

IDENTIDADE DOCENTE: ESTUDO DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS DOCUMENTADAS E O DISTANCIAMENTO DA PRÁTICA VIGENTE

TEACHING IDENTITY: STUDY OF THE REGISTERED PEDAGOGICAL CONCEPTIONS AND THE ITS CURRENT NULL PRACTICE.

Verônica Gesser ¹

Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos Santos ²

Resumo

O presente artigo apresenta as concepções de educação vigentes na prática docente no âmbito da realidade educacional de um município catarinense, no período que compreende as décadas de 1940, 1950 e 1960, como resultado de uma pesquisa desenvolvida sob a semiótica das trajetórias identitárias de oito professoras aposentadas da rede pública de ensino. A abordagem deste trabalho esteve referenciada na pesquisa qualitativa, partindo da memória como instrumento de construção e reconstrução da identidade docente, utilizando-se para este fim, técnicas de coleta de relatos orais. O estudo exerceu uma análise da leitura e da interpretação das informações, sob um olhar diferenciado, e amparado na literatura que aborda a formação de professores. O referencial teórico pautou-se em autores que deram amparo as abordagens que se fizeram necessárias, como a memória, as identidades, as experiências, o gênero e as concepções de educação. Dentre estes autores vale citar, Bittar; Ferreira Jr., 2004 - Bosi, 1994 - Brandão, 2008 - Bueno; Chamlian; Sousa; Catani, 2006 - Corrêa, 1985 - Fáveri, 2004 - Ferreira, 2006 - Freitas, 2002 - Gesser, 2002 - Gonçalves; Lisboa, 2007 - Halbwacks, 1990 - Hamilton, 2002 - Josso, 2004 - Le Goff, 2003 - Linhares, 2006 - Luciano, 2001 - Meihy, 2006. As narrativas deste grupo de professoras produziram a matriz necessária para a compreensão do cenário educacional deste período, bem como a possibilidade da construção de uma memória representativa da forma como o processo de ensino aprendizagem se dava naquele momento, distanciado da história documentada.

Palavras-chave: Educação; Memória; Identidade; Docência.

Abstract

This article presents the current educational conceptions in the teaching practice at the context of an educational reality in a district of Santa Catarina. The research involved three decades (1940, 1950, 1960) which was developed based on the signs science of the identity carrier of the eight retired elementary teachers in this public district. This work approach was based on the qualitative research, taking teachers' memories as data collection through oral narratives. The study had a reading analysis and interpretation of the information under a different look, and supported in the literature that addresses the training of teachers. The theoretical framework was based on authors who have given support to approaches that were necessary, such as memory, identities, experiences, conceptions of gender and education. Among these authors we can mention, Bittar; Ferreira Jr., 2004 - Bosi, 1994 - Brandão, 2008 - Bueno; Chamlian; Sousa; Catani, 2006 - Corrêa, 1985 - Fáveri, 2004 - Ferreira, 2006 - Freitas, 2002 - Gesser, 2002 - Gonçalves; Lisboa, 2007 - Halbwacks, 1990 - Hamilton, 2002 - Josso, 2004 - Le Goff, 2003 - Linhares, 2006 - Luciano, 2001 - Meihy, 2006. These narratives gave the study a matrix which enables the researchers to comprehend these educational scenery which greatly differed of the documented history.

Key words: Education; Memory; Identity; Teaching.

INTRODUÇÃO

A decisão de pesquisar as trajetórias identitárias das primeiras docentes de um

município catarinense nasceu da angústia e da insatisfação, diante de uma realidade educacional que, apesar de tantos investimentos nas últimas duas décadas por parte das novas políticas públicas na área da educação em exigir formação

¹ Doutora em Educação pela Florida International University. Professora e Pesquisadora do PPGE – UNIVALI – Itajaí – SC.

² Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI – Professora de Educação Infantil.

adequada aos profissionais desta área, não alcançam as mudanças e os níveis de qualidade de ensino, considerados pelos órgãos competentes, como satisfatórios.

A busca pelas respostas a estas angústias iniciou-se com o desenvolvimento da pesquisa, no âmbito de um programa de mestrado em educação. Este trabalho primou pela investigação das concepções de educação que se cristalizaram na prática docente exercida na educação deste município, nas décadas que compreendem o período de 1940 a 1960. A pesquisa esteve referenciada em uma abordagem qualitativa, utilizando como metodologia a coleta de relatos orais. Para compor a amostra, foi eleito um grupo de oito professoras aposentadas da rede pública de ensino do município, com idade igual ou superior a sessenta e cinco anos, que atuaram como docentes no espaço temporal que a pesquisa pretendia alcançar.

Assim, trabalhar com narrativas, se traduziu na possibilidade de descortinar um passado recente que traz intrínseco em si, matrizes vastas e complexas de dados que ficaram ocultos à história documentada da educação. Para Arroyo (2000), o ofício do professor introduz uma imagem de que a cultura do magistério é constituída de muitos fios, e que, portanto, quando se privilegia uma única dimensão, não se alcança o entendimento necessário à complexidade do trabalho docente.

Desta forma, investigar as concepções de educação que se faziam presentes na prática docente das professoras naquele período significou desvendar, por meio das narrativas das professoras, além da existência ou não de uma relação com as concepções que a história documentada apresenta outros fios que tecem a história docente em nosso país.

Em síntese este artigo intenciona revelar fragmentos dos processos invisíveis de constituição da identidade e da memória docente, e por meio destes relativizar imagens de distanciamento da prática docente que se cristaliza na sala de aula. Quer mostrar que existe também uma “outra” história da educação, uma história feita do modo como os professores agem, pensam, sentem, convivem, e lembram de suas experiências vivenciadas tanto no âmbito do espaço escolar, quanto fora deste, em suas relações familiares e com o grupo social em que estão inseridos.

E como a identidade docente se constitui de diferentes matrizes, optamos por eleger categorias

de análise que elencassem este processo de forma a contemplar os elementos mais pertinentes e sustentáveis ao desenvolvimento deste trabalho.

DA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO À CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Neste processo, alguns aspectos são marcados mais fortemente, enquanto que outros permanecem como que obscurecidos. Para um melhor entendimento deste processo, elegemos por iniciar a análise dos dados coletados para o desenvolvimento da pesquisa, a partir das concepções de educação.

Desta forma, no processo de análise dos dados coletados, procuramos perceber nas entrelinhas dos depoimentos, as respostas que nos auxiliassem quanto ao alcance dos objetivos estabelecidos no início deste trabalho. Tais objetivos primam pelo conhecimento e a compreensão das práticas educacionais da época, identificando qual concepção de educação se fazia presente no momento de suas experiências como alunas e, posteriormente, como professoras. A análise destes dados contribui para o registro da memória docente, bem como da averiguação da relação entre a teoria oferecida oficialmente pelos órgãos competentes com a aquela que se dava pela ação efetiva das entrevistadas.

Embora já tenhamos delimitado que o período eleito por este estudo para análise do contexto educacional compreende as décadas de 1940, 1950 e 1960, espaço temporal, em que, as professoras escolhidas para compor o corpo de sujeitos da pesquisa, atuaram efetivamente no processo educacional como docentes, ressaltamos que, para uma melhor compreensão dos dados obtidos por meio dos relatos coletados, analisamos desde o período da infância de cada professora entrevistada, nas quais se cristalizam as primeiras identidades no que se referem à profissão eleita por elas quando da sua vida adulta. A lembrança da primeira professora, do primeiro dia de aula. As características das professoras que mais marcaram, trazem para a atualidade, informações repletas de sentidos e múltiplos significados.

Na introdução de seu livro sobre a história não contada dos impactos da Segunda Guerra Mundial no estado de Santa Catarina, Fáveri (2004, p. 26) nos apresenta o passado implícito à

história oficial com toda a sua complexidade de representações da seguinte forma:

A memória está na cultura, através dela, a cultura é externada nas reminiscências das práticas e resistências. Aí, nas reticências ainda presas a este mundo por tênues franjas, aparecem as representações e re-elaborações da vida cotidiana, expressas nas relações com a produção e reprodução da vida por isso vem do verbo *cultivar* -, como as pessoas entendem e entendem-se neste mundo, apropriam-se e reapropriam o que ouvem, lêem, vêem [...] e adaptam.

Portanto, espreitar o passado por meio dos relatos, constitui-se em recompor uma história com sentidos e significados profundos. Ali, nos relatos, não estão apenas dados estatísticos, datas comemorativas estabelecidas, ou quaisquer outros dados de cunho meramente documentalista. Os depoimentos trazem em si os murmúrios, as vozes daqueles que sentiram, vivenciaram, mas que não lhes foi concedido o devido direito de externar suas experiências.

Analisamos junto aos relatos das professoras, as suas concepções de educação, as influências familiares e do grupo social, em que se inter relacionam e se constroem, e que de forma alguma se encontram dissociadas, uma vez que sofrem influências destes meios sociais. Pelos seus relatos, percebemos a concepção de família que se estabeleceu no período da vida discente e docente das entrevistadas. Alguns dados serviram como informações que as validam e consolidam.

Observamos nas falas das entrevistadas que a constituição familiar, assim como na sociedade vigente, se dava de forma hierárquica, sendo a figura paterna, o homem, o detentor do poder de decisão quanto aos demais membros do grupo. Aos outros indivíduos, por mais opiniões distintas que tivessem, cabia lhes obedecer sem questionar.

Ora, se assim acontecia no âmbito restrito da família, também nas esferas mais amplas o mesmo processo se refazia. E se recompunha não por acaso, pois conforme Gesser (2002, p.72), a educação era responsabilidade da família, em termos mais claros, do “chefe da família”:

O currículo, nos anos anteriores a 1900, enfatizou valores baseados nas tradições históricas do ocidente. Nos anos que precederam o século XIX, o currículo foi

centrado basicamente em desenvolvimento de habilidades profissionais. [...] o currículo, naquela época, centrava-se em valores conceituais como o ‘bem’ e o ‘mal’ ou ‘justiça’ determinados por instituições religiosas e pela família. Educação era uma responsabilidade familiar.

Nos relatos, ficou evidenciado como estas relações aconteciam na vivência familiar das entrevistadas. Ao perguntar o nível de escolaridade dos pais, a maioria cita apenas o pai como sendo alfabetizado. À figura materna cabia o papel de cuidar da prole, dar a educação necessária para que se constituíssem em sujeitos dotados da “boa moral”. Entendemos neste sentido, educação como a concepção de apreender e interiorizar valores morais, que servissem ao indivíduo para conviver no grupo familiar e social, dentro dos preceitos instituídos pela religião e pelo Estado.

Tanto no grupo familiar quanto no grupo social, a condição subserviente da mulher emerge de forma clara e objetiva. A aquisição da escrita e da leitura era vista como objeto de status, de inteligência, de sabedoria, que era concedida a quem realmente interessava como sujeito ativo ao grupo social da época.

Ao falarem da profissão de seus pais, as entrevistadas deixam entrever um sentido de desvalorização pelo trabalho que a mãe (mulher) desenvolvia no lar. Muitas delas salientam que “infelizmente a mãe não era alfabetizada, mas o pai sim era, e era muito inteligente”. Portanto, ao trabalho da mulher, não era agregado qualquer valor. Para Vieira (2005, p. 214): “O papel da língua como um modelo semiótico culturalmente saliente, como um processo de construção e reconstrução do significado, é básico para formar tanto a subjetividade quanto a identidade.”

E se, para a mulher, a alfabetização, os estudos, não eram entendidos como uma primeira necessidade, ao contrário, o processo de aquisição da escrita e da leitura era visto como conhecimento que punha em risco a moral que a elas era imprescindível para que pudessem atingir o seu objetivo maior, o matrimônio. Já para o homem, os conhecimentos serviam como elemento que os diferenciavam dos demais indivíduos masculinos do grupo social.

Portanto, evidencia-se a concepção de educação que predominava no grupo, ou na

comunidade delas. A de uma pedagogia denominada como católica, implementada por José de Anchieta e Manuel da Nóbrega no início da colonização portuguesa no Brasil e bem pouco modificada nos primeiros séculos desta colonização.^{III}

Como podemos observar esta concepção ainda se faz presente nos costumes, hábitos e valores de uma época que para a história é vista como passado recente. Então, qual seria a necessidade de se alfabetizar um sujeito do sexo feminino se a condição de vida futura dela já se encontrava pré-estabelecida? A menina, futura mulher, deveria ser educada em casa pela própria mãe, que tinha o dever de lhe ensinar os quesitos necessários para desenvolver o papel social que a ela era destinado, ser mãe de família.

Segundo Louro (1997, p. 97), as professoras deste período são compreendidas como mães espirituais, ou seja, cada aluno ou aluna deve ser percebido como seu filho ou filha. De algum modo as marcas religiosas da profissão permanecem, mas são reinterpretadas e sob novos discursos e novos símbolos mantem-se o caráter de doação e entrega que se associavam à atividade docente.

Se para o sexo feminino era destinado o papel de “cuidar” da família, para os indivíduos do sexo masculino era dada a responsabilidade de prover o que era necessário para que este cuidado se efetivasse. Cabia ao “chefe da família”, além de tomar as decisões sobre a vida de todos os membros decidir o que era melhor para cada um.

No grupo familiar as relações se constituíam em torno do homem, daquele que detinha o poder de decisão de tudo e todos à sua volta. Da mesma forma acontecia em outras instâncias do grupo social, como por exemplo, nas relações entre docentes e discentes. As professoras na escola reforçavam este comportamento, sabiam que mesmo dentro da instituição escolar, o modelo familiar e social, deveria ser reproduzido.

Assim, com o futuro previamente estabelecido pelo órgão maior, o Estado, e

reafirmado pelo detentor do poder no grupo familiar, o pai ou o esposo, restavam às meninas – alunas catarinenses, no recorte temporal estabelecido por esta pesquisa, e que não queriam ser apenas donas de casa, seguir a profissão do magistério.

DA CONCEPÇÃO DE ALUNOS A AÇÃO DOCENTE

A forma como se constitui uma determinada concepção, está intrinsecamente relacionada às ações advindas das relações que um sujeito, ou grupo de sujeitos está imanente. Assim, as características e relatos de ações sofridas ou praticadas pelas professoras entrevistadas, nos remetem a concepção de aluno que era vigente em ambos os tempos de sua vivência escolar. Quando alunas, e posteriormente, quando docentes.

Como o material coletado assim permitiu, fomos além da infância das professoras, e alcançamos o recorte temporal em que os seus pais foram alfabetizados. Daí, iniciamos a análise desta categoria.

De acordo com os relatos, a apreensão da escrita e da leitura por parte dos pais das entrevistadas se efetivou na maioria dos sujeitos, sendo que no período em que estes se alfabetizaram, ainda não havia instituições de ensino regulares no município. Este processo acontecia de forma particular, ou seja, existiam pessoas alfabetizadas que se dispunham a “ensinar” os filhos daqueles que tivessem condições de pagar por este serviço.

Luciano (2001) traz a história documentada das mudanças ocorridas na então Província de Santa Catharina durante os anos de 1836 a 1889. A autora traz a condição dos estabelecimentos de ensino nos municípios nos quais já acontecia esta oferta regular no que diz respeito ao gênero. Chama a atenção o fato de que, mesmo a lei estando regulamentada de forma que o ensino fosse oferecido a todos, o sexo masculino era privilegiado, sendo que de um total de dezessete escolas públicas, apenas três eram destinadas para o sexo feminino no ano em que a Lei de Primeiras Letras entra em vigor.

Embora na elaboração dessas leis, decretos e outras modalidades, as mudanças já estivessem “registradas” ou “homologadas” em documentos oficiais, ainda assim, elas tardavam a se efetivar, e em alguns casos, nem ocorriam por razões que

^{III} De acordo com Demerval Saviani em seu livro “A história das idéias pedagógicas no Brasil”, a educação colonial em nosso país inicia-se com a chegada da Companhia de Jesus e frei Anchieta, a qual vem com o objetivo de catequizar os gentios. Para Saviani, há uma estreita simbiose entre educação e catequese, daí o a denominação “Pedagogia Católica” para esta que é compreendida desde a chegada dos jesuítas em 1549, até a emergência do Movimento da Escola Nova em 1929.

não compete a esta pesquisa em específica abordar. Verifica-se em Luciano (2001, p. 22):

A instrução elementar, ao longo daquela década, privilegiava a criação de escolas masculinas, enquanto as femininas eram consideradas *dispensáveis*, tanto que, em 1845, havia três estabelecimentos para o sexo feminino (Laguna, São José e São Francisco).

Estas limitações da participação feminina na vida educacional e social se estendem ao longo do século XIX, e alcançam o recorte temporal contemplado pelos relatos das depoentes. O processo de sujeição social por parte destas a um modelo de sociedade na qual a elas era imposto determinada “concepção” de família e de grupo social, advinha do modelo vigente da sociedade.

Este estratagema, estava de tal forma instalado, que, ainda que buscassem de alguma forma inferir mudanças, as possibilidades de que estas se efetivassem, eram ínfimas. Mas com a instalação das “salas de aula escola”^{IV}, o papel das mulheres educadoras estabeleceu-se e passou por significativa mudança. Ferreira (2006, p. 228) esclarece que:

[...] o processo de estatização da escola começa, efetivamente, nos finais do século XVIII, trazendo também transformações na concepção de docente. Ao Estado laico, atribui-se o dever de ensinar e escolarizar, apresentando a necessidade da ‘funcionarização’ da docência. Ainda assim, ‘como a gênese da profissão docente é anterior à estatização da escola’ [...], a constituição desse profissional está marcada pela idéia da docência como sacerdócio, e isso convive com as características que começam a ser associadas ao ofício.

Se por um lado, o Estado disponibilizava “estudo para todos”, por outro, deixava se consolidar no modelo vigente, que a educação se limitava ao processo de apreensão do código da

IV Antes deste processo, a educação no município era oferecida por professores particulares que se hospedavam nas casas dos moradores que tinham condições financeiras e que lhes pagavam para ensinar aos seus filhos ou a si próprios. Um dos nomes mais famosos no município é professor Joaquim Magalhães, que, segundo Rebelo (1996), foi um dos primeiros professores a ensinar no município de Camboriú – SC.

escrita. Como verificamos em Gesser (2002, p. 72): “Os professores seriam os transmissores dos conteúdos encontrados nos clássicos da cultura ocidental em disciplinas já consagradas pela tradição.”

Não havia naquele momento uma preocupação, ou mesmo uma compreensão da educação como processo, pelo meio do qual o sujeito pudesse ter possibilidades de encontrar alternativas para sua vida futura. Para Vieira (2005, p. 213): “Os sujeitos resultam de experiências pessoais em diferentes eventos e de processos contínuos de mudança.”

E se, em primeira instância os sujeitos resultam de experiências pessoais, verifica-se então no período temporal desta análise, a síntese do sujeito que ali se constituía. Um sujeito que agrega tendências específicas do conhecimento, reduzindo-se, por exemplo, a estímulos e respostas na concepção behaviorista^V, ou a determinismo social na perspectiva histórica e antropológica^{VI}, assimilando em sua construção identitária, particularidades e valores específicos daquele momento.

O papel da moral no ensino, fica evidenciado na fala das entrevistadas. Elas deveriam ser educadas para ser uma “boa” jovem. Aqui transcende a concepção católica de educação. Conforme Gesser (2001) e Saviani (2005), esta concepção alcançou um período muito além daquele que os dados históricos apresentam em provas documentais.

Foi possível perceber por meio dos depoimentos, como o Estado, representado pelo grupo social e familiar em que o sujeito estava inserido, ordenava o modo como deveria ser formado um indivíduo para atender as necessidades deste órgão.

Mas não apenas uma concepção de educação ou pedagógica pôde ser identificada nos relatos coletados. Assim como não nos constituímos apenas de uma influência, mas sim de tudo o que está a nossa volta e permeia o meio em que

V Referimo-nos ao behaviorismo radical para denominar a filosofia da ciência do comportamento formulada por Skinner (1904-1990); a saber, que gera reflexões acerca do objeto, dos objetivos e dos métodos da ciência do comportamento. (SANTOS, 2003, p. 237)

VI O Determinismo nega a possibilidade de escolha. Para os deterministas não há possibilidade de escolhas, não há um objetivo a atingir, pelo contrário, existe uma sucessão de fatos que o homem não pode interromper e escapar deles. Tudo já está previamente determinado.

estamos inseridos, também na fala das entrevistadas se fazem presentes diferentes experiências, que evidenciam outras concepções de educação. A concepção tradicional, que Saviani (2005) traz como a sua efetivação por meio do *Ratio Studiorum*^{VII}, também se faz presente nas vivências das entrevistadas.

E assim, ao professor, neste contexto, cabia o papel de executar as ordens ditadas pelo órgão mantenedor desta instituição. Por mais que algumas vezes não estivessem de acordo com tais regras, a elas, as professoras, apenas restava obedecer.

CONCEPÇÃO DE EDUCADOR E AÇÃO DOCENTE

A partir dos relatos coletados das professoras entrevistadas, é possível identificar informações que constituem a concepção de educação destas profissionais, na relação que se estabelece com a literatura revisada e a realidade da educação atual, no âmbito que a pesquisa pretende alcançar. Assim, a figura do professor, ou a identidade que se constituía deste profissional, transcende nas falas e recordações das entrevistadas no decorrer das entrevistas.

Da mesma forma como foram se constituindo sujeitos, aos poucos, estas profissionais mulheres se constituíam professoras, ou educadoras de um período ou época em que ao gênero feminino era concedido apenas um lugar em segundo plano. Vieira (2006, p. 36), ao discorrer sobre a trajetória das mulheres, afirma que:

[...] parece um tanto dificultoso seguir ou manter um pensamento de tempo histórico linear, afinal de contas considerando a história oficial foram muitos os séculos em que as mulheres ocuparam papéis quase invisíveis.

Assim como a autora, encontramos dificuldade em seguir uma linearidade nas histórias ouvidas. A vida não é definitivamente uma linha contínua pelo qual os acontecimentos se desvelam em uma sequência ou qualquer ordem. O que marca na memória de cada um de

nós, é o que de mais significativo acontece naquilo que experienciamos.

Desta forma, materiais da época em que foram alunas, marcam e se traduzem em signos de uma educação conservadora. Um forte exemplo são os livros e textos utilizados para a educação da moral e dos bons costumes, que traziam o temor aos pais como sendo necessário para o sujeito alcançar inclusive a felicidade. Os pais por sua vez, percebiam o seguimento da moral em todas as suas variantes como sendo essencial para a formação dos seus filhos.

Quantas destas experiências refletiram, posteriormente, em suas práticas quando da sua atuação docente? Muitos foram os relatos das professoras afirmando que poucas mudanças ocorreram do período em que foram alunas para o período em que atuaram como docentes.

Outro aspecto importante que já salientamos anteriormente, é que talvez mais no magistério do que em qualquer outra profissão, a profissão docente tem sido historicamente associada ao (pré)conceito de que esta é uma função para as mulheres, já que para a sociedade, e ainda hoje se pensa assim, as mulheres possuem um dom natural para educar, o dom de ser mãe.

Aqui, como em tantos outros momentos da trajetória das mulheres na história da humanidade, não lhe é permitida a liberdade de escolha, como por exemplo, o fato de saber se ela realmente quer ser mãe. Então apenas se afirma e se lhe designa que se ela nasceu mulher, dever ser mãe. Este é o seu papel. E como a instituição escola é vista e entendida como uma continuação da vida familiar concebe-se que nela, o papel de cuidar e educar devem ficar a cargo do sexo feminino, dado a sua aptidão natural para esta tarefa.

Fáveri (2004) explora a experiência vivida pelas professoras que atuaram no período que compreendeu a Segunda Guerra Mundial. Em depoimentos coletados pela autora para elaboração de sua tese de doutorado, depoentes relatam como se configurava o ambiente escolar nos idos da década de 1940. A ordem e a disciplina imperavam, o patriotismo e o civismo exacerbado também. Às professoras, cabia o papel de, naquele modelo de sistema educacional, obedecer as regras estabelecidas pelo Estado sem questionar.

Essas mulheres viveram a experiência de ser professora no tempo em que a ordem era nacionalizar a qualquer custo. Eram

VII O *Ratio Studiorum* foi o Plano geral de estudos elaborado pela Companhia de Jesus e que foi implantado em todos os colégios da Ordem dos Jesuítas, inclusive no Brasil, visava uniformizar a organização e o funcionamento dos colégios. (SAVIANI, 2008, p. 50)

enviadas justamente para os lugares de maior concentração de estrangeiros e descendentes, contribuindo para um discurso de 'missionárias', na qualidade de dedicadas patriotas [...]. É pertinente salientar que, se a grande maioria ocupava na função de professoras, os inspetores eram todos homens. Percebo que às mulheres era destinado o ensinar, como ser mãe, inscrita na construção cultural dos gêneros, sim, mas numa clara distinção entre quem comanda, ordena e quem deve obedecer. (FÁVERI, 2004, p. 122)

Assim como Fáveri (2004), encontramos nos relatos das entrevistadas a definição dos papéis hierarquicamente estabelecidos quanto ao gênero no período analisado neste trabalho. Da mesma forma que na pedagogia tradicional estabelecida pelo *Ratio Studiorum*, constituída de forma hierárquica, em que cada um dos sujeitos que compunham o dorso daquele estratagema sabia exatamente como, quando e onde deveria atuar. Encontramos nos vieses da análise que aos poucos foi se desenhando, o papel que a cada uma das professoras entrevistadas foi designado. Percebemos não sem surpresa, o quanto o Estado, ou aqueles que a ele servem e comandam, podem interferir na vida de tantos sujeitos, sem que estes se dêem conta de tal feito.

Ao questionarmos a incidência do gênero na profissão, obtemos a totalidade das respostas afirmando a heterogeneidade do gênero feminino na profissão docente. Isto denota, além da constatação de esta ser considerada como profissão de mulher, o fato de ser um trabalho apenas digno de ser laborado pelas mulheres.

O homem deveria exercer as profissões que se adequassem a identidade viril que a sociedade lhe impunha. Do mesmo modo, a mulher deveria exercer profissão de mulher. Labores que se adequassem ao seu tipo físico, a sua fragilidade e vulnerabilidade, as qualidades e dons que a natureza lhe concedeu, como por exemplo, o dom de educar. Lelis (2001, p. 47) reforça esta concepção do gênero feminino na área educacional:

Mais do que qualquer outra profissão, o magistério das séries iniciais tem sido historicamente associado ao ideário social fundado no dom ou na aptidão que só as mulheres naturalmente possuiriam, sendo

a escolha da profissão explicada pela oportunidade que a mulher encontra para pôr em prática habilidades que aprendeu desde o nascimento.

A profissão como dom natural, como habilidades apreendidas desde o nascimento. Ninguém melhor do aquele que foi ensinado a obedecer sempre, para ensinar aqueles que estão sob o seu domínio a seguir o mesmo modelo, sem questionar.

E se não era permitido quaisquer tipos de comportamento que maculassem a disciplina e a ordem necessárias para que a sociedade funcionasse dentro do mecanismo estabelecido pelo Estado e a igreja. Se ao cidadão comum não cabia o direito de reivindicar ou reclamar, mas o que primava era a obediência servil, também o professor constituía-se em um sujeito digno de obediência e subserviência por parte daqueles que estavam sob o seu domínio. Ou seja, os alunos. Sua autoridade e sabedoria eram inquestionáveis. Na fala de todas as oito entrevistadas, a figura do professor era vista como heróica. Aquele que detém o saber/poder e, portanto, é merecedor de todo respeito e honra.

Nos vieses dos discursos proferidos pelas professoras no momento das entrevistas, surge a figura do professor em toda a sua complexidade. Quando falam das atitudes dos professores em relação aos alunos, a dualidade do bem e do mal, dois pólos que fundamentam a educação tradicional no âmbito da moral, se efetiva. É possível perceber que os valores e as concepções em relação à educação naquele período, se cristalizam além da instituição escola.

Estas mulheres vistas aos olhos de seus alunos e dos familiares destes como heroínas, são traduzidas por Fáveri (2004, p. 24) da seguinte forma:

Eram elas, sim, destinadas a serem professoras, enfermeiras, alertadoras, samaritanas, órbita que as circunscrevia no espaço privado do lar e na missão de cuidar do outro, dos filhos dos outros e seus, os doentes dos outros e seus, e todos pela pátria.

Assim, as professoras, ainda que na relação de gênero estivessem aquém do papel exercido pela figura masculina na sociedade da época, constituíam-se sujeitos e afirmavam suas identidades profissionais.

Como conclusão, podemos afirmar que a concepção de educador vigente na época em que as entrevistadas foram alunas, e de quando exerceram a profissão de educadoras, assim como a concepção de educação, se delineia como tradicional ao extremo, conservadora e transferidora dos valores que interessavam aqueles que detinham o poder.

Verificamos um distanciamento entre a teoria e a prática. Se nos documentos oficiais as mudanças se delineavam como efetivas, na prática docente elas eram quase que inexistentes. A consolidação do papel representativo do professor como transferidor de valores e conhecimentos previamente construídos, ou como é comumente denominado pelos profissionais da educação como “pronto e finito, ou, verdades absolutas”, é outro dado constatado.

Além destes resultados, um terceiro fator chamou a atenção ao despontar na análise dos depoimentos transcritos. O fato de o quadro representativo das professoras quanto à escolha da profissão docente, ser bastante similar à realidade que vivenciamos na área em que atuamos como profissional docente.

Assim como as docentes da realidade presente usam o magistério como uma alternativa de integrar o mercado de trabalho e firmarem uma identidade que não apenas a de mãe, esposa ou dona de casa, também as oito professoras entrevistadas, à sua época perceberam no magistério esta possibilidade de libertação de uma identidade pré definida. Ousaram ocupar espaços delimitados para o uso dos masculinos, daqueles, que simbolizavam a possibilidade de pensar o que era melhor para os demais, fosse na esfera privada, ou na pública.

A diferença, é que as professoras de ontem, participantes da pesquisa, tinham clareza do papel representativo que a figura do professor deveria exercer, que era o mesmo que ela exercia em sua própria casa, com os seus filhos. Enquanto que a professora da realidade atual a que me refiro, ao não poder mais se amparar no mesmo papel que ontem era permitido, encontra-se confusa e sem um norte definido de qual seu real compromisso para com a educação.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PESQUISA DESENVOLVIDA

Este trabalho pretendeu apresentar registros constituintes de uma história que até o presente

momento esteve implícita a oficial. Por meio dos depoimentos, ficou registrado o cotidiano escolar e as práticas educacionais no período compreendido entre as décadas de 1940, 1950 e 1960 de um município catarinense, que se configura como realidade identitária de outras localidades com características afins.

As narrativas das oito professoras aposentadas da Rede Pública e Estadual de Ensino serviram como a matriz utilizada para a compreensão do cenário educacional deste período. Desta forma, foi possível construir uma memória representativa de como acontecia o processo de ensino aprendizagem naquela época, como se constituía a figura do professor e do aluno, e de quais concepções de educação eram vigentes. Possibilitou contribuir, para os registros da memória docente do município em questão.

O método eleito para desenvolver este estudo esteve referenciado na pesquisa qualitativa com a técnica de coleta de Relatos Oraís. Primou-se por esta metodologia, pelo fato desta contemplar a complexidade deste estudo quanto às informações obtidas. Para Galiuzzi (2002, p. 23):

Além da experiência, outro ponto central da pesquisa narrativa é a temporalidade. Essa temporalidade não está apenas relacionada com o fato de que uma experiência ocorre em um determinado tempo e espaço, mas também tendo em vista que a vida é vivida em um contínuo.

As técnicas utilizadas foram entrevistas gravadas e transcritas e alguns documentos pessoais de algumas delas. Para as entrevistas, foi elaborado um roteiro de perguntas que norteou os depoimentos, a fim de responder as perguntas de pesquisa e alcançar os objetivos estabelecidos no início deste estudo.

Foram adotados como critérios principais para eleger o corpo de sujeitos participantes da pesquisa, a idade, acima de sessenta e cinco anos, a profissão, professora aposentada da Rede Pública de Ensino, e o exercício desta no município, no recorte temporal que alcança as décadas de 1940, 1950 e 1960. Todas as oito professoras participantes tiveram seus nomes e identidades reais preservadas, sendo adotado o critério de nome fictício para quaisquer referências aos dados obtidos de seus depoimentos.

Por meio dos depoimentos transcritos, as concepções de educação da época em que as professoras integrantes deste estudo foram alunas e, posteriormente, de quando exerceram a profissão docente, delinearam como sendo concepções extremamente tradicionais.

Embora no momento de suas práticas escolares já estivesse em pleno vigor o Movimento dos Pioneiros ou da Escola Nova, que primava por uma educação descentralizada da figura do professor, com o foco dirigido as reais necessidades do aluno, o cenário educacional no município em questão, manteve-se centrado nas práticas e modelos tradicionais de ensino que advinham ainda das concepções religiosas de educação.

A Escola Nova na definição de Valdemarin (2007, p. 345) se constituía como:

A Pedagogia da Escola Nova ou Pedagogia Progressiva, ao ser disseminada a partir da década de 1920, estrutura discursivamente o campo pedagógico em outros termos, cuja diferença mais evidente, porque incide sobre o aspecto mais formalizado, é o não oferecimento de modelos para o ensino, mas da proposição de fundamentos, pretendendo substituir a pedagogia como arte pela pedagogia científica: A pedagogia deixa de fornecer cânones para oferecer fundamentos.

O movimento revolucionário da Escola Nova, marco na história da educação no Brasil, não chegou ao conhecimento do grupo das professoras entrevistadas. Ao questionarmos sobre as mudanças ocorridas na educação, as informações eram vagas e imprecisas, denotando desconhecimento parcial e em alguns casos, total dos acontecimentos que marcaram a área educacional nas décadas que este estudo contempla.

Vale lembrar que esta pesquisa buscou apresentar uma história implícita a oficial. Certamente nos documentos dos respectivos órgãos representativos da educação tanto no município quanto no estado, existem materiais que comprovam estes movimentos e mudanças que as professoras afirmaram desconhecer. Porém, o que buscamos, é justamente apontar as lacunas existentes entre a história oficial documentada e história vivenciada e experienciada da educação no espaço delimitado

por esta pesquisa. Para Dutra (2002, p. 373), a narrativa nos apresenta distintas possibilidades de nos aproximarmos da experiência vivida pelo narrador:

Através da narrativa, podemos nos aproximar da experiência, tal como ela é vivida pelo narrador. A modalidade da narrativa mantém os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitida naquele momento para o pesquisador. O narrador não “informa” sobre a sua experiência, mas conta sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude, tal como acontece na narrativa.

As professoras, nos relatos narrados, lembraram de terem participado de cursos nos quais mudanças lhes eram apresentadas, mas não se recordam se estas tinham relação com o Movimento da Escola Nova. Apenas lembram de que forma se dava a sua prática em sala de aula. Assim, foi possível identificar com qual teoria ou concepção de educação estas estavam atreladas naquele momento histórico.

Salientamos que tomamos o Movimento da Escola Nova como marco para o entendimento das práticas educacionais no período eleito, pelo fato de este trazer o movimento da descentralização da figura do professor no processo de ensino aprendizagem. Pois, conforme analisamos em Saviani (2005), é a partir daí que se inicia a transição da concepção de educação tradicional baseada nos valores religiosos para a implantação de uma nova concepção de educação centrada no aluno. De acordo com os depoimentos das oito professoras, em suas práticas pedagógicas, não se evidenciaram elementos que comprovassem as mudanças proferidas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova^{VIII}.

Portanto, este estudo apresentou mais do que fatos devidamente contextualizados. Recontou histórias de vida. Experiências vividas que encantam e afetam por seus detalhes buscados no

VIII O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova é um documento elaborado na década de 1930, por um grupo de intelectuais, do qual Fernando Azevedo foi o redator signatário. Tinha por objetivo a reforma e a renovação da educação brasileira amparada nos fundamentos filosóficos e sociais. (SAVIANI, 2008, p. 41)

passado recente e reinterpretados à luz do momento presente.

Cada história (re) significada trouxe em si imagens da história da educação pública de um município, no momento inicial de sua instituição e regularização. Até que estas mulheres, alunas das primeiras escolas instituídas no município, iniciassem o ofício de serem professoras, os docentes que aqui trabalharam, vinham de outras cidades, ou mesmo haviam feito sua formação em outros municípios. Daí a vontade de conhecer como foram formados os primeiros professores da cidade. Com quem e o que eles aprenderam. De que forma lhes eram transmitidos os conhecimentos necessários para o exercício da profissão.

Estas mulheres se permitiram ir além do espaço reservado a elas no contexto da sociedade em que viviam. Em vez de permanecerem em suas casas, serem as “rainhas do lar”, quiseram ir além, exercer um ofício, transitar em locais públicos, onde apenas ao homem era permitido. Embora para tal feito, muitas vezes enfrentaram a resistência daqueles que não concordavam com outro papel de representação social para a mulher que não o de mãe de família. Assim, nos amparamos em Minayo (2001, p. 11): “[...] toda a realidade é uma construção a partir da ação social dos indivíduos e por isso possui significado e intencionalidade.”

Para as mulheres deste estudo, e todas aquelas que vivenciaram experiências similares seja no período contemplado por esta pesquisa, ou na atualidade, o trabalho fora de casa, não se constitui apenas em mais labor. Ele se configura em última instância na conquista da liberdade, no direito de encontrar um espaço no qual pudessem ter voz e vez. Onde alguém as valorizasse por outras aptidões e competências que não apenas a de cuidar da casa e da família.

Ao concluir este trabalho, pelo menos uma sinalização de resposta ou de caminho para continuar a pesquisa desponta. Cada vez mais se apresenta transparente a representação de que as mulheres deste estudo, que saíram da condição de serem donas de casa, e elegeram a profissão docente como carreira de trabalho, significam e entendem esta tarefa como um meio de subsistência e busca da liberdade do lar, compreendendo que a mesma função, ou papel representativo de seu gênero exercido no grupo familiar, deveria ser transposto para a sala de aula.

Ao confrontar esta realidade reconstituída ao final deste estudo com a atualidade, percebo os docentes em exercício, no caso específico da realidade em que me encontro inserida, a Rede Pública de Ensino, num quadro de representação não muito distinto das docentes que integraram esta pesquisa. As mulheres continuam deixando suas famílias para exercer a profissão docente. E agora chegam à universidade, espaço que para as professoras entrevistadas era parte de uma realidade muito distante, apenas duas delas chegaram a cursar a graduação em pedagogia. Porém, o diploma de graduação não é sinônimo de progressos na área educacional. O município catarinense ora investigado, é mais um dos que tem o O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) abaixo da meta programada pelo Ministério da Educação (MEC)^{IX}.

Entendemos então, que, aos professores, faz-se necessário ampliar o olhar e perceber que a educação depende de profissionais comprometidos com o ensinar dentro de um contingente que contemple as competências necessárias para a formação dos alunos no processo de ensino aprendizagem.

Perceber que as professoras usam a profissão docente como estratégia para quebrar regras implícitas na realidade social e familiar em que estão inseridas, significa visualizar que algo de muito peculiar acontece na classe docente e, conseqüentemente, no sistema educacional da rede pública de ensino desta localidade. Sinalizar para este problema é contribuir para o registro da história educacional e da identidade docente deste município.

Portanto, esta pesquisa, além de alcançar os objetivos estabelecidos e responder as perguntas propostas, a luz do ideário das práticas escolares vigentes no recorte temporal especificado, descortinou um quadro representativo da profissão

IX O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 pelo MEC (Ministério da Educação) para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino do Brasil. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do Inep e em taxas de aprovação. O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o país, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, tenha nota 6 em 2022 – correspondente à qualidade do ensino em países desenvolvidos. No ano de 2009, o município investigado alcançou o índice 4.7.

Dados disponíveis no site do MEC:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=180&Itemid=336

Acesso em 10/11/2010.

docente na realidade local. Mas mesmo com o preenchimento de muitas lacunas, como por exemplo, o reconhecimento das concepções de educação vigentes na prática do ideário escolar no início da história da educação regular deste município, outras lacunas se abriram para serem investigadas. Do encontro de respostas, sempre advém outros questionamentos.

Notas

[Dados do último censo – 2009 (IBGE)]. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acesso em 09 novembro 2010.

[Determinismo Social]. Disponível em: <http://pt.shvoong.com/social-sciences/anthropology/1962449-determinismo-social/>. Acesso em 09 novembro 2010.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, (2000).
- DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica **Estudos de Psicologia**, 7(2), 371 – 378, 2002.
- FÁVERI, Marlene de. **Memórias de uma (outra) guerra**. Itajaí: Univali, Florianópolis: UFSC, 2004.
- FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Somos todos trabalhadores em Educação? Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 225-240, maio/ago. 2006.
- GALIAZZI, M. C.; MELLO, D. . **Pesquisa narrativa**, 2004. (Tradução/Outra).
- GESSER, Verônica. A evolução histórica do currículo: dos primórdios à atualidade. **Contrapontos**, Itajaí, ano 2, n. 4, jan./abr. 2002.
- LELIS, Isabel. Profissão docente: uma rede de histórias. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago – 2001. Nº 17.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LUCIANO, Fábila Liliã. **Gênese e expansão do magistério público na província de Santa Catharina nos anos de 1836-1889**. Tese (Doutorado em Educação) – CAMPINAS, São Paulo, 2001.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Estrutura e sujeito, determinismo e protagonismo histórico: uma reflexão sobre a práxis da saúde coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, 6(1): 7-19, 2001.
- REBELO, José Angelo. **Sem história não dá. E assim se fez em Camboriú**. Balneário Camboriú: editora do autor, 1997.
- SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas – SP: Autores Associados, 2008.
- _____. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 ago. 2005.
- VALDEMARIN, Vera Teresa. Lições de coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. **Cadernos Cedes**, ano XX, n. 52, nov. 2000.
- _____. Concepções pedagógicas e método de ensino: o manual didático processologia na escola primária. **Paidéia**, Araraquara/SP, v. 17, n. 38, p. 343-356, 2007.
- VIEIRA, Josênia Antunes. A identidade da mulher na modernidade. **D.E.L.T.A.**, 21: ESPECIAL, 2005 (207-238). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v21nspe/29258.pdf>. Acesso em 10 outubro 2010.

Endereço para Correspondência: Avenida Atlântica, nº 1400, apto 201. - Centro - Balneário Camboriú – SC - CEP: 88330-009 - e-mail: gesserv@univali.br