

APRESENTAÇÃO

Quem são e o que observam as(os) professoras(es)-pesquisadoras(es) de História?¹

Cristiana Ferreira Lyrio Ximenes*

Juliana Alves de Andrade**

Por isso, lhe digo: Professor: trate de prestar atenção ao seu olhar. Ele é mais importante que os seus planos de aula. O olhar tem o poder de despertar ou, pelo contrário, de intimidar a inteligência. O seu olhar tem um poder mágico!(ALVES, 2004, p.2).

Nos primeiros anos do século XXI, o educador Rubem Alves ao chamar atenção para a maneira como o professor vê a escola, os alunos e a prática docente, ele também advertia as instituições formadoras de professores e seus modos de educar o olhar desses sujeitos. Para o autor, os espaços de formação precisariam adotar como estratégia de resistência e sobrevivência aos ataques da mídia e dos grandes grupos econômicos a competência profissional do professor, o que chamou de educação do olhar. Essa pedagogia consiste, no exercício político e estético, em fazer com que o professor enxerguem não só as limitações tão bem propagadas, mas, as potencialidades da rede de ensino.

Nesse sentido, o alerta sobre o cuidado que o professor deve ter com o seu olhar, surge num primeiro momento como uma crítica ao movimento de desvalorização e negação da capacidade intelectual e pedagógica do professor na década de 1990. Com a ascensão das políticas neoliberais no campo educacional, o professor passa a ser visto como o elemento mais frágil do processo educativo escolar. Para esses agentes, o motivo dos baixos indicadores na educação básica são os professores mal formados, pois, não sabem ensinar, por isso, as crianças não aprendem. Por isso, o escritor Rubem Alves, faz questão de enfatizar a necessidade de o professor estar atento ao seu modo de ver de

*Doutora em História Social pela Universidade Federal Fluminense. Atualmente é professora assistente da Universidade do Estado da Bahia. Contato: Loteamento Jardim Bahia, s/n. CEP: 44.570-000, Santo Antônio de Jesus-BA, Brasil. E-mail: cximenes@uneb.br.

**Doutora em História pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Contato: Rua Dom Manuel de Medeiros, s/n, Dois Irmãos, CEP: 52171-900, Recife-PE, Brasil. E-mail: julianadeandradee@hotmail.com.

modo que não reproduza esse negacionismo. Assim, essa preocupação desdobrou-se numa convocatória as instituições de ensino, na tentativa de fazer com que a formação inicial e continuada dos professores pudessem ter uma leitura mais ampliada do espaço escolar, de modo que, esses futuros profissionais não fossem ensinados a ver a precariedade e a ausência, mas, a presença e a abundância de práticas desenvolvidas por professores para reagir ao descaso e o abandono.

Na crônica intitulada *o olhar do professor*, embora, o escritor esteja preocupado com a necessidade de implementar uma nova ética e um outra estética nos cursos de formação de professores, de modo a ensinar a esse profissional, a ver a beleza, a alegria e a criatividade produzida por inúmeros profissionais que estão no chão da escola, ela também nos ajuda a pensar em outros deslocamentos que os profissionais da educação precisam realizar. Entre os inúmeros movimentos necessários, entendemos ser urgente, o professor precisa aprender a realizar o movimento chamado por Paulo Freire de *gnosiológico*, ou seja, o professor precisa aprender a fazer a passagem de um olhar curioso para um olhar epistemológico. Para Freire, o movimento inicia com uma curiosidade simples, que “tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando de ‘curiosidade epistemológica’.” (FREIRE, 1996, p.31).

Logo, o trecho da crônica de Rubem Alves usado na abertura do presente dossiê além de problematizar a importância da formação social, política e cultural do professor para não excluir crianças e adolescente do processo de aprendizagem, ele nos permite fazer um exercício de reflexão sobre o processo de transformação do olhar do professor como professor-pesquisador que atua no campo da História e do Ensino de História. Desse modo, a apresentação estimula a investigação sobre o perfil do professor-pesquisador, o tipo de pesquisa desenvolvida pelo professor-pesquisador, as condições sociais e econômicas do professor-pesquisador para realizar a pesquisa, e, por fim, os laços existentes entre o movimento de formação de um grupo de professores-pesquisadores de História e o movimento de professores das conhecidas escolas secundárias inglesas, cuja ação contribuiu para a criação do conceito de professores-pesquisadores.

No primeiro momento, podemos pontuar que o campo da História tem utilizado a expressão Historiador(a) para designar as ações daqueles que realizam

atividades de pesquisa, comunicação, curadoria e gerenciamento de acervo documental. O historiador de ofício é aquele que trabalha com documentos em arquivos para produzir conhecimento historiográfico. Conforme definiram as pesquisadoras Ângela de Castro Gomes e Patrícia Hansen (2016), o historiador é um intelectual mediador da cultura, ou seja, aquele profissional voltado para produção e difusão do conhecimento histórico que tem um impacto direto ou indiretamente no contexto sociopolítico. Tal designação, embora reivindicada por todos os profissionais formados em História, quase nunca é empregada para denominar os licenciados em história que atuam na educação básica, pois, para o campo, o historiador é aquele que apresenta um trabalho historiográfico.

Nota-se em editais, circulares, cartazes, folders e demais documentos pedagógicos que o termo empregado para denominar o formado em História que atua na Educação Básica é professor de História. Do mesmo modo, percebemos que a expressão Historiador(a) também não tem sido utilizada para designar aqueles que estudam no Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória) ou os já formados (mestres). E apesar da professora-pesquisadora Verena Alberti, demonstrar que o exercício dos professores de história em sala de aula se assemelha as atividades desenvolvidas pelos pesquisadores nos arquivos ou centros de memória, pois, “fazermos as escolhas, (...) temos alguns objetivos (aquilo que gostaríamos que nossos alunos aprendessem) e as etapas e métodos para alcançarmos esses objetivos. O resultado final não é um artigo, uma dissertação ou uma tese, mas um monte de vozes, gestos (...)” (ALBERTI, 2014, p.2), constatamos que o movimento de reconhecimento do trabalho do professor da educação básica como um trabalho intelectual ainda é pontual, e, que, a distinção entre os que produzem e os que ensinam história ainda se faz presente e candente no campo.

Nesse sentido, organizar um dossiê que propõe o debate sobre os desafios da pesquisa a partir do olhar do professor-pesquisador é explicar quem são e o que observam. Já que se trata de uma expressão pouco usual no campo da história e ensino de história. O termo professor-pesquisador surgiu em 1960 na Inglaterra a partir de um movimento docente que lutou contra as imposições dos órgãos do governo sobre o currículo do Ensino Secundário (FAGUNDES, 2016, p.284). O conceito professor-pesquisador criado pelo professor Stenhouse (1975) e sistematizado pelo Schon (1983), nasceu do reconhecimento da prática de um grupo de professores que preocupados com a melhoria da aprendizagem dos alunos, organizaram-se politicamente e

pedagogicamente para pautar o currículo que consideravam mais adequado. A definição currículo foi fruto da observação, reflexão e pesquisa dos professores londrinos.

No Brasil, o debate sobre o perfil e as ações dos professores-pesquisadores, iniciou em 1980 e ganhou força na década de 1990 no campo da Pesquisa em Educação. Tanto que, Paulo Freire será contundente em *Pedagogia da Autonomia*, ao afirmar que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p.30). Os estudos da pesquisadora Fagundes (2016), apontam que o conceito de professor-reflexivo foi assimilado nas pesquisas educacionais brasileiras através do paradigma do professor reflexivo. Perspectiva preocupada em investigar os saberes construídos na ação (tácita e espontânea), pela característica do conhecimento produzido naquele determinado lugar, espaço e tempo.

No campo da História e Ensino de História, a repercussão do debate apresentou impactos distintos. Enquanto que, no campo da História o termo não é utilizado por conta da existência de um termo próprio e cuja preocupação concentra-se na legitimação desse lugar a partir do processo de regulamentação da profissão de historiador (FAGUNDES, 2017, p. 38), no campo do Ensino de História, começa a aparecer os primeiros sinais do uso do termo professor-pesquisador, embora o significado ainda esteja pouco definido. O termo vai aparecer como título de uma disciplina ofertada pelo Profhistória, programa *stricto sensu* criado em 2014 com o objetivo de oferecer uma formação continuada “que contribua para a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica” (SITE UFRJ/PROFHISTÓRIA).

Na ocasião, analisamos a ementa da disciplina “*Metodologia no Ensino de História: o pesquisador-professor e o professor-pesquisador*”, buscando observar os sentidos atribuídos pelo campo do Ensino de História ao termo professor-pesquisador. Conforme pontuamos, a presença do termo no campo tem pouca representatividade, embora haja uma disciplina. Os sentidos empregados pelo campo do ensino de história ao termo se aproxima da noção desenvolvida pelo pesquisador Stenhouse (1975), ou seja, o mestrando é estimulado a refletir sobre a escola, currículo, práticas e etc, conforme, pode ser observado na proposta da ementa: “O método de pesquisar História e o método de ensinar História. A pesquisa histórica no ensino de História. A importância do professor-pesquisador. A importância dos alunos-pesquisadores. A utilização de oficinas em sala de aula (...)”. (SITE UFRJ/PROFHISTÓRIA). Por fim,

reconhecemos que o desdobramento social e político do termo ainda precisa ser ampliado. Haja vista que, fica claro para nós que, o professor-pesquisador retratado pelo campo é o professor da educação básica que está preocupado em problematizar questões que emergem do cotidiano escolar e do chão da sala de aula.

Desse modo, ao assumir uma postura crítica às perspectivas tecnocráticas e instrumentais subjacentes que separam a conceitualização, o planejamento e a organização curricular da execução, o campo do Ensino de História inicia um movimento de reconhecimento do professor de história como intelectual, pesquisador e sujeito político que está preocupado em, conforme nos aponta Sebastian Plá “comprender mejor los procesos de construcción de significados sobre El pasado dentro de La escuela” (PLÁ, 2014, p. 163)

Dessa forma, o presente dossiê reuniu pesquisadoras (es) de diferentes regiões do Brasil, para pontuar as reflexões que o leitor irá encontrar no dossiê sobre as diversas perspectivas teóricas que influenciam na produção de sentido, os procedimentos e as estratégias de análise utilizados pelos diferentes pesquisadores da área de ensino de história, o impacto dos programas de formação docente (PIBID, Profhistória, Residência Pedagógica e PET) na produção e difusão do conhecimento histórico, os desdobramentos do diálogo entre história, educação, psicologia e antropologia no desenvolvimento de instrumento de pesquisa sobre ensino e aprendizagem, os fundamentos epistemológicos do campo.

O debate sobre a produção intelectual dos professores está organizado em duas partes. A primeira parte, os pesquisadores discutem a prática docente e a formação continuada desse professor(a)-pesquisador(a) e num segundo bloco sobre metodologias do ensino desenvolvidas em sala de aula para caracterizar a perspectiva artífice do professor(a)-pesquisador(a) que estuda, ler, planeja, elabora e expõe ao público, no caso, os seus aprendentes.

Para acompanhar esse trabalho intelectual que é desenvolvido pelos professores(as), Rafael Monteiro de Oliveira Cintra, no texto intitulado *Professores de História sob a perspectiva de Estética e Política em Jacques Rancière: reflexões sobre possíveis abordagens teóricas e metodológicas*, traz uma reflexão sobre aulas de História a partir das noções de “Estética” e “Política” (re)definidas por Jacques Rancière. Para tal, explora práticas de uma professora de História do ensino básico de uma escola

pública da região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, buscando apresentar a potencia poética e intelectual do fazer pedagógico.

Em seguida, a professora Margarida Maria Dias de Oliveira e o professor Itamar Freitas de Oliveira, no artigo *Desafios do mestrado profissional na reinvenção do campo do Ensino de História*, abordam as alterações políticas e epistemológicas no campo do Ensino de História, provocadas pela organização em rede das instituições associadas ao Mestrado Profissional em História (PROFHISTÓRIA) no Brasil. Os autores analisam o currículo prescrito do curso para as disciplinas obrigatórias – Teoria da História e História do Ensino de História –, buscando identificar o comum nas propostas ao que se refere aos objetivos, objetos, assuntos e bibliografia.

Sobre o exercício intelectual na sala de aula, o dossiê traz uma discussão sobre ensino e imaginação. O professor Nilton Mullet Pereira, no trabalho *O que pode a imaginação na aprendizagem histórica?* Propõe um debate sobre o que se ensina e o modo como se ensina História na sala de aula da escola básica, a partir das contribuições do filósofo Henri Bergson e do teórico do campo da teoria da História, Hayden White. Tomando como base teórica esses autores, apresenta uma defesa de que a imaginação é um elemento importante na criação conceitual e na maneira de se relacionar com o passado e propõe uma discussão sobre os possíveis deslocamentos que parte do tempo cronológico da sala de aula ao tempo da imaginação.

No conjunto de textos que trazem uma reflexão sobre objetos, metodologias e estratégias produzidas e utilizadas pelos professoras(es) em/ para sala de aula. Para falar sobre saber histórico escolar e a História da América Latina, o professor André Mendes Salles, no texto *Saberes disciplinares da História e Formação de professores no Paraguai: Guerra da Tríplice Aliança em foco*, aborda os saberes disciplinares de dois professores de História que atuam na Educação Básica no Paraguai, a partir da formação inicial e continuada desses sujeitos. Na ocasião, o estudo identifica a influência da formação inicial nos saberes da ciência de referência e pedagógicos sobre a Guerra da Tríplice Aliança.

Com relação a historiografia escolar e a prática docente, o texto intitulado *Esfinge ou Caleidoscópio? O desafio da pesquisa em livros didáticos de História*, produzido pela professora Helenice A. B. Rocha, traz um debate a partir da crítica aos estudos do Alain Choppin à pesquisa sobre o livro didático no Brasil, partindo do

pressuposto de que o livro didático é o lugar de discursos didatizados sobre conhecimento da ciência de referência histórica.

O dossiê também apresenta um debate sobre as pesquisas realizadas no interior do programa em rede de pós-graduação *strictum sensu* – Profhistória. Desse modo, a professora Carmem Vargas Gil, no texto *Investigações em educação patrimonial e ensino de História (2015-2017)*, apresenta o resultado da primeira etapa do projeto de pesquisa Ensino de História, Patrimônio e Cultura Digital (FACED/UFRGS), que visa identificar e analisar a produção de pesquisas em programas de pós-graduação em História e Educação do Brasil sobre a interface do ensino, tecnologia e patrimônio. A pesquisa apontou as abordagens da educação patrimonial no campo do ensino de História e como a escola tem se apropriado do debate sobre o tema.

As professoras Rosângela Celia Faustino e Luciana Helena de Oliveira Viceli, no texto – *Ensino de História: possibilidades de diálogos entre escola indígena e escola não indígena para a construção da interculturalidade*, trazem um debate sobre o ensino de história indígena para escolas não indígenas. Por fim, o professor-pesquisador Marcus Martins, no artigo *Avaliação da aprendizagem no Ensino de História: entre “silêncios de” e “desafios para” um campo de pesquisa*, problematiza como a avaliação das aprendizagens históricas tem sido abordada no campo do Ensino de História. Para tal, investigou no Banco da Capes e os anais do Simpósio Nacional de História da ANPUH/Brasil e dos eventos: Encontro Nacional Perspectivas em Ensino de História e Encontro Nacional Pesquisadores do Ensino de História-ENPEH o tema avaliação nos processos escolares e identificou que essa discussão não tem assumido lugar de relevância.

A partir dessas importantes investigações, voltadas para pensar o lugar do professor-pesquisador no ensino de história, consideramos esse o dossiê demonstra ser de grande valor para os estudiosos desse campo de pesquisa. Assim, aproveitem!

Referências

- ALBERTI, Verena. O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas. In: Seminário de História em Caicó. Rio Grande do Norte. 2014.
- ALVES, Rubem. O olhar do professor. (Fragmento). Disponível em: <https://contadoresdestorias.wordpress.com/2012/02/19/o-olhar-do-professor-rubem-alves/> Acesso em: 10/07/2020, com adaptações.

- FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra. PROFHISTÓRIA, experimento sem prognóstico. *Revista PerCursos*, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 33 - 62, set./dez. 2017.
- FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016. p. 281-298.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GOMES, Ângela de C; HANSEN, Patrícia S. Apresentação. In: _____ (org). *Intelectuais mediadores: práticas culturais e ação política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016, pp. 7-37.
- PLÁ, Sebastián. La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Revista Secuencia*, nº 84, p. 163-184, 2012.

¹Para contribuir no processo de leitura da apresentação, haja vista o grande número de citações da expressão que designa a ação docente, nós, organizadoras do dossiê, recorreremos ao seguinte recurso discursivo: *onde se lê professor-pesquisador, entende-se professora-pesquisadora e professor-pesquisador*.