas e da produção de grupos de pesquisadores e praticantes de História Oral.

Alguns encontros realizados nesta década podem ser considerados como pontos de referência sobre a importância e a contribuição que as pesquisas recentes ligadas à História Oral no país tem desenvolvido. O II Encontro Nacional de História Oral realizado no Rio de Janeiro em 1994, o I Encontro Regional da Região Sul-Sudeste em São Paulo e Londrina, em 1995 e o III Encontro Nacional de História Oral em Campinas, em 1996 com predominância de representantes do meio acadêmico, porém tendo a participação de grupos sindicais, associações de moradores e arquivistas.

Embora a quantidade de livros e artigos sobre o tema produzidas no Brasil seja ainda incipiente frente à historiografia tradicional, esforços têm sido lançados por muitos pesquisadores interessados na expansão da área no país e na qualidade da produção.

A criação de associações e núcleos de estudos e pesquisa sobre História Oral são indicativos de seu processo de expansão, desenvolvimento e consolidação das pesquisas e estudos nesta área.

Como centros de pesquisa e documentação neste sentido destacam-se: o Setor de História Oral do CPDOC/FGV, o Laboratório de História Oral do Centro de Memória da Unicamp, Acervo de História Oral do Núcleo de Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Rurais e Urbanos da USP.

O Núcleo de Estudos em História Oral (NEHO), formado no início da década de 1990 e sediado no Departamento de História/FFLCH da Universidade de São Paulo, visa desenvolver projetos de pesquisa e atividades acadêmicas baseadas no uso dos procedimentos metodológicos da História Oral e, através de sua publicação, Revista do Núcleo de Estudos em História Oral, divulgar e publicar artigos e ensaios que aprofundem a reflexão sobre aspectos teóricos e metodológicos de pesquisa com fontes orais, com enfoque particular na divulgação da História a partir da oralidade.

A importância da metodologia de História Oral diz respeito, ainda, ao seu caráter interdisciplinar<sup>2</sup>, pois possibilita o trânsito e o diálogo entre os vários saberes, como a Antropologia, a História, a Sociologia, a Psicossociologia, a Literatura, Educação, Currículo dentre outros, bem como uma variedade de temas, dentre os quais destacam-se os estudos que problematizam a cultura.

Em seu livro “A Voz do Passado”, Paul Thompson (1992, p. 137) discute a importância do uso das fontes orais como registro histórico. Para ele “a evidência oral, transformando os “objetos” de estudo em “sujeito”, contribui para uma História que não só é mais rica, mais viva e mais comovente, mas também mais verdadeira.”

É Thompson ainda, que reafirma a importância da História Oral como método e prática de pesquisa reforçando a idéia de um encontro direto entre o sujeito que investiga e o objeto investigado.

A história oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a

<sup>2</sup> SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMASSI, L. de. et al. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais** São Paulo: Cortez, 1998. p. 1472.

vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. [...] E oferece os meios para uma transformação radical do sentido social da história. (THOMPSON, 1992, p. 44).

A História Oral redefine o sentido social da História na medida em que ela possibilita um entrecruzamento da História vivida em suas múltiplas dimensões do social com as relações macro-estruturais da sociedade.

Ecléa Bosi (1994), em seu livro “Memória e Sociedade: lembranças de velhos”, apresenta a idéia de memória como trabalho. Como fruto de um estudo de psicologia social, a História de vida dos sujeitos da pesquisa são colhidas pelas lembranças desses através da sua memória.

A partir do conceito de contexto e função social da memória e apoiada em Halbwachs e Bartlet<sup>3</sup>, Ecléa assim se posiciona: “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho.” (BOSI, 1994, p. 55)

Nesse sentido, o passado evocado pela memória não é manifestação pura do fato ocorrido, mas uma experiência da releitura, uma construção social.

A experiência da releitura é apenas um exemplo, entre muitos, da dificuldade, senão da impossibilidade, de reviver o passado tal e qual; impossibilidade que todo sujeito que lembra tem em comum com o historiador. Para este também se coloca a meta ideal de refazer, no discurso presente, acontecimentos pretéritos, o que, a rigor, exigiria se tirassem dos túmulos todos os que agiram ou testemunharam os fatos a serem evocados. Posto o limite fatal que o tempo impõe ao historiador, não lhe resta senão reconstruir, no que lhe for possível, a fisionomia dos acontecimentos. (BOSI, 1994, p. 59).

→ Uma  
construção  
social!

<sup>3</sup> HALBWACHS, Maurice e BARTLET, Charles são ambos estudiosos do campo da teoria psicossocial.

O sentido do tempo histórico é aqui redefinido. O passado se faz presente ao se prolongar neste e se projeta no futuro, não por um movimento de rememorar os fatos tal como ocorreram, mas como uma re-leitura em que o processo de reconstrução do passado se faz relacionada com as ingerências da vida atual.

O trabalho de Antônio Torres Montenegro (1992) intitulado **História Oral e Memória: a cultura popular revisitada**, é outro exemplo da importância do estudo da memória no campo da História Oral.

A partir de entrevistas com trabalhadores e trabalhadoras idosos da cidade do Recife, MONTENEGRO percorre nas lembranças dessas pessoas, os episódios históricos dos anos 20, 30 e 40 da História do Brasil.

A idéia do passado como reconstrução é aqui também defendida por este historiador, para quem memória e História, embora distintos são inseparáveis e mantêm significativas interseções.

Afinal, compreendemos a história como uma construção que, ao resgatar o passado (campo também da memória), aponta para formas de explicação do presente e projeta o futuro. Este operar, próprio do fazer histórico na sociedade, encontraria em cada indivíduo um processo interior semelhante (passado, presente e futuro) através da memória. (MONTENEGRO, 1992, p. 17).

Concordamos com esta posição do autor, entretanto, cremos que a História Oral tem tornado cada vez mais fluídas as fronteiras entre memória e história. Ao possibilitar a presença do passado no presente imediato das pessoas, a História Oral nos coloca frente a uma nova concepção de História, em que as versões individuais têm sua importância pelo seu estatuto de raridade, isto é, pelo seu sentido mesmo de experiência singular. “A história oral se apresenta como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida mantendo um compromisso com o contexto social.” (MEIHY, 1998, p. 18).

Por estar centrada na singularidade do depoimento oral das pessoas a história oral não visa atender a um critério de “representatividade”, pois cada depoimento tem valor em si.



Dessa forma, a entrevista é a base de sua existência e é no contato direto, humano, que estão envolvidos os elementos constituintes de seu procedimento, quais sejam: o entrevistador, o entrevistado e a aparelhagem de gravação. “A base da existência da história oral é o depoimento gravado. Sem gravação não se pode falar de história oral.” (MEIHY, 1998, p. 23).

Para Meihy (1998), embora a História Oral utilize depoimentos orais através de entrevistas como forma de registro e análises sociais, existem aspectos que a diferenciam de outros procedimentos de pesquisa e estudo e que também se utiliza daqueles recursos. Como procedimento para o seu desenvolvimento, a História Oral requer: 1. Uma postura nova na forma de realizar a entrevista, o que implica mediações quanto a apropriação e utilização da palavra dita, “isso implica um acordo sobre as formas de uso do produto conseguido” (MEIHY, 1998, p. 36). 2. uma redefinição do significado dos papéis e da postura do entrevistador e do entrevistado. Aquele, vivencia o papel de autor, assumindo publicamente a responsabilidade sobre o que está dito e gravado e este o de colaborador, participando das etapas de transcrição e revisão do texto, 3. Questão de autoria e da carta de cessão. Mesmo a autoria sendo assumida pelo entrevistador, cabe ao depoente autorizar a utilização da entrevista através da assinatura de uma carta de cessão (ouvir a fita, e ler e utilizar a transcrição). “É por meio deste documento que se garante a existência pública do depoimento e os direitos de uso da entrevista (gravada ou escrita).” (MEIHY, 1998, p. 37).

Ainda, para Meihy, a História Oral se caracteriza pela existência de três tempos principais: o da gravação, o da confecção do documento escrito, o de sua eventual análise.

O primeiro – o instante da gravação – é fundamental por ser o ato de materialização do documento inicial. Dele depende a sequência dos demais passos da formulação da fonte capaz de dar sentido ao projeto. O segundo – a confecção do documento é complexo, já que dele depende uma série de cuidados técnicos que muitas vezes escapam à consideração de quem vê o resultado pronto. O terceiro – a análise propriamente dita – pode ou não existir em relação ao primeiro e segundo tempo. (MEIHY, 1998, p. 24).

De acordo com a classificação de Meihy (1998), é possível distinguir no campo

da História Oral três modalidades: a História Oral de vida, História Oral temática e a Tradição Oral.

A História Oral de vida trabalha com “a narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa” (MEIHY, 1998, p. 45), caracterizando-se por sua base subjetiva.

A História Oral temática busca versões de pessoas que presenciaram um acontecimento, objeto de estudo do pesquisador “ou que pelo menos dele tenha alguma versão que seja discutível ou contestatória” (MEIHY, 1998, p. 51). Neste caso a História Oral temática admite o uso do questionário.

A Tradição Oral trabalha com a permanência dos mitos e com a visão de grupos sociais, cujos valores são assegurados em referências do passado remoto e são transmitidos através de geração de pais para filhos, ou de indivíduos para indivíduos.

De uma maneira geral, a bibliografia em torno da História Oral aponta para a existência de divergências entre as diferentes linhas que a compõe. Amado e Moraes (1996) no livro **Usos & Abusos da História Oral** reuniram uma coletânea de textos de vários autores de diferentes países que abordam e discutem o *status* da História Oral, sua relevância como metodologia, enfocando estudos sobre memória.

No campo da educação, novos objetos têm suscitado a busca por novos caminhos que apontam para a utilização da História Oral como metodologia sobre a internalidade dos saberes e fazeres do cotidiano escolar. A História Oral permite um novo olhar sobre as questões educacionais, as instituições educativas, os agentes educacionais e, sobretudo, o professor.

A literatura pedagógica foi invadida por obras e estudos sobre a vida de professores, as carreiras e os percursos profissionais, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal dos professores. Toda essa produção acabou por recolocar os professores no centro dos debates educativos e das problemáticas da investigação. (VIDAL, 1998, p. 915).

É, ainda, Vidal (1998) que afirma a importância da utilização da metodologia de

História Oral para a compreensão do professor como pessoa e profissional, para a descrição das práticas educativas e suas mudanças.



Investigar a prática docente, compreendendo-a na interseção do saber e da ação de professores, tem levado os pesquisadores a indagar-se sobre essa mistura de vontades, gostos, experiências, acaso que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos, identificados como docentes. O modo particular de organizar aulas, de se movimentar, de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos. (VIDAL, 1998, p. 22).

Alguns trabalhos privilegiam a História de vida dos professores por entenderem que:

as limitações das metodologias utilizadas na área educacional, que priorizam as observações como técnica de coletas de dados, nos colocam frente às Histórias de vidas profissionais, os relatos orais e os relatos autobiográficos como procedimentos metodológicos. (OLIVEIRA, 1998, p. 935).

São trabalhos que tematizam a carreira docente, as práticas pedagógicas, a pessoa do professor, sua formação a partir do viés metodológico da História Oral de vida de professores.

↳ Um trabalho de pesquisa significativo deste campo no Brasil é o da professora Selva Guimarães Fonseca (1997). Em seu livro Ser Professor no Brasil, Fonseca faz um estudo sobre História de vida de professores que têm em comum nas suas trajetórias o ensino de História.

Para ela, a História Oral de vida permite, através do registro das Histórias, uma compreensão do modo de ser do indivíduo e do contexto social de sua profissão, não como realmente existiu, mas como os sujeitos reconstróem suas experiências passadas.



Fazer história oral de professores consiste numa tentativa de produzir documentos e interpretações, nos quais os personagens - sujeitos que produziram e ensinaram - explicitam e atribuem diferentes sentidos às suas experiências, mostrando como suas produções, e suas ações profissionais estão intimamente ligadas ao modo pessoal de ser e de viver. (FONSECA, 1997, p. 43).

A História Oral e, especificamente, a História Oral de vida, ao colher o ponto de

vista de pessoas comuns e de grupos sociais pouco ou nada documentado possibilita que o indivíduo se constitua no mundo social e se constitua para si mesmo a partir da sua narrativa, da sua trajetória.

Dessa forma, a História Oral de vida baseia-se numa construção mais subjetiva. Sendo o sujeito da pesquisa o próprio depoente, ao narrar-se, constitui para si uma identidade no tempo.

A cultura como espaço das experiências humanas é espaço político de formas estratégicas de subordinação e controle do social. Em seu interior estão relações de poder que se manifestam nas formas mais fluidas de dominação, mas é onde também se manifestam formas menos visíveis e “clássicas” de resistência. A cultura é pois, campo de possibilidades, neste sentido, campo da História. “Os diferentes sujeitos sociais têm diferentes formas de pensar o real e, portanto, formas diferentes de intervir no real” (VIEIRA et al., 1989, p. 29).

Dessa forma, a História é aqui entendida como narração, interpretação em que o conhecimento histórico não busca recuperar uma dada verdade já existida nos registros, porém visa recuperar as elaborações do real segundo interesses e valores em que foram construídos.

A História Oral enquanto metodologia de pesquisa permitiu-nos lançar um olhar sobre os professores de História e a partir do relato das trajetórias de vida encontrar elementos que possibilitaram-nos perceber como eles se constituíram enquanto professores de História, as formas assumidas pela sua prática de ensino, tal como foram relatadas nas suas falas, a compreensão destes em relação aos aspectos macro-estruturais da educação.

A História Oral de vida, ao trazer o depoimento do sujeito, permite que a sua trajetória apresentada na narrativa se estabeleça como uma verdade, a sua verdade.

Sendo assim, a pesquisa foi encaminhada através da produção, registro e análise da História Oral de vida dos professores. Como o processo de narração e recordação é

construtivo e depende da situação presente lançamos mão do conceito de transcrição.

Este conceito permite que durante os procedimentos da pesquisa haja uma ação dos seus participantes na transformação da fala em texto ao longo de todo o processo de formação textual.

Para Caldas (1999, p.73) a transcrição é um trabalho que permite “tornar uma malha de perguntas e respostas em um texto, em uma malha ficcional.”

Desta forma, as perguntas são suprimidas para garantir a individualidade da voz.

A idéia de “suprimir as perguntas para proporcionar ao leitor um texto corrido e fácil de ser lido” é a que vai ser o centro da criação textual e a que permitirá maior compreensão não somente do texto e da leitura, mas, fundamentalmente daquelas dimensões interiores que é preciso conhecer e criar de maneira a se respeitar aquele que fala e o vivido na sua dimensão de sujeito. (CALDAS, 1999, p. 73).

É sobre esse texto que o professor é sujeito, narrador e personagem que iremos debruçar-nos para descrever como ele constrói uma resposta às expectativas em relação ao ofício do professor, a partir da sua trajetória de vida, da sua história. Texto este, entendido como artefato cultural discursivamente construído.

Não se pode perder de vista que o texto transcrito surge a partir de uma questão inicial elaborada pelo pesquisador e que passado por várias entrevistas, transcrições, transcrições, encontros de leitura e por todo o processo de formação textual – supressão das perguntas e respostas, o texto

jamais teria sido pronunciado daquela maneira por nosso interlocutor, no entanto, cada palavra, cada frase, cada estrutura lhe pertence, cada história, cada ritmo, cada momento narrado pertence a ele e somente a ele, a ponto do interlocutor nos dizer, eu vivi cada uma dessas palavras [...] o texto transcrito é, para o interlocutor, sua vida no papel, aquela vida escolhida por ele para ser a sua vida, para ser o representante, para ele do vivido. (CALDAS, 1999, p. 109).

## 1.2 Procedimentos da Pesquisa

A História Oral enquanto metodologia de pesquisa permitiu-nos lançar um olhar sobre os professores de História e a partir dos seus relatos, perceber como eles se constituíram enquanto professores de História.

Sendo assim, a pesquisa foi encaminhada através da produção, registro e análise da História Oral de vida profissional destes professores.

A princípio escolhemos como critério de seleção, professores com as seguintes características: ser professor de História que atuam nas escolas públicas e/ou privadas na cidade de Cajazeiras e lecionam no Ensino Fundamental e Médio entre 1980 e 2004, e por último, a disponibilidade para nos contarem suas histórias de vida. Objetivando assim, registrar as trajetórias de vida, o processo de formação, a prática de ensino de História em sala de aula, relatados em suas falas.

Estabelecemos um número de 06 (seis) narradores. Escolha justificada pela opção para se trabalhar com História Oral, o que demanda tempo para realização das entrevistas. No entanto, só 05 (cinco) entrevistas orais foram feitas por completo. Dessa forma, realizamos entrevistas com dois professores que atuam desde a década de 80, uma professora que atua desde a década de 90 e duas professoras que atuam há menos de dez anos.

O contato inicial com os professores, na totalidade das vezes, foi feito pessoalmente. A todos, nós já os conhecíamos. Uma das professoras havia sido colega de graduação, uma professora havia sido nossa professora no 2º grau, outro professor é atualmente colega de trabalho e outras duas professoras, tivemos contato na Universidade.

No primeiro contato, explicávamos o trabalho e a partir do interesse e das possibilidades das pessoas, a entrevista era marcada, explicando, de antemão, que os depoimentos orais seriam registrados através do gravador. Todos os professores se

dispuseram a colaborar e estabelecer um trabalho de colaboração mútua. A maior dificuldade encontrada foi a questão do tempo, pois estes têm uma sobrecarga de trabalho que deixa os horários muito pouco disponíveis.

As entrevistas foram realizadas nos locais, horários e dias definidos pelos narradores. A maioria foi desenvolvida nas próprias residências dos colaboradores. Uma foi realizada na Universidade e outras duas foram realizadas no próprio local de trabalho dos mesmos. Ao iniciar as entrevistas, sempre procurávamos explicar que se tratava de um estudo em que a participação do entrevistado, o diálogo que se estabelecia tinha por objetivo destacar alguns aspectos: sua formação docente, suas trajetórias profissionais e prática pedagógica. A princípio, procurava encaminhar as questões para os objetivos estabelecidos na pesquisa, sempre deixando o depoente o mais livre possível para expressar suas experiências pessoais, pois se tratava de um colóquio mais subjetivo do que objetivo. Nossa interferência era feita apenas no momento e no sentido de esclarecer uma ou outra coisa que, num primeiro momento, escapava do nosso entendimento ou que os professores se distanciassem muito do assunto priorizado. O tempo de duração das entrevistas variou de uma hora e meia a duas horas por encontro. Em relação à veracidade dos relatos, tivemos como prioridade respeitar a exposição do entrevistado. Considerando a afirmativa de Meihy (1998, p. 45): “A história oral de vida é o retrato oficial do depoente. Nesta direção, a verdade está na versão oferecida pelo narrador, que é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas.”

Neste sentido, as significações imaginárias do depoente são mais importantes do que as verdades absolutas.

Após as entrevistas, foi iniciada a fase de transposição dos depoimentos orais gravados para o texto escrito. As transcrições foram feitas diretamente no computador. Para cada entrevista foi aberto um arquivo por narrador, assim como para o processo de textualização e para o texto final.

Para o processo de textualização, consideramos a concepção de transcrição de Caldas (1999, p. 76), para quem

[...] o conceito de transcrição traduz uma ação criativa e uma relação viva entre as clássicas dicotomias (sujeito-objeto, eu-tu, oral-escrito, documento-pesquisador) superando-as sem fazer-lhes concessões [...] criamos, em conjunto, o texto, que, no caso, deixa de ser um “dato concreto” e juridicamente certo.

Neste processo, procuramos suprimir a voz do entrevistador, não a omitindo, mas construindo um texto contínuo e sem os desvios lingüísticos. Assim, suprimimos algumas perguntas para tornar a compreensão e a leitura do texto mais prazerosa.

Finalmente, o texto final são narrativas permeadas de subjetividades, contradições, resignificações, representações e reflexões sobre as histórias e a vida dos professores. “São textos vivos, pulsantes, que [...] abrem-se a múltiplas interpretações.” (CALDAS, 1999, p. 109).



## CAPÍTULO II

### CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO

#### 2.1 Breve Caracterização da Cidade de Cajazeiras

Este nosso estudo tem como “locus” a cidade de Cajazeiras, localizada no extremo oeste do Estado da Paraíba.

Abrangendo uma área de 516 Km<sup>2</sup>, Cajazeiras limita-se ao norte com os municípios de São João do Rio do Peixe e Santa Helena; ao sul com São José de Piranhas; a leste com São João do Rio do Peixe e Nazarezinho; a oeste com Cachoeira dos Índios e Bom Jesus.

De acordo com o último censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2000), a cidade contava com 54.715 habitantes. Destes, 41.964 residiam na zona urbana, e 12.751 na zona rural.

No momento, seu parque industrial não é muito representativo. A economia move-se apoiada na agropecuária e no comércio. A agricultura possui no algodão a cultura tradicional básica agrícola do município.

No setor educacional, este município sedia a 9ª Regional de Ensino do Estado da Paraíba que engloba outros 15 municípios.

A sede do município dispõe de 90 escolas do Ensino Infantil, Fundamental e Médio, atendendo a 16.345 alunos na faixa etária de menos de 7 a mais de 18 anos. Já o corpo docente é constituído de 1.063 professores com formação acadêmica em Normal Nível Médio e Licenciatura Plena.

As escolas municipais em número de 35 atendem a aproximadamente 6.501 alunos e contam com 327 professores. As 24 escolas pertencentes à rede estadual de ensino,

atendem a 7.448 alunos, com um corpo docente de 489 professores. Já as 31 escolas particulares atendem a 2.396 alunos e têm um quadro composto por 247 professores.

Cajazeiras conta ainda com uma Escola Técnica de Enfermagem, um Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba, duas Unidades de Ensino Supletivo em nível de Ensino Fundamental e Médio e com o Projeto LOGOS – Programa de Aperfeiçoamento de Professores Leigos.

Nos dois últimos anos, o setor educacional só tem crescido na terra do Padre Rolim, com a implantação de novos centros de formação superior na cidade.

→ Além da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras - FAFIC, que reabriu o seu curso de Filosofia e o Centro de Formação de Professores - CFP – Campus da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG onde funcionam os Cursos de Licenciatura em Ciências, Letras, Pedagogia, História e Geografia, foram implantadas as seguintes faculdades: Centro de Ensino Superior São Francisco que oferece o Curso Normal Superior, a Fundação Francisco de Assis Pereira com os cursos de Administração, Serviços Sociais e Turismo como também a Faculdade de Enfermagem Santa Maria.

O Ensino Superior de Cajazeiras atrai estudantes de vários municípios e estados do Nordeste. Hoje são aproximadamente dois mil e duzentos acadêmicos em Cajazeiras.

Em fase de elaboração encontram-se alguns projetos para a implantação de novos cursos nos referidos Centros de Ensino Superior, além da construção de novas instalações que buscam ampliar as já existentes e por conseguinte, o propósito de desenvolver melhoria na qualidade do ensino.

## **2.2 Cajazeiras, os Registros da História**

O marco inicial do povoamento de Cajazeiras é atribuído à chegada aos sertões do Rio do Peixe, em meados do século XVIII, do sesmeiro Francisco Gomes de Albuquerque.

Segundo historiadores<sup>4</sup>, Francisco Gomes de Brito fixou-se como pioneiro do povoamento das terras compreendidas em sua sesmaria, onde fundou a fazenda Vital Rolim, que deu origem a cidade. Essas terras foram recebidas por Vital Rolim como dote do seu casamento com Ana de Albuquerque, filha de Luís Gomes de Albuquerque um grande proprietário de terras da época.

O desenvolvimento do povoado motivou a promoção da Capela Nossa Senhora da Piedade à categoria de Sede Paroquial, nos termos da Lei provincial n.º 5, de 29 de agosto de 1859. Essa mesma Lei criou o Distrito de Cajazeiras, sob a dependência política do município de Pombal a qual pertenceu o seu território até a criação do município de Sousa.

A criação do município de Cajazeiras deu-se no dia 22 de novembro de 1863, quando o então Presidente da Província da Paraíba do Norte, Francisco Araújo Lima sancionou a Lei de n.º 92. Por esta mesma Lei a povoação de Cajazeiras foi elevada à categoria de Vila.

No dia 10 de Julho de 1876, pela Lei de n.º 616, a então Vila de Cajazeiras, foi elevada à categoria de cidade.

A formação do núcleo residencial do qual a cidade de Cajazeiras originou-se é explicado pelo Professor Rubismar Marques Galvão<sup>5</sup>. De acordo com o seu entender, a ocupação da Região do Alto Piranhas paraibano é fruto da proibição régia, ainda no século XVI, das atividades voltadas para a pecuária nas áreas produtivas de açúcar no Nordeste do Brasil.

Dessa forma, os primeiros núcleos habitacionais aqui instalados tiveram por base a pecuária e a cotonicultura. Assim sendo, o povoamento da Região é um produto das atividades sócio-econômicas desenvolvidas com o desbravamento do sertão paraibano.

---

<sup>4</sup> LEITÃO, Deusdedit. **O educador dos sertões**: vida e obra do Pe. Inácio de Sousa Rolim. Teresina: Gráfica Estado do Piauí Impressora e Editora Ltda, 1991.

<sup>5</sup> Professor do Curso de História – Centro de Formação de Professores da UFCG - Cajazeiras.

O processo de ocupação dos espaços sertanejos contou também com a Igreja Católica, desempenhando um papel importante, tornando-se um dos pilares da sociedade que surgia por aquelas terras. A construção de capelas pelos ministros da Igreja simbolizava a posse da terra para a Instituição.

A influência da fé católica em toda a Colônia influenciava o plano cultural e dava sustentação ao projeto de conquista.

Dessa forma é que uma outra versão sobre a expansão e o povoamento da cidade de Cajazeiras, é atribuída à figura do Padre Inácio de Sousa Rolim.

Segundo Pires<sup>6</sup> e Leitão<sup>7</sup>, a discussão preponderante colocada em torno da figura do Padre Rolim envolve a ligação entre o trabalho desenvolvido por ele na área de educação com o surgimento e a existência da cidade. Neste enfoque, a questão definitiva para a consolidação de Cajazeiras foi à fundação de um colégio pelo padre-mestre em 1843. Nessa perspectiva, é a própria História do Padre Rolim que se confunde com a História da cidade.

Tudo começou com a Escolinha da Serraria, fundada provavelmente, em 1829 pelo Padre Inácio de Sousa Rolim que, em 1825 havia se ordenado padre no Seminário de Olinda – Pernambuco.

A Escola da Serraria, cuja nomenclatura já era então Escola de Cajazeiras, foi elevada à categoria de colégio em 1843, quando o presidente da Província da Paraíba do Norte deferiu requerimento do padre educador. Tal instituição constituiu-se como a pioneira no Sertão paraibano. Daí Cajazeiras ser reconhecida como “a cidade que ensinou a Paraíba a ler”.

---

<sup>6</sup> PIRES, Heliodoro. **Padre Mestre Inácio Rolim**: Um trecho da colonização do Norte brasileiro e o Pe. Inácio Rolim. Teresina, Gráfica e Editora Estado do Piauí, 1990.

<sup>7</sup> LEITÃO, Deusdedit. **O educador dos sertões**: vida e obra do Pe. Inácio de Sousa Rolim. Teresina: Gráfica Estado do Piauí Impressora e Editora Ltda, 1991.

### 2.3 A Educação em Cajazeiras

Com a criação da Diocese de Cajazeiras, em 1914, e conseqüente posse do seu primeiro Bispo, Dom Moisés Coêlho, em 29 de Junho de 1915, foi reaberto o Colégio Diocesano que havia cerrado suas portas anos atrás em razão de problemas econômicos.

Logo no início de suas funções como bispo, Dom Moisés reabriu o Colégio Padre Rolim, desdobrando-o posteriormente, em duas seções: uma masculina para meninos e rapazes, denominada Colégio Diocesano Padre Rolim que passou a funcionar na antiga Casa da Caridade, exatamente no local onde está localizado até hoje; e outra feminina, no próprio Colégio Padre Rolim, atualmente Colégio Nossa Senhora de Lourdes, denominação dada pelas Irmãs Dorotéias, educadoras as quais Dom Moisés, por conveniência, entregou a Escola Normal de Cajazeiras, a segunda criada no Estado, e a primeira a atender a alguns Estados como Pernambuco, Ceará e Rio Grande do Norte.

Na década de 1920, os colégios Diocesano Padre Rolim e Nossa Senhora de Lourdes, que ofereciam 1º e 2º graus, por serem privados, poucas pessoas tinham acesso. Existiam também grupos escolares públicos sob a responsabilidade do município e escolas particulares que funcionavam com o ensino primário.

No início da década de 50, essa situação começou a mudar em virtude da criação do Grupo Escolar Dom Moisés Coêlho, pertencente ao Estado e do Colégio Municipal Monsenhor Constantino Vieira, no ano de 1951. O ensino de Cajazeiras ganhou um grande impulso com a fundação do Colégio Estadual de Cajazeiras, em 1954.

Na década de 60 era angustiante a carência de professores habilitados para naquela época lecionarem nos então denominados Cursos Ginásial, Científico, Pedagógico e Técnico em Contabilidade.

Assim, naquela situação clamorosa de falta de mestres devidamente qualificados,

era inadiável a necessidade de melhor nível de ensino nos educandários públicos e privados.

→ A Diocese de Cajazeiras impulsionada pela experiência da qual já dispunha no ensino secundário, trata de implantar o Ensino Superior neste município.

No ato de instituição da Faculdade de Ensino Superior de Cajazeiras - FESC, objetivando dar uma resposta às deficiências regionais da educação, foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras - FAFIC.

A FESC, instituída pela Diocese de Cajazeiras, em 19 de março de 1965, com sede e foro na cidade de Cajazeiras-PB, é a Entidade Mantenedora da FAFIC, que tem seu funcionamento autorizado pelo Decreto Federal nº 66.472, de 22 de abril de 1970.

Em 1969, o então bispo de Cajazeiras, Dom Zacarias Rolim de Moura, nomeou o Cônego Luís Gualberto de Andrade como diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras.

Inicialmente, a Faculdade funcionou com os cursos de: Estudos Sociais, Ciências, História, Geografia, Letras e Filosofia. A FAFIC ministrou esses Cursos, atendendo alunos de 52 municípios do alto sertão da Paraíba e dos Estados circunvizinhos.

A Fundação de Ensino Superior de Cajazeiras manteve, em pleno funcionamento, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras até o primeiro semestre de 1980.

→ Com a fundação do Campus V – Centro de Formação de Professores – Universidade Federal da Paraíba - UFPB, nesta cidade de Cajazeiras, implantando os mesmos cursos ministrados pela FAFIC, a FESC em comum acordo com a UFPB, resolveu solicitar a desativação de seus cursos.

O Campus V da Universidade Federal da Paraíba funcionou, inicialmente no prédio da Faculdade da Filosofia, na Rua Pe. Rolim, enquanto era construído no Alto da Bela Vista um edifício com três pavimentos, que cuja edificação teve início, em setembro de 1979.

→ A presença da Universidade Federal da Paraíba é marcada, inicialmente, através

de um convênio com a Fundação de Ensino Superior de Cajazeiras, para funcionamento dos cursos de licenciatura plena em Matemática, Física, Química e Biologia, em 1978.

No dia 1º de agosto de 1979 foram assinados todos os contratos com o corpo docente e administrativo, para dar início oficialmente ao funcionamento da UFPB em Cajazeiras.

Em abril de 2002, o Campus de Cajazeiras integrou a recém-criada UFCG – Universidade Federal de Campina Grande.

## CAPÍTULO III



### A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: TRAÇOS DE UMA TRAJETÓRIA

#### 3.1 O Ensino de História no Brasil

Para melhor elucidar o processo pelo qual passa a atual habilitação em História, lançamos mão de uma retrospectiva acerca da História e da legislação no Brasil sobre esta disciplina.

A trajetória que a História tem percorrido, no contexto curricular, para firmar-se como disciplina escolar, apresenta características específicas, relacionadas ao momento histórico-social em que tem sido produzida.

Segundo Abud (1998), a História passa a ser incluída como disciplina escolar, em 1837, com a criação do Colégio Pedro II. No mesmo ano é criado o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro – IHGB, a quem compete construir a genealogia nacional, dar uma identidade à nação, edificando uma História hierarquizada e linear. Nesse contexto, os programas da disciplina são elaborados pelos professores do Pedro II, que também são membros do IHGB. Toma corpo, portanto, a referida disciplina, seguindo a mesma ótica do parâmetro da identidade nacional.

De acordo com Fonseca (1995), na escola fundamental, o ensino de História já se faz presente nos programas escolares, desde o século XIX, privilegiando-se o ensino da História Universal, porém, a partir de 1940, durante o Estado Novo, é instituído o ensino de História do Brasil como disciplina autônoma.

Por todo esse período, privilegiava-se o Estado como principal agente da História brasileira, concepção esta que permeará o ensino de História até os anos 80.



As mudanças educacionais durante o período que vai dos anos 50 aos 80, tendem a suprimir o ensino de História com a criação dos Estudos Sociais. A homologação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 4024, sancionada em 1961, após 13 anos de debate, é um indicativo das tendências presentes na educação. Conhecida como “Lei de Conciliação”, a primeira LDB representa a emergência de uma concepção de educação vinculada ao ideário de desenvolvimento e segurança nacional completa durante o Governo Médici.

O ensino de História é exemplo das intervenções e modificações que sofreu a educação no país, a partir de 1971, em que seus conteúdos foram englobados pela disciplina de Estudos Sociais. Paralelamente a este fato, ocorreu a implantação de cursos de licenciatura em Estudos Sociais.

A implantação dos Estudos Sociais vem descaracterizar o ensino de História e Geografia, reduzindo os propósitos destes dois campos do conhecimento, impondo uma doutrinação escolar de não subverter a ordem, porquanto a preocupação dos Estudos Sociais não é refletir sobre a História construída pelos homens mas “localizar e interpretar fatos” (FONSECA, 1995, p. 42).

Os anos 80 e 90 se caracterizam pela ampliação de debates sobre a educação no país e sobre o ensino de História, em particular, culminando com a elaboração dos PCNs para a área de História.

Os anos 80 são marcados por discussões e propostas de mudanças no ensino de modo geral e, conseqüentemente, no Ensino Fundamental de História. Alguns Estados iniciam um processo de revisão curricular, sendo pioneiros os Estados de São Paulo e Minas Gerais que elaboram suas propostas sob a perspectiva de mudar-se o processo de ensino, o fazer pedagógico na sala de aula, tentando romper com a visão tradicional e excludente do ensino.

Elas apresentam formulações diferenciadas:

A proposta de São Paulo, inspirada no movimento historiográfico contemporâneo, sobretudo na História Social Inglesa e Nova História Francesa, defende um ensino de História através de eixos temáticos como forma de resgatar a multiplicidade de experiências vividas pelos sujeitos históricos [...]. A proposta de Minas Gerais, a partir da crítica à História tradicional, caracteriza uma outra História baseada na evolução dos modos de produção. (FONSECA, 1995, p. 153).

No decorrer de 1990, outras Secretarias de Estado têm elaborado suas propostas, assegurando a História como disciplina escolar nos níveis Fundamental e Médio. A autonomia da História como disciplina passa a figurar na Lei n.º 9394/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais que no momento atual determinam o ensino de História no Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, embora a elaboração destes parâmetros não tenha contemplado as experiências acumuladas pelos profissionais, na elaboração das propostas, desconsiderando as reformas curriculares que estavam acontecendo nos Estados.

Bittencourt (1998, p. 25), ao analisar as propostas curriculares referentes ao Ensino Fundamental elaboradas pelos Estados brasileiros, no período de 1990 a 1995, considera que a maioria delas apresenta superação quanto ao modelo tecnicista dos anos 70, tendendo a delimitar a *área específica* da disciplina, a partir de fundamentação teórico-metodológica da ciência de referência. Ressalta que muitas das propostas aparecem como fruto de discussões com os professores, descaracterizando o “pacote” e constata que as mudanças mais significativas ordenam o conhecimento histórico por temas ou eixos temáticos. As que introduzem eixos temáticos, em número minoritário, apontam como inovação uma flexibilidade curricular para a montagem e organização de conteúdos significativos para cada realidade escolar.

A maioria das propostas tem como premissa a “formação do cidadão crítico”. Trata-se assim de um objetivo político que, dependendo da situação e condição, tanto pode servir para desenvolver o senso crítico como para justificar determinados contextos. Deste

modo, o que é considerado cidadania necessita de uma explicitação, mesmo porque essa expressão tornou-se palavra de moda e está presente na maioria dos textos e discursos acadêmicos, políticos e, com muita propriedade em muitas propostas curriculares. Por vezes, o conceito de cidadão enfoca o aluno como sujeito histórico, único responsável pelas transformações sociais; outras vezes refere-se à informação sobre os direitos civicos, obscurecendo a cidadania social.

O ensino de História constitui-se, assim, num desafio a ser enfrentado pelos educadores, o que implica um aprofundamento do conceito de conhecimento histórico escolar. Para Bittencourt (1998, p. 25):

O conhecimento histórico escolar é uma forma de saber que pressupõe um método científico no processo de transposição da ciência de referência para uma situação de ensino, permeando-se em sua reelaboração, com o conhecimento proveniente do “senso comum”, de representações sociais de professores e alunos e que são redefinidos de forma dinâmica e contínua na sala de aula.

A História, enquanto disciplina, ocupa importante papel no processo de construção de conhecimento do aluno. Bittencourt (1998, p. 20), citando Segal, chama a atenção sobre esta questão, afirmando que a História no Ensino Fundamental e Médio deve contribuir para a formação do indivíduo comum que enfrenta um cotidiano contraditório, de violência, desemprego, greves, congestionamentos, que recebe informações simultâneas de acontecimentos internacionais e que deve escolher seus representantes para ocupar os vários cargos da política institucionalizada.

Entre avanços e continuidades, a disciplina História no currículo do Ensino Fundamental e Médio envolve interesses diversificados e diferentes projetos teóricos e políticos, constituindo-se em espaço possível de construção de conhecimento, podendo voltar-se para as necessidades sociais e educacionais de alunos, professores e escolas, na construção de um ensino que viabilize a compreensão do processo histórico.

### 3.2 O Processo de Formação do Curso de História da UFCG

O Curso de Graduação em História da UFCG tem origem no curso criado em 1971 na antiga FAFIC, fundada em 1970.

A FAFIC, iniciou suas atividades em 1970, com o primeiro ciclo de estudos para os cursos de Licenciatura Plena em Filosofia e Licenciatura de curta duração em Letras e Estudos Sociais.

Em fevereiro de 1971, a direção da faculdade propôs ao Conselho de Educação do Estado da Paraíba a implantação dos cursos de Letras, Geografia e História – todos de Licenciatura Plena em substituição aos cursos de Letras e Estudos Sociais.

A partir de 1972, a Diretoria da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em consonância com o seu Conselho Departamental, resolveu não mais realizar Vestibular para os cursos de História e Geografia. Foi realizado em 1973, o Vestibular somente para o curso de Estudos Sociais.

A autorização para funcionamento dos cursos de História e Geografia foi concedida através do Parecer 731/74 aprovado em 05/03/74. O Decreto nº 78.052 de 15/4/1976 concede reconhecimento ao curso de História da FAFIC.

A Resolução nº 62/79 do Conselho Universitário da Universidade Federal da Paraíba autoriza a implantação do Campus V, na cidade de Cajazeiras, com os cursos ora ministrados pela FAFIC.

O Curso de Licenciatura Plena em História, ministrado pelo Centro de Humanidades da UFPB, criado pela Resolução 136/79, de 19/04/79 com duração mínima de 2.310 horas assim distribuídas: Curso mínimo – 1.815 horas; Complementação obrigatória – 285 horas e Complementação optativa – 210 horas, tem o seu reconhecimento através da Portaria Ministerial nº 17, de 08/01/1982. A 1ª turma concluinte, colou grau em 25/07/80, com 46 alunos.

Atualmente o curso tem uma duração mínima de 06 e máxima de 14 períodos letivos e carga horária mínima de 2.280 horas/atividade, correspondentes a 144 créditos.

Ao longo destas décadas, a graduação em História tem recebido alunos provenientes de classe média da cidade de Cajazeiras e uma parcela importante, vindos de cidades e estados circunvizinhos. No período 2004.1, o curso possui cerca de 380 alunos inscritos.

O profissional de História especializa-se no estudo do processo social, sob a perspectiva da temporalidade e nos vários níveis que compõem a realidade: econômicos, políticos, sociais e culturais. Pode desenvolver o seu trabalho em duas atividades básicas: magistério e pesquisa; atua em centros de pesquisas e documentação, em arquivos públicos e privados e museus, na prospecção, sistematização e análise crítica das fontes primárias e secundárias; exerce funções de assessoria técnico-científica para assuntos culturais, relacionados às Ciências Humanas; leciona em Escolas de Ensino Fundamental e Médio e em Instituições de Ensino Superior.

O corpo docente do curso é formado por professores qualificados, sendo a maioria especialistas, 02 professores mestres, 02 professores doutores e 02 doutorandos. Com previsão para, dentre em breve, o curso de História contar com 04 professores doutores.

A reformulação do curso tem sido objeto de discussão, sendo promovidos debates com professores e alunos, pela atual Coordenação, buscando identificar o perfil do profissional formado por este curso. Reformar a estrutura curricular do curso de História da UFCG é vontade unânime dos que fazem o curso.

Segundo os professores<sup>8</sup> Francisco das Chagas Amaro e Osmar Luiz Silva Filho, esta necessidade tornou-se premente devido a evidência das deficiências do currículo em vigor.

De acordo com os depoimentos dos referidos professores, a estrutura curricular é

---

<sup>8</sup> Professores do Curso de História do Campus da UFCG - Cajazeiras.

praticamente a mesma da FAFIC com algumas modificações que foram feitas em nível de UFPB, com o consentimento do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa Extensão - CONSEPE. Nesse sentido, foram inseridas algumas disciplinas, nas chamadas disciplinas optativas, a exemplo de Formação Social do Semi-árido, Métodos e Técnicas de Pesquisa e Tópicos Especiais em História, com o intuito de reforçar determinadas áreas que a grade curricular vinda da FAFIC não permitia.

A nova proposta curricular tem por base a idéia de repensar o papel do professor, a questão do conteúdo na educação, e o profissional que o curso está formando.

Na visão do professor Chagas Amaro,

[...] o currículo atual do curso de História é criticado à medida em que não oferece a demanda oportuna de aprofundar conhecimentos maiores para aqueles que pretendem fazer pesquisa histórica. O curso é de licenciatura, as cadeiras de licenciaturas são privilegiadas, por conta disso há uma série de disciplinas que são colocadas no currículo em detrimento de outras disciplinas mais apropriadas para o curso que poderiam até instrumentalizar o aluno, no sentido dele sair do curso com condições de se não quisesse ir para a sala de aula, poder sobreviver como um pesquisador, um historiador. Isso é uma crítica que a gente faz e que as discussões que foram feitas para melhoria do curso, para modificar o currículo do curso de História a gente levou na verdade em consideração [...] nós estamos eliminando, com a nova proposta curricular, uma série de disciplinas que julgamos desnecessárias em favor de outras que venham aprofundar, melhorar a qualidade do Curso e ao mesmo tempo oferecer oportunidade ao aluno que concluir o curso não sair somente professor, mas com alguma instrumentalização para exercer a pesquisa histórica, para o fazer histórico. Além das disciplinas inerentes à formação do professor, na nova proposta estão inseridas algumas disciplinas que vão melhorar os conhecimentos em termos de metodologia, de aprofundamento em métodos e técnicas do estudo de História, de forma que o aluno vai poder ter condições de desenvolver projetos de pesquisa, projetos de extensão, enfim, adquirir um conhecimento mínimo que ele possa ter no sentido de, concluído o curso, inserir-se em determinados projetos e, fazer realmente a História sem a necessidade de ter que ganhar a vida apenas como professor, ser um pesquisador. Esse é um perfil que a gente está tentando dar ao curso de História, além de formar docentes para o ensino dessa própria História.

O professor Osmar Luiz, corroborando com as afirmações de Chagas Amaro diz que:

[...] o referido currículo coloca o professor numa camisa de força, uma vez que não se tem um currículo onde o aluno que vai se formar professor, sejam observadas as teorias da História, as historiografias, as metodologias do

ensino [...] a Prática de Ensino, disciplina que está no último semestre deverá ser distribuída em três disciplinas na nova proposta curricular. Assim, o aluno vai repensando, reformulando, analisando sua prática docente. [...] O currículo atual é um entrave, você pode trazer os melhores doutores em História do país que eles irão ter as mesmas dificuldades [...] o atual currículo não é capaz de fornecer consciência crítica, um indicador disso é quando a gente vai para os congressos dentro e fora de nosso Estado e leva os nossos alunos, comparando as comunicações de pesquisa, observa a maturidade intelectual dos alunos de fora e dos alunos daqui, como há um descompasso pelo fato dos outros alunos estarem cercados de uma melhor estrutura curricular. Isso reflete na avaliação do curso, que por duas vezes tirou nota C no Provão do MEC, enquanto que o curso de Campina Grande já tirou nota A. O Curso de Graduação em História de Cajazeiras não consegue obter nota B, está caminhando para Regular.

Nesse sentido, percebe-se que a estrutura curricular vigente no Curso de História não atende às necessidades e às exigências sociais na atualidade.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Pensar sobre a formação do professor é compreender a trama dos sentidos produzidos durante os processos de formação nos quais esse profissional se constituiu. Segundo Isaia (2000, p. 22),

A trajetória profissional é vista como processo complexo, um conjunto de movimentos em que revolução e involução estão presentes, em que fases da vida e da profissão se entrecruzam, mas não são uma só e, fundamentalmente, em que grupos geracionais de diferentes constituições encontram-se em uma mesma duração histórica, podendo interagir, repelir-se ou mesmo se desconhecer mas, mesmo assim, sendo responsáveis pela trama de uma trajetória que em muitos aspectos é única.

É possível observar, através dos relatos orais dos professores, os sentidos atribuídos ao magistério ao longo de suas práticas pedagógicas e que estas vão se modificando mediante os processos de formação experimentados. A singularidade do trabalho docente, a construção dos saberes, que, muitas vezes, são descartadas pelos centros acadêmicos, começam a despertar o interesse dos pesquisadores, desencadeando um processo de reflexão sobre esta prática.

Os professores que fazem parte da pesquisa, na grande maioria, estudaram em escolas de Cajazeiras, com exceção de uma professora que num determinado período da sua vida, estudou na capital João Pessoa, sendo que a maioria do grupo estudou em escolas públicas e fizeram seus cursos de graduação em Universidade Pública.

As primeiras influências recebidas pelos professores que ajudaram na sua formação, vieram em grande parte, de seus pais. Nas falas dos professores é unânime a presença marcante da família.



Na minha formação, a primeira influência que eu tive foi dos meus pais, principalmente da minha mãe (D. Alaíde), uma educadora que aos 55 anos conseguiu entrar na Universidade, ser professora de Artes do NEC (Núcleo de Extensão Cultural da UFPB) e isso me orgulha muito. (Reginaldo)

[...] Sempre gostei de ser professora. Desde pequena, a minha mãe era professora primária, então ela me levava para a sala de aula [...] sempre gostei de fazer de conta que estava em uma sala de aula. Minha mãe professora, meu pai professor, meus tios professores, então acabava quase que levada por uma tradição [...]. (Ana Paula)

[...] sempre simpatizei com a profissão de professor. Minha mãe é professora também, pode ter sido influenciada por isso [...]. (Cleidismar).

Outro fator foi a referência que os sujeitos da pesquisa fizeram acerca de seus professores inesquecíveis. Enquanto alunos, esses professores que, para eles, foram inesquecíveis, são grandes referências para nos espelharmos, pois deixaram marcas significativas, positivas ou não, que ficaram, também em nossas memórias, e que, de uma maneira ou de outra, serão lembrados com muitos detalhes. A presença de características como a paciência para ensinar, a valorização do conhecimento do aluno, as aulas criativas, o fato de serem sensíveis, carismáticas, o respeito às diferenças, a maneira de se vestirem, o incentivo, rememorados nos relatos, são indicadores que devem ser levados em conta nesta análise, pois eles não eram relapsos e nem ignoravam os limites deles e de seus alunos. Em alguns casos, nossas escolhas acontecem sob a influência de alguns professores, pela sua maneira de ser, pelo seu modo de agir, pelas oportunidades concedidas aos alunos, enfim, são nossos modelos de docência, que, de uma certa maneira, contribuem para compor e propagar nossos saberes.

[...] A professora Aldineide, o jeito dela dar aulas, a segurança, o poder que tinha em sala. o domínio de controle que não era autoritário. Um professor de Biologia que cantava em sala de aula, despertou o meu interesse pela música e hoje utilizo essa prática. A professora Andréia (Literatura e Gramática), o domínio da disciplina e a maneira como ela expunha em sala de aula, o raciocínio prático no quadro, o direcionamento em relação a uma turma numerosa. era inspirador. A professora de Religião (Irmã Terezinha), tratava os alunos com um carinho que era cativante, hoje eu acho que tenho um pouco desse lado carinhoso com o aluno [...]. (Ana Paula).

Durante a nossa escolarização, convivemos com os modelos de docência e, aos poucos, nossos saberes docentes vão se compondo e sendo repassados no dia-a-dia espelhados nesses professores. Às vezes, nem percebemos o quanto eles nos fascinam pela sua maneira de ser e de ensinar. São exemplos positivos ou negativos, carregados de significados, que fazem parte de nossas trajetórias de vida e, ao optarmos pela docência, certamente os seguiremos como modelos.

Oriundos de setores sociais de classe média e baixa, os narradores provém de famílias que viviam com sacrifício e muitos valorizam a educação escolar. Para Reginaldo, a importância que a educação escolar tinha para sua família foi um dos motivos que os levou a sair do seu local de origem para centros maiores. Assim, relata Reginaldo:

[...] vim de São José de Piranhas para estudar no Colégio Estadual de Cajazeiras [...] pessoas pobres, vindas do sítio morar em Cajazeiras, uma dificuldade muito grande, a oportunidade naquele momento que meus pais me ofereceram foi justamente fazer Universidade aqui na cidade de Cajazeiras e com muito orgulho eu agradeço aos meus pais, eles foram baluartes na minha educação. (Reginaldo).

Todos os depoentes, por residirem em Cajazeiras, fizeram suas opções pelo curso de graduação em História oferecido pela Universidade desta cidade.

Analisando as narrativas, observa-se que alguns professores localizam a origem do gosto e a opção pelo curso de História nas experiências de crianças, a partir do hábito da leitura.

O meu interesse pelo estudo da História se deu desde pequeno. Minha mãe me contava que eu gostava de contar histórias para crianças e isso sempre gostei de fazer com a linguagem fácil, porque eu trabalho também nos meios de comunicação. (Reginaldo)

[...] a formação dos meus pais. Meu pai é professor de História, minha mãe se formou em História, então, por ter a facilidade de abertura a livros de História dentro de casa, comecei a fazer leituras e me interessar pela disciplina, inclusive pelo ato de lecionar. (Ana Paula)

Aldineide e Reginaldo afirmam que despertaram para a História, a partir da influência de professores que marcaram significativamente suas vidas, enquanto estudantes:

[...] tive uma professora que apesar da sua idade um pouco avançada, ela ministrava as aulas de História usando métodos que divertia, atraía a atenção do aluno e despertava interesse em conhecer mais sobre o tema lecionado. (Aldineide)

[...] a disciplina que eu mais gostava era justamente História, tive bons professores e as aulas de História me chamavam muito a atenção [...] gosto muito de História, aprendi a gostar de História. (Reginaldo)

Para alguns, a identificação com o ensino de História se deu no andamento do próprio curso de graduação.

[...] a coisa foi acontecendo ao longo do curso, nas primeiras cadeiras eu fui descobrindo como era o curso de História e fui gostando, me apaixonando e tendo contato mais com os professores e buscando ler mais para conseguir realmente atingir o objetivo de fazer um curso bem feito e de repente eu estava apaixonada por História e estava lendo mais livros de História e estava tendo amizade com os professores do curso e hoje eu me vejo como uma pessoa que realmente gosta muito do curso. (Viviane).

No relato dos professores, a opção por estudar História ou outro curso superior está diretamente ligada às circunstâncias sócio-econômicas e a capacidade de mobilidade espacial.

[...] compreender a História do nosso país. Foi nesse sentido, que fui levada, motivada a fazer tanto o curso de História como também o curso de Direito. (Cleidismar).

[...] na verdade eu sempre gostei da área de humanas, lidar com pessoas, conhecê-las a fundo, sua história, suas opiniões, ajudar as pessoas a refletir sobre suas vidas [...]. (Ana Paula).

A opção de fazer o curso de História ou não, foi para mim uma trajetória de vida, porque a minha opção no primeiro Vestibular foi para a área de saúde e depois por voltar a morar em Cajazeiras, eu terminei fazendo Vestibular para História. (Viviane).

O final dos anos 70 e o início da década de 80 é marcada pela crescente

impopularidade do regime militar tornando-o insustentável. A emergência de movimentos sociais rurais e urbanos eram indicativos da crise do regime militar e da necessidade de redemocratização do país através da abertura política e reformas sociais.

Neste contexto, alguns narradores decidiram fazer o curso de História:

O meu interesse pelo estudo da História se deu nos anos 70, quando tive uma professora chamada Eunice. Com a influência desta professora, somada aos problemas terríveis da ditadura militar em que passava o Brasil, fiz o Vestibular para o curso de História na intenção de me aprofundar no estudo desta disciplina para procurar entender o porquê de tantas desigualdades e se era possível encontrar soluções para tanta opressão de um povo. (Aldineide).

[...] a partir do movimento estudantil, final da década de 70, foi que me incentivou a enveredar pelo estudo da História [...] analisando a composição política do país, a economia, procurando realmente compreender a História do nosso país [...]. (Cleidismar).

Nas lembranças dos narradores, as imagens de algumas pessoas marcaram significativamente suas vidas neste período, ao transformarem o espaço escolar em local de resistências e questionamentos.

[...] a gente se reunia para ler jornais, obras de Jorge Amado que têm muito da História do Brasil [...] além de estudantes como eu que na época estavam à frente do movimento estudantil, alguns professores integravam esse movimento, eram professores do Estado e da Universidade, a exemplo dos professores Chico Ferreira, Rubismar, Osmar, Fátima Cartaxo, entre outros. (Cleidismar).

Para Cleidismar, a experiência vivenciada em movimento estudantil contribuiu para uma melhor análise e compreensão da realidade:

[...] participei de movimento estudantil no Colégio Estadual [...] na Universidade fui presidente do Diretório Acadêmico, continuando a História do movimento estudantil, de participação da cidadania a partir da escola e também unindo essa questão da vida acadêmica e do curso de História.

Reginaldo destaca a própria sala de aula como espaço de resistência através de práticas metodológicas que visavam a renovação e um redimensionamento do ensino de

História. Segundo ele:

[...] a professora Beta, na Universidade, mostrava os caminhos por onde devia seguir o ensino de História, isso há vinte e sete anos atrás. Tudo que esta professora pregava na modernidade da História na época, eu estou vendo hoje. Parecia que ela estava prevendo que o ensino de História teria uma mudança muito grande ou pela esperteza, pela experiência, pela sapiência da professora Beta, ela tinha certeza absoluta que o ensino de História ia ser modificado e graças a Deus foi.

Nas reflexões sobre os cursos superiores, alguns criticam a qualidade da formação, principalmente no que diz respeito à prática didática. A Universidade é vista como espaço de grandes teorizações sem relacionar suas discussões acadêmicas com o cotidiano de sala de aula dos outros níveis de ensino, notadamente do Ensino Fundamental e Médio.

Na minha formação acadêmica, a maioria dos professores usavam o método tradicional, ainda aquela História fatural, personalista, a História dos vencidos e dos vencedores, a coisa memorizada, valorizava a memorização, os conteúdos de forma fundamental, isolada e isso norteou todo o curso de História na época com algumas exceções [...] a estrutura curricular da época deixava muito a desejar, era tradicional, nem as tendências da nova historiografia, a Escola dos Annales. Isso aí a gente nunca nem viu na Universidade da época, veio ver já depois, dependendo do interesse particular de cada um [...]. (Cleidismar).

Na acadêmica, pelo menos no meu tempo, se via apenas conteúdo, não se preocupando na reflexão dos temas e nem despertar o aluno para o seu papel de transformador. (Aldineide).

É extremamente difícil você sair de uma Universidade pronta para uma sala de aula. A academia não prepara para uma sala de aula, ela aprofunda a parte teórica, mas ainda tem uma falha muito grande no que se refere à didática, no que se refere à prática em si na sala de aula, as necessidades que o professor tem dentro de uma sala, o conteúdo que é utilizado, a preparação para a organização de planejamento de aula, todas essas coisas que envolvem o hábito de lecionar, ainda têm muito a desejar. (Ana Paula).

[...] existe um déficit do próprio curso de História aqui no Centro. Não existe essa preocupação em si, de como vai ser quando você chegar em sala de aula, existe uma dificuldade nesse sentido e o curso está passando por uma reestruturação das disciplinas e da própria disciplina de Prática, que precisa acontecer uma prática bem mais atuante e talvez isso realmente faça com que os próximos profissionais da área de História realmente consigam fazer esse elo maior. (Viviane).

As narrativas demonstram o conhecimento dos professores sobre a crescente

desvalorização social do professor e da escola pública e do crescente agravamento das condições de vida, denunciam a falta de ambiente físico, segurança e higiene.

[...] o ambiente é a primeira dificuldade encontrada, uma sala de aula quente, sem ventilador, às vezes mal iluminada, com cadeiras inadequadas para um aluno que vai ficar quatro horas sentado [...]. Segundo, o incentivo econômico, porque o meu salário não é dinheiro pra comprar material para ser usado em sala de aula [...]. Terceiro, apoio pedagógico [...]. Por fim, salário digno para não precisarmos trabalhar em outro lugar [...]. (Ana Paula).

Nas escolas você tem bons professores, só que o próprio Estado não dá condições para que você possa desenvolver um trabalho correto com os alunos, [...] local apropriado para que você possa trabalhar [...]. (Reginaldo).

[...] passa muito pela questão da valorização e do reconhecimento profissional. Eu acho que toda base parte daí [...] as questões sociais que envolvem nossos alunos, a estrutura familiar, o meio ambiente em que o aluno está inserido, estudantes de classes menos favorecidas e aí a gente se depara também com as condições de trabalho e isso angustia o professor ao ponto de chegarmos a ficar desestimulados, desmotivados e gostar menos de dar aulas. (Cleidismar).

Tratam ainda das relações de poder que se materializam sob a forma de controle burocrático a que os professores são submetidos.

Na maioria das escolas, principalmente públicas, o ensino continua muito distante do seu papel, pois o professor tem que seguir um programa exigido pelo “vestibular” e que o aluno tem que ver de todo jeito o conteúdo programado. (Aldineide).

[...] há uma preocupação na escola com relação a se direcionar mais a questão do PSS, seguir o programa do PSS [...]. (Cleidismar).

Na maioria das narrativas, o livro didático é a referência para o trabalho docente como currículo que determina os conteúdos considerados necessários.

*um*  
*5*

[...] acontece com a rede estadual de 5ª a 8ª séries do 1º segmento, existe o livro didático para o aluno e o professor geralmente segue esse livro didático e a História de forma tradicional, realmente memorizada [...]”. (Cleidismar).

Embora o livro facilite o desenvolvimento do trabalho docente, em sua maioria dos professores procuram produzir textos que complementem os conteúdos trabalhados.

*um*  
*10*

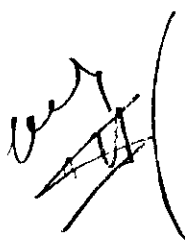
[...] eu procuro dentro dos temas abrir debates e reflexões sobre as mudanças históricas e destacando sempre o papel do cidadão como elemento responsável pela evolução de um povo. Adoro fazer confrontos: Ontem x Hoje e deixo o aluno refletir sobre as diferenças no tempo. (Aldineide).

[...] todo conteúdo para o aluno é preciso que ele traga para a realidade do que ele está vivendo atualmente. Então, o professor tem que fazer o aluno entender que qualquer conteúdo tem que ser trazido para sua realidade, para que ele possa sintonizá-lo [...]. (Reginaldo).

São professores que trazem marcadas em suas trajetórias profissionais, visões teóricas, políticas e sociais antagônicas, mas em geral demonstram uma profunda preocupação com os alunos e a necessidade de contextualizar o ensino de História para torná-lo o mais próximo da realidade do aluno.

[...] tentar fazer uma aula de História diferente, com uma maior participação dos alunos, até porque eles precisam e a gente vai ver a atuação deles como cidadãos e a gente vai construir não só um aluno conhecedor de História, mas um aluno atuante, um aluno que procura buscar sua realidade, associar o conteúdo à realidade que ele está vivendo e aí a gente vai colaborar mais com a própria formação pessoal desse aluno [...]. (Viviane).

[...] o processo de ensino-aprendizagem de História, só alcançará sucesso na medida em que resultar da ação conjunta e articulada de todos os envolvidos e interessados de modo especial professor e aluno. Estes não separados, os professores só ensinando e os alunos só aprendendo, mas ensinando e aprendendo juntos, embora com responsabilidades e funções específicas, deve-se destacar que o ensino-aprendizagem depende de cada um e de todos e que nesse sentido o mínimo que o aluno fizer para sua própria formação será mais importante do que o máximo que o professor possa fazer [...]. (Reginaldo).



Eu não entendo a História como uma grade apenas curricular que tem os seus conteúdos pré-determinados, mas a História de cada coisa, a Nova História lida com isso, é a música, é a arte, é a parte de construção, é a economia junto com o social. É importante conhecer o passado para construir melhor o que você é, de forma mais consciente e influenciado com o meio. (Ana Paula).

Há elementos mais gerais quanto ao modo de ensinar História. Algumas narrativas revelam o choque existente entre a realidade das escolas públicas e a realidade das escolas privadas.

O ensino público tem como clientela um grupo de jovens que não tem aquele acompanhamento dos pais, diferente das escolas particulares (nem todas), mas na maioria os pais são formados, têm uma carga de cultura e educação

que os filhos vêm como um certo amparo. Na escola pública a gente acaba sendo pai e professor ao mesmo tempo [...] a gente acaba sendo pai, professor, psicólogo, conselheiro [...]. (Ana Paula).

us  
IV

A realidade da escola pública é realmente bem diferente da realidade das escolas particulares [...] aprender História numa escola com a maior dedicação de todos é bem diferente, porque aí a História não está só em sala de aula, a História está na encenação que aconteceu no Colégio, a História está numa apresentação de dança, a História está na produção de um texto que o aluno fez [...] coisa que já acontece com maior facilidade na escola particular [...]. (Viviane).

Os narradores se vêem como professores atuantes e críticos que buscam dinamizar e tornar suas aulas interessantes com o objetivo de despertar o interesse do aluno e a sua curiosidade pela História. Para isso utilizam diferentes materiais e recursos pedagógicos, como filmes, retroprojetor, slides. No entanto, eles analisam os pontos positivos e negativos no uso desses recursos.

A tecnologia educacional é muito importante. É fundamental, mas ela só não é nada. Usar uma fita de vídeo, um filme, só porque você está cansado e não quer dar aula (expositiva ou explicativa), não constitui um recurso eficaz. Eu vejo a tecnologia como um auxílio para o professor que está na sala e não como um meio do professor escapar da aula. É importante sim, é algo que quebra a monotonia [...] quando a tecnologia é auxiliar do professor eu acho positiva, quando ela é a principal dentro da sala, eu acho ela negativa porque aí ela perde o seu sentido. (Ana Paula).

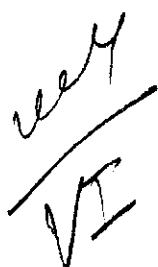
Em geral, os narradores apontam como objetivo da História ou do seu ensino a transformação da sociedade por meio do conhecimento histórico a partir da compreensão das questões passadas em sua relação com o presente para que o aluno se perceba como agente transformador.

O objetivo do ensino da História é levar as pessoas a fazer uma reflexão sobre o seu meio, para que eles possam compreender melhor a sua identidade e do que está ao seu redor [...]. (Ana Paula).

O objetivo que busco até hoje na sala de aula é tentar mostrar a cada aluno sua importância como elemento transformador e o seu papel como cidadão. (Aldineide).

Então, o objetivo com que eu tenho trabalhado a História dentro da minha escola é o seguinte: eu sempre procuro dizer para o aluno que em primeiro





lugar jamais perca tempo decorando datas, listas de nomes de reis, presidentes, guerras, nomes de tratados e batalhas [...] o importante é aprender a raciocinar historicamente, para isso toda vez que você for ler qualquer assunto de História em qualquer livro, deve fazer perguntas pensáveis como: O que esses acontecimentos têm a ver com o mundo atual? Como eles influenciaram a maneira de viver e de pensar das mulheres e dos homens de hoje? Como eles ajudaram a explicar o que está acontecendo agora? As coisas não poderiam ter sido diferentes? (Reginaldo).

É no trajeto docente que os professores narradores vão aprendendo a fazer a docência. Muitos são os desafios que se colocam. Ao mesmo tempo que falam das dificuldades, falam das suas facilidades e das qualidades adquiridas pela prática. Em seus relatos, há a preocupação em estar bem informado, procurando sempre a formação continuada.

Apesar de que a gente sabe que as escolas públicas de um modo geral têm uma dificuldade muito grande, dificuldade de se conseguir material, mas eu acho que talvez por estar começando a ensinar, gostar de ensinar, querer que os alunos aprendam, querer mostrar possibilidades de se ensinar, isso independe de como está a escola ou de como está o salário do professor [...] de alguma forma você consegue driblar as dificuldades [...]. (Viviane).

Todos nós professores temos conhecimentos das deficiências do ensino em todo o país, mas mesmo assim o professor pode abraçar essa profissão, ele não pode dizer jamais que não gosta de dar aulas e de fazer aulas [...] apesar das deficiências do ensino, eu gosto de trabalhar com o aluno, de estar na sala de aula [...]. O professor tem que ser atualizado, adquirir novos conhecimentos, ler muito para ir com dignidade para uma sala de aula. (Reginaldo)

Apesar de todas as deficiências do ensino, eu adoro dar aulas, gosto do que faço, me sinto bem nas escolas que leciono. (Aldineide).

[...] a licenciatura é para mim a minha vocação. Eu me realizo como professora, eu amo o que faço, eu dou aula por paixão, mas também com profissionalismo [...] eu lido com amor, mas tenho o meu lado profissional, racional. (Ana Paula).

É no cotidiano de sala de aula que o professor exerce o seu ofício e mergulha num mundo atravessado pelas disparidades, contradições e conflitos sociais. Em alguns relatos é possível identificar como a prática em sala de aula permite ao professor, não só entrar em contato com a diversidade, e como de fato perceber como ela se torna cada vez mais presente

na vida cotidiana.

[...] o contato com o aluno nesse dia a dia, nesse cotidiano porque assim também você aprende, porque nós somos os construtores da nossa própria História. (Reginaldo).

[...] que a gente não construa a História em sala de aula, só aquela coisa como vem no livro, mas que a gente abra possibilidades, qualquer situação que surja em sala de aula, a gente pode tentar ver isso na História [...] tentar aproveitar dentro do conteúdo qualquer situação extra que surja dentro de sala. (Viviane).

A História lida com a memória, com mentes, com decisão, com o subjetivo, porque a História é tipicamente humana, algo que lida com homens. Tudo gira em torno de uma construção social, então, não existe coisa racionalizada. [...] A História proporciona isso porque você está trabalhando com idéias e com ações individuais e coletivas e isso faz parte do dia a dia, pois o tempo inteiro ele está tomando decisões em contato com o coletivo e esse coletivo que influencia no indivíduo. (Ana Paula).

Nas narrativas, o modo como os professores se inserem no cotidiano escolar, a pessoa e o profissional que habita em cada professor ganha visibilidade. Em todas as falas está implícito e explícito que ser professor é ser educador e todos se percebem como educadores.

[...] ser professor acaba sendo também um meio de estar em contato com as pessoas, um contributo no que tange a ajudá-las a construir conhecimentos. Eu ouço o que eles têm a dizer, converso, troco idéias [...]. (Ana Paula).

[...] o professor tem a sua tarefa mais abrangente no que se trata da responsabilidade educacional, pois além de conteúdos programados, temos que formar cidadãos conscientes, preparando-os para o seu papel de elemento transformador dentro da comunidade em que vive. (Aldineide).

Através da História você pode ser um cidadão crítico, você já pode ter, fazer seus próprios conhecimentos. Porque quem faz a História é o ser humano. Então, nós temos que formar cidadãos conscientes, críticos, capazes de estudar a evolução do mundo e que ele possa através do seu raciocínio, com a sua inteligência transformar essa nossa sociedade para melhor. (Reginaldo).

Estas são as colocações de Reginaldo em relação ao momento histórico atual:

Eu considero o momento marcante, e as mudanças mais recentes, já houve e continua havendo uma história que vai privilegiar o fato político, a ação de

grandes homens que ocupam posto de destaque na esfera do poder político, já houve também e vai continuar havendo uma história que vai privilegiar o fato econômico, a determinação das estruturas sociais econômicas sobre os indivíduos e as sociedades. Impõe-se atualmente uma nova história e são essas justamente as mudanças que têm na totalidade dos fatos o seu objeto de estudo que não vai privilegiar nem o político nem o econômico, mas procura mostrar com a veracidade dos fatos sobre a totalidade da vida dos indivíduos em suas organizações sociais abrangendo metas do possível para que todos os aspectos sejam estudados: o político, o econômico, mas também o social, o artístico, o lúdico, as estruturas econômicas e materiais mas também as mentais espirituais, os grupos dominantes mas também os dominados e principalmente as relações entre ambos os vencedores e os vencidos, então há uma mudança muito grande no contexto de História, a História passa a mostrar não só os heróis como também aquelas pessoas mais simples que fizeram a História. Quando a História passou a ser entendida, dessa maneira, teve aí uma mudança do estudo convencional para um estudo novo onde através das novas metodologias aplicadas pelos autores dos livros você procura sempre transmitir para os alunos tudo aquilo que acontece na sua vida, na vida das pessoas que passaram e que estão vivendo atualmente. Longe de reduzir-se ao estudo passivo e neutro do passado, história deve ser um estudo ativo, participativo, e crítico do passado mas em suas relações com o presente e com vista as suas transformações para um futuro melhor, não podemos esquecer que a educação de acordo com a nossa Constituição tem como objetivo formar o cidadão consciente o que só será possível com sua compreensão crítica da sociedade em que vive e dos fatores que a produzem. Daí a importância fundamental do estudo crítico da história sem dúvida, um dos elementos essenciais na formação do cidadão capaz de participar conscientemente da transformação da sociedade e do mundo em que vive.

Nas narrativas apresentadas está a revelação das descobertas vivenciadas que são enfatizadas como fator relevante para o prazer em ser educador e especificamente por lecionar História e poder atuar com uma dinâmica inovadora que favoreça o processo ensino-aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com Histórias de vida possibilitou conhecer os caminhos percorridos pelos professores entrevistados, ao longo de suas vidas e as questões que envolviam suas relações com a escola. Tais questões foram sendo sentidas e transformaram suas ações e os seus significados enquanto alunos e, também, como professores. Para Castoriadis (1999, p. 221) “não há sentido que nos seja dado no presente, ou que seja fiador e garantia de sentido, só há o sentido que criamos na e pela História”. Isso contribui para que lancemos um olhar mais significativo às trajetórias de vida dos professores como mobilizadores de sentidos e de outros saberes não valorizados nos seus processos de formação inicial e continuada.

A ênfase dada por cada professor-narrador às marcas registradas de suas vidas, por meio de suas narrativas, representa a relevância dos fatores que influenciaram tanto na sua escolha profissional, quanto na sua realização pessoal em fazer da sua prática docente uma ação prazerosa que sendo divulgada, a partir da oralidade, implicará em mudanças na ação docente.

Cada professor-narrador, aqui presente por meio de suas narrativas, compareceu com as marcas registradas de suas vidas. É na singularidade dos depoimentos que “cada um desses textos representa, a meu ver, o núcleo vital de seus mais reveladores achados”. (FAZENDA, 1995, p. 9).

As imagens instituídas dos professores em relação a sua formação, a sua escolha profissional, a sua performance numa sala de aula, as mudanças sócio-educacionais são reconduzidas para o presente através da memória.

Creemos que um trabalho de pesquisa que mobiliza o campo de metodologia da História Oral, especificamente as experiências de vida de pessoas, não pode se assumir como

um estudo conclusivo, fechado em si mesmo, senão, como momentos de reflexões, acrescidos de algumas considerações finais sobre o tema a que se propôs, cuja intenção maior é ampliar as discussões nesse sentido, com vistas a possíveis ações que possam vir a favorecer o processo ensino-aprendizagem de História.

## REFERÊNCIAS

ABUD, Kátia. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998. ↙

AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de M. (Orgs.). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, C. (Org.) **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1998a. ↙

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

CALDAS, Alberto Lins. **Oralidade: Texto e História: para ler a história oral**. São Paulo: Loyola, 1999.

CASTORIADIS, Cornelius. **As Encruzilhadas do Labirinto, V: feito a ser feito**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

FAZENDA, Ivani C. A. **A Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1995.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. ↙

\_\_\_\_\_. **Ser Professor no Brasil: História Oral de Vida**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

ISAIAS, Silvia Maria de Aguiar. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Professor do ensino superior: Identidade, Docência e Formação**. Brasília-DF: INEP, 2000. ↙

LEITÃO, Deusdedith. **O Educador dos Sertões: vida e obra do Padre Inácio de Sousa Rolim**. Teresina: Gráfica Estado do Piauí Impressora e Editora Ltda, 1991.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1998.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História Oral e Memória: a cultura popular revisitada**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1992.

NEHO – HISTÓRIA – **Revista do Núcleo de Estudos em História Oral**. São Paulo: [s.n.], n. 0, jun. 1998.

NEHO – HISTÓRIA – **Revista do Núcleo de Estudos em História Oral**, São Paulo: [s.n.], n. 1, nov. 1999.

OLIVEIRA, Valeska Fortes. et al. (Org.). **Imagens de Professor: A História Oral registrando os Desenhos da Memória** In: *Oral History: challenges for the 21 st. Century: X<sup>th</sup> INTERNATIONAL ORAL HISTORY CONFERENCE*, Rio de Janeiro, 14-18 june. 1998, vol.2, p.932-939.

PIRES, Pe. Heliodoro de Sousa. **Padre Mestre Inácio Rolim: um trecho da Colonização do Norte Brasileiro e o Pe. Inácio Rolim**. Teresina: Gráfica e Editora Estado do Piauí, 1990.

SOARES, Maria Clara Couto. **Banco Mundial: políticas e reformas**. In: TOMASSI, Livia de. et al. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado: História Oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Relembrando a Sala de Aula: As Professoras Contam sua Experiência na Escola Primária (Rio de Janeiro, 1930-1940)**. In: *Oral History: challenges for the 21 st. Century: X<sup>th</sup> INTERNATIONAL ORAL HISTORY CONFERENCE*, Rio de Janeiro, 14-18 june, 1998, vol. 2, p. 914-923.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et al. **A Pesquisa em História**. São Paulo: Ática, 1989.