

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor

Nome: Luciana Cristina Salvatti Coutinho

E-mail: lucscoutinho@gmail.com

Instituição: Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Submetido: 28/07/2023

Aprovado: 05/09/2023

Publicado: 27/12/2023

 10.20396/rho.v23i00.8674119

e-Location: e023052

ISSN: 1676-2584

Como citar ABNT (NBR 6023):

COUTINHO, L. C. S.; CAPUCHO, V. A. C.; MARINHO, G. C.; ELOY, A. C. M. Trabalho e ensino de história na região de Sorocaba: a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática de docentes da Rede Pública Estadual. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 23, p. 1-19, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8674119. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8674119>. Acesso em: 27 dez. 2023.

Distribuído Sobre





Checagem Antiplágio



TRABALHO E ENSINO DE HISTÓRIA NA REGIÃO DE SOROCABA: A INCIDÊNCIA DA NOÇÃO DE TRABALHO NA CONCEPÇÃO E NA PRÁTICA DE DOCENTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL

  **Luciana Cristina Salvatti Coutinho***
Universidade Federal de São Carlos

  **Vera Alves Crispim Capucho****
Prefeitura Municipal de Araçoiaba da Serra

  **Genilson Cordeiro Marinho*****
Governo do Estado de São Paulo

  **Adriana Cristina Moraes Eloy******
Prefeitura Municipal de Sorocaba

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo analisar a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática de professores(as) de História da rede pública estadual paulista da região metropolitana de Sorocaba/SP. Com fundamentação no materialismo histórico-dialético, a investigação apoiou-se na revisão bibliográfica sobre a historiografia em sua interface com as concepções pedagógicas e o ensino de história, tendo a coleta de dados advinda da aplicação de questionário estruturado junto a 57 professores(as). Dentre os resultados se evidenciou que o ensino de história é fortemente influenciado pelas novas tendências historiográficas contemporâneas de modo tácito no contexto das políticas neoliberais educacionais em curso, sobretudo as que incidem sobre o currículo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Ensino de história. Trabalho.

LABOR AND HISTORY TEACHING IN THE SOROCABA REGION: THE INCIDENCE OF THE NOTION OF LABOR IN THE CONCEPTION AND PRACTICE OF TEACHERS IN THE STATE PUBLIC SCHOOL SYSTEM

Abstract

The research aimed to analyze the incidence of the notion of labor in the conception and practice of History teachers in the public school system of the state of São Paulo in the metropolitan region of Sorocaba/SP. Based on historical-dialectical materialism, the investigation relied on a literature review on historiography in its interface with pedagogical concepts and the teaching of history, with data collection coming from the application of a structured questionnaire to 57 teachers. Among the results, it was evidenced that the teaching of history is strongly influenced by current educational policies, especially those that impact the school curriculum.

Keywords: Education. History Teaching. Labor

TRABAJO Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA REGIÓN DE SOROCABA: LA INCIDENCIA DE LA NOCIÓN DE TRABAJO EN LA CONCEPCIÓN Y PRÁCTICA DE LOS DOCENTES DE LA RED PÚBLICA ESTATAL

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar la incidencia de la noción de trabajo en la concepción y práctica de los profesores de Historia de la red pública estatal de São Paulo en la región metropolitana de Sorocaba/SP. Con base en el materialismo histórico-dialéctico, la investigación se apoyó en la revisión bibliográfica sobre la historiografía en su interfaz con las concepciones pedagógicas y la enseñanza de la historia, y la recolección de datos provino de la aplicación de un cuestionario estructurado a 57 profesores. Entre los resultados, se evidenció que la enseñanza de la historia está fuertemente influenciada por las políticas educativas en curso, especialmente aquellas que impactan el currículo escolar.

Palavras-chave: Educação. Ensino de la historia. Trabajo.

INTRODUÇÃO

Com base nos resultados de uma pesquisa mais ampla sobre o tema trabalho e educação¹, protagonizada pelo GPTeFE (Grupo de Pesquisa Teorias e Fundamentos da Educação) e HISTEDBR/UFSCar-So (Grupo de Estudos e Pesquisas em História, Sociedade e Educação no Brasil, GT da UFSCar, campus Sorocaba), cujo problema foi saber qual a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática de professores(as) que atuam na rede pública de ensino paulista em escolas de Sorocaba e região, esse artigo objetiva analisar os dados decorrentes das respostas registradas por professores(as) de História, desde os debates historiográficos no contexto das políticas educacionais contemporâneas.

Durante significativo tempo o ensino de história teve seu caráter fundamentado no historicismo romântico conservador, para o qual a História Universal constitui em ênfase às individualidades históricas. Essa concepção, pautada pelo idealismo alemão, teve como expressão a valoração da biografia daqueles considerados grandes homens em suas épocas.

Na educação brasileira, durante largo tempo, prevaleceu essa perspectiva e o ensino de história se manteve centrado nos acontecimentos políticos realizados pelos ditos heróis. Porém, novas perspectivas, com fundamentação materialista, descortinam a História como possibilidade para se descobrir os padrões e mecanismos da mudança histórica em geral e, mais particularmente, das transformações das sociedades humanas.

Assim, pensadores da denominada historiografia marxista britânica como Hobsbawm, Dobb, Thompson, Hill, Anderson, entre outros, trouxeram novas contribuições ao ofício do historiador e, conseqüentemente, ao ensino da história, tendo como compreensão o trabalho, entendido como ação de produção e reprodução da humanidade, e sua potencialidade para a compreensão dos fatos a serem analisados.

A importância dos estudos da historiografia marxista britânica não está apenas no enfoque metodológico, mas principalmente no trato das categorias marxistas, sobretudo, na relação história-política-revolução, de forma a constituir o verdadeiro sentido do sujeito histórico que se encontrava à margem da História oficial.

Com percursos intelectuais marcados pelo posicionamento político, os historiadores marxistas ingleses, por meio dessa concepção de História, contribuíram para compreender que não existe ser social sem o trabalho.

Alinhado a esse entendimento do trabalho como atividade fundante da história da humanidade, Duarte (2016, p. 130) assevera que:

[...] Com a evolução em geral e do ser humano, desde o *Australopithecus* até o *Homo Sapiens*, ocorreu a grande transformação caracterizada pelo desenvolvimento da atividade, vindo a constituir-se o trabalho, como atividade teleológica (dirigida por finalidades conscientes), que produz e emprega meios (ferramenta e linguagem), além de se efetivar de maneira fundamentalmente social. Teve início, assim, o desenvolvimento

propriamente histórico-social da humanidade. Essa história, por sua vez, desenvolveu-se por meio das formas de organização social da produção dos bens que satisfizessem as necessidades humanas.

Oportunamente, Saviani (2007), ao tratar dos fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação destaca a definição de ser humano como aquele que tem sua essência produzida na relação com os próprios seres humanos e com a natureza, único a realizar as ações de trabalhar e de educar e, portanto, explica o trabalho e a educação como atributos de um ser definido por suas condições reais e efetivas de realizar-se.

O que o Homem é, é-o pelo trabalho. A essência do Homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico [...]. Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios Homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o Homem não nasce Homem. Ele forma-se Homem (Saviani, 2007, p. 154).

Desde o afirmado, depreende-se que a origem da educação coincide com a própria origem do ser humano, sendo sua constituição um processo educativo, no qual ele forma-se como ser humano do seu tempo e contexto histórico ao agir como tal, aprende sua existência no próprio ato de produzi-la.

Considerado o debate posto, a pesquisa mais ampla organizou-se em três fases: primeiramente, foi realizado o estudo da concepção de trabalho em autores fundamentados no materialismo histórico-dialético; no segundo momento foi realizada a revisão sistemática das teses produzidas nos programas de pós-graduação brasileiros entre 1996 e 2018; e, finalizando, deu-se a aplicação de questionário estruturado² junto aos professores (as) atuantes nas escolas da rede estadual de ensino localizadas na região metropolitana de Sorocaba.

Nesta oportunidade, apresentamos parte dos resultados do estudo realizado, tomando como fonte as respostas dos(as) professores(as) ao questionário, desejando colaborar com o avanço do debate sobre o ensino de história em suas interações com perspectivas de educação comprometidas com a classe que vive do trabalho.

O percurso trilhado nesse artigo inicia-se pela problematização do ensino de história em suas relações com o debate historiográfico, seguido pela explicitação dos resultados da pesquisa de campo e, encerrando, algumas considerações decorrentes do estudo realizado.

AS FALÉSIAS DA HISTORIOGRAFIA: A EROSÃO DA OBJETIVIDADE NO ENSINO DE HISTÓRIA

Parte-se do pressuposto de que a pesquisa sobre a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática de professores(as) de História tem que ser entendida no conjunto

mais amplo dos debates acerca da História acadêmica, da História escolar e da pesquisa e, principalmente, dos ataques da agenda neoliberal no campo da educação (Mészáros, 2010).

Como sabemos, o ensino de uma forma geral e especificamente o de história sofre um grande ataque das correntes epistemológicas alinhadas ao processo de subsunção do real ao capital, tendo firme propósito em desqualificar e empobrecer as filiações historiográficas marxistas, gerando fendas no objeto da história.

Nesse sentido, Chartier (2002), considerado um dos cânones da História acadêmica contemporânea, em sua obra “A beira da falésia: o historiador entre certezas e inquietudes”, propõe o abandono das certezas e da verdade histórica, diante dos desafios da historiografia no século XXI.

Ao referir-se às práticas científicas modernas, Chartier (2002) emprega uma metáfora geológica para descrever o atual quadro da História contemporânea. Nessa perspectiva, as falésias simbolizam formações frágeis e instáveis presentes ao longo do tempo moderno.

Esses enfrentamentos e debates, tão particulares à História, a partir da virada linguística se intensificaram, influenciando e reforçando importantes desdobramentos para a historiografia.

Na verdade, a filiação conservadora não poderia estar alheia a todos os eventos históricos ocorridos a partir de 1989, um período marcado pela derrocada dos regimes do chamado “socialismo real” do leste europeu e a queda do Muro de Berlim, recrudescendo interpretações revisionistas postas por historiadores da *Nouvelle Histoire* (Nova História).

Segundo Fontana (1998), após a publicação do artigo de Fukuyama sobre o “Fim da História”, diversas construções “teóricas” arbitrárias foram elaboradas fora de qualquer categoria de classes, e distantes dos estudos consagrados na historiografia de inspiração marxista. Por isso, podemos falar da “crise de 1989”, porém, não significa que o descrédito das velhas correntes dominantes tenha começado em 1989. Muito pelo contrário, seu descrédito havia se iniciado muito antes, coincidindo com as grandes mudanças que acompanharam o abandono progressivo da “história social” em benefício da “história cultural”, com os avanços da sociologia histórica e com a propagação do “giro linguístico” na história (Fontana, 1998, p. 08).

Certamente, os apontamentos de Fontana (1998) se referem, com maior relevância, às novas tendências historiográficas, muitas delas influenciadas pelo ideário pós-moderno, deixando de lado explicações globais e reduzindo a história a pequenas histórias locais, favorecendo, desse modo, a pulverização historiográfica.

Essas influências ou adequações originam a “fragmentação da História” que, segundo Dosse (1992), se perpetuou em diversas vertentes pós-modernas as quais podemos organizar em dois grandes temas de maior influência na historiografia brasileira: relações de poder, História cultural francesa e representações (Barros, 2005).

Nesse contexto teria ocorrido o surgimento ou a retomada de novos objetos, problemas e abordagens da pesquisa histórica (ciência histórica) e da história ensinada, introduzidos no ambiente acadêmico, ante a inquietação acerca dos desdobramentos dos profundos debates epistemológicos postos no processo de democratização do país.

No tocante ao ensino de história no Brasil, nos anos de 1980 emerge também a preocupação com a perspectiva histórica presente nos currículos, fortemente influenciada pelo modelo positivista posto pela ditadura civil-militar, marcado pela falta de pensamento crítico, centralidade na formação do sujeito cívico e grandes feitos históricos. Portanto, a disciplina de história se tornou palco de um duplo processo de crise, tanto em relação ao seu objeto de estudo quanto ao seu lugar na instituição escolar em vias de reestruturação.

Nesse cenário, tornou-se cada vez mais relevante para a historiografia nacional no final da década de 1980 o papel da Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH), considerada parte importante do movimento político de reconstrução do currículo e das metodologias de ensino naquele contexto histórico, constituindo-se enquanto espaço de luta para a consolidação do retorno da História como disciplina escolar na educação básica.

Segundo Oliveira e Freitas (2012), as teorias da história impelem sobre a história ensinada debates e mudanças, destacando as possibilidades de interação entre paradigmas rivais - iluminismo e pós-modernismo - (Cardoso; Vainfas, 1997), convivendo “[...] civilizadamente com as perspectivas um pouco mais à esquerda” (Oliveria; Freitas, 2012, p. 270).

Nesse sentido, as concepções de história que nortearam essas tendências nos contextos das reformas, influenciadas pelo fim do regime soviético, buscavam desconstruir as principais correntes historiográficas marxistas, entendendo-as como vestígios do passado da Guerra Fria, completamente distinta do novo contexto mundial da globalização e do “fim da História” (Anderson, 1992), o que implicaria a secundarização e, até mesmo, a negação do trabalho como fundante da constituição do ser humano e da construção histórica da humanidade.

Em contrapartida, com a emergência da *Nouvelle Histoire* (Nova História), com o fim da “era Braudel”, como afirma François Dosse (1992), há a passagem do estruturalismo para o pós-estruturalismo, provocando a efervescência de mudanças que colocam em relevo o próprio campo e aspectos constitutivos do fazer historiográfico, próprios do ofício do historiador.

[...] novos objetos e aportes teóricos no campo da historiografia ocidental, principalmente, as novas proposições e concepções de tempo, a problematização da História e o desafio posto pelo diálogo interdisciplinar entre a psicologia, antropologia, sociologia, cinema, artes, semiótica entre outras [...] (Coutinho; Capucho; Marinho, 2020, p. 187).

No Brasil, soma-se ao debate em curso a crescente influência dos organismos multilaterais, especialmente a partir da década de 1990. Na interlocução entre a construção

do conhecimento histórico e o ensino da história temos observado um processo contínuo de adequação das reformas educacionais, em geral, e dos currículos, em particular, às diretrizes estabelecidas por esses organismos. Essa influência pode ser percebida desde a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) na década de 1990 até a recente promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Esse cenário tem influenciado a construção de propostas curriculares e a gradual substituição dos chamados conteúdos clássicos oriundos das ciências de referências pelas expectativas de aprendizagem.

Oliveira e Freitas (2012), em estudo realizado sobre propostas curriculares desenvolvidas por 18 estados brasileiros, compreendendo o período de 2007 a 2012, constataram ausência de explicitação sobre os fundamentos oriundos dos paradigmas historiográficos na definição das funções da disciplina escolar História, bem como na seleção e distribuição de conteúdos considerando a adoção, oficialmente, de expectativas de aprendizagem como cerne de organização curricular. Entretanto,

Mesmo na ausência de explicitação da ideia de história-ciência, a maioria das propostas converge para quatro grandes finalidades: a formação de identidades, a capacitação para a cidadania, a leitura crítica da realidade e a compreensão dos procedimentos meta-históricos. Assim, uma verdadeira vulgata, interligando identidade, cidadania, leitura da realidade e operação historiográfica, se instaura nas propostas (Oliveira; Freitas, 2012, p. 273).

Diante desse quadro, com base em Oliveira e Freitas (2012), Coutinho, Capucho e Marinho (2020, p. 189) concluem que se evidencia um

[...] aprofundamento da “vulgarização” da História como ciência em termos de prescrições sobre o ensino de História, prevalecendo concepções factuais ou generalistas, diluídas nas orientações da psicologia do desenvolvimento [em que] os conceitos, habilidades e valores potencialmente extraídos do conhecimento histórico foram transformados em expectativas de aprendizagens básicas.

A partir desses estudos, é perceptível um processo de esvaziamento do conhecimento teórico dos campos do conhecimento científico na própria formação e trabalho pedagógico, no sentido atribuído por Saviani (2013, p. 13), para o qual “[...] esvaziar significa tornar vazio, tirar a importância, a significação, o conteúdo, a razão de ser de algo”.

Nesse sentido, há concordância com Coutinho, Capucho e Marinho (2020, p. 190), quando afirmam que

[...] a discussão em torno do ensino de História situa-se dentro de um amplo cenário de mudanças estruturais do capitalismo contemporâneo. As reformas neoliberais dos últimos trinta anos e, principalmente, as referências curriculares norteadoras para o ensino de História, bem como as prescrições governamentais em relação aos conteúdos, em conformidade com todo arcabouço legal como forma de melhorar o nível

do sistema educacional brasileiro, se materializaram dentro da teorização pedagógica das competências e habilidades, tendo as “expectativas de aprendizagem” como preocupação central na perigosa armadilha da consecução de metas e objetivos do Sistema de Avaliação Nacional da Educação Básica (SAEB).

Na pesquisa desenvolvida por Oliveira e Freitas (2012) foram mapeadas, a partir da análise das propostas curriculares de 18 estados, como já mencionado, cerca de 1.380 expectativas de aprendizagem para o ensino de História. Destas, em torno de 6% seriam expectativas gerais, versando sobre, de um lado, comunicação (leitura e escrita) e, de outro, comportamento individual em relação à sociedade (cidadania, diversidade, democracia, justiça etc).

As demais expectativas seriam específicas, dividindo-se em meta-históricas (operações e conhecimentos próprios do ofício do historiador como tempo, fonte histórica, espaço, anacronismo, memória, narrativa etc) e substantivas, que, independentemente das filiações historiográficas, consideram os acontecimentos como substrato essencial do currículo de História, apesar deles aparecerem condicionados ao desenvolvimento de uma ou mais habilidades (identificar, descrever, relacionar etc), sendo, portanto, secundarizados.

Em termos pedagógicos vigora, assim como em relação às tendências historiográficas, um ecletismo na elaboração das propostas curriculares analisadas por Oliveira e Freitas (2012, p. 270-271):

Acerca das ideias de aprendizagem, ensino e currículo, vigoram as mesmas certezas cunhadas a partir da obra de autores como Jean Piaget, Lev Semenovich Vygotsky, Jerome Bruner, David Ausubel, Philippe Perrenoud, César Coll e de um grupo de teóricos críticos entre os quais podem ser incluídos os nomes de Paulo Freire e de Dermeval Saviani. Tais ideias são por demais conhecidas da maioria dos profissionais: desenvolvimento humano em termos de estágios, respeito aos saberes prévios, aluno como construtor de conhecimento, professor como mediador das situações de aprendizagem, pedagogia das competências e dialogismo.

As reflexões até aqui empreendidas evidenciam que os debates acerca do ensino de História, em geral, se dão num complexo e dinâmico cenário de mudanças no campo da história-ciência, das reformas educacionais neoliberais em curso e da incorporação de orientações originadas do campo educacional. Analisar esse contexto, ainda que sinteticamente, foi necessário a fim de agregar maiores aportes para fundamentar o roteiro de perguntas do questionário aplicado aos professores(as) de história da rede estadual paulista que atuam em escolas situadas na região metropolitana de Sorocaba, bem como a análise das respostas obtidas, pois, como afirma Martins (2010, p. 14), “[...] nenhuma formação pode ser analisada senão na complexa trama social da qual faz parte”.

Tendo esses elementos em vista, vamos avançar, no próximo tópico, na análise sobre a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática dos professores de História da

rede pública estadual da região metropolitana de Sorocaba/SP a partir das respostas ao questionário aplicado.

A NOÇÃO DE TRABALHO NA CONCEPÇÃO E PRÁTICA DOS PROFESSORES (AS) DE HISTÓRIA

Para entender as implicações e possibilidades do ensino de história propiciar aos indivíduos aportes para a apropriação de conhecimentos clássicos que os possibilitem compreender-se como sujeitos histórico para si, é preciso ter apreensão de contributos teóricos para além dos limites estabelecidos por abordagens valorativas do fragmento em detrimento à totalidade, as quais rejeitam a possibilidade de buscar a verdade histórica.

O ser humano está em ininterrupta produção, isto é, as complexas relações sócio-históricas estão continuamente a produzi-lo, por meio de sua ação sobre a materialidade. A propósito, Marsiglia (2011) assevera que, ao modificar a realidade pelo trabalho, diferentemente dos demais animais, o ser humano para além de adaptar-se, constitui-se histórica e socialmente.

Por essa razão e por compreender a escola no contexto do capitalismo atual como mecanismo que corrobora para a adaptação do sujeito à sociedade, mas também *locus* de reprodução das relações sociais, isto é, espaço de conflito e contradições, buscou-se na pesquisa compreender a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática de professores(as) de história, dado a conceituação de trabalho revelar tensões historiográficas e corroborar para compreensão das aproximações com que o conhecimento histórico é abordado no contexto escolar.

Com essa perspectiva, a pesquisa contemplou uma visão ampliada sobre a concretude do trabalho pedagógico desenvolvido pelos(as) professores(as), sendo os dados coletados por meio da resposta dada por 57 professores(as) atuantes em escolas da rede pública estadual situadas na Região Metropolitana de Sorocaba (RMS).

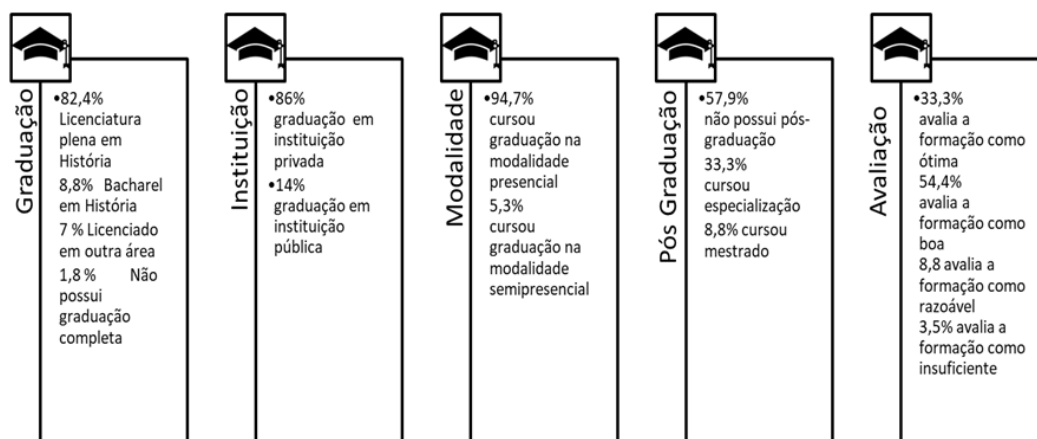
Dentre os(as) respondentes foi assegurada a amostragem de ao menos duas das três sub-regiões da região metropolitana de Sorocaba³, sendo contemplados residentes nos municípios de Votorantim, Itapetininga, Salto de Pirapora, Sarapuí, Pilar do Sul e Tatuí. Para a caracterização dos sujeitos da pesquisa foram consideradas as dimensões demográfica e acadêmica.

O infográfico 1 indica o perfil demográfico dos(as) participantes da pesquisa, considerando a faixa etária, raça e etnia, orientação sexual, matriz religiosa e gênero, evidenciando-se pela amostra a predominância de professores(as) autodeclarados(as) brancos(as), na faixa etária adulta, com filiação ao cristianismo e orientação heteroafetiva.



Infográfico 1 – Perfil demográfico dos(as) professores(as) respondentes
Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

A dimensão acadêmica constituinte do perfil dos professores (as) considerou algumas tipologias, como graduação, instituição, modalidade, pós-graduação e autoavaliação do percurso formativo, cujo resultado segue expresso nos seguintes termos.

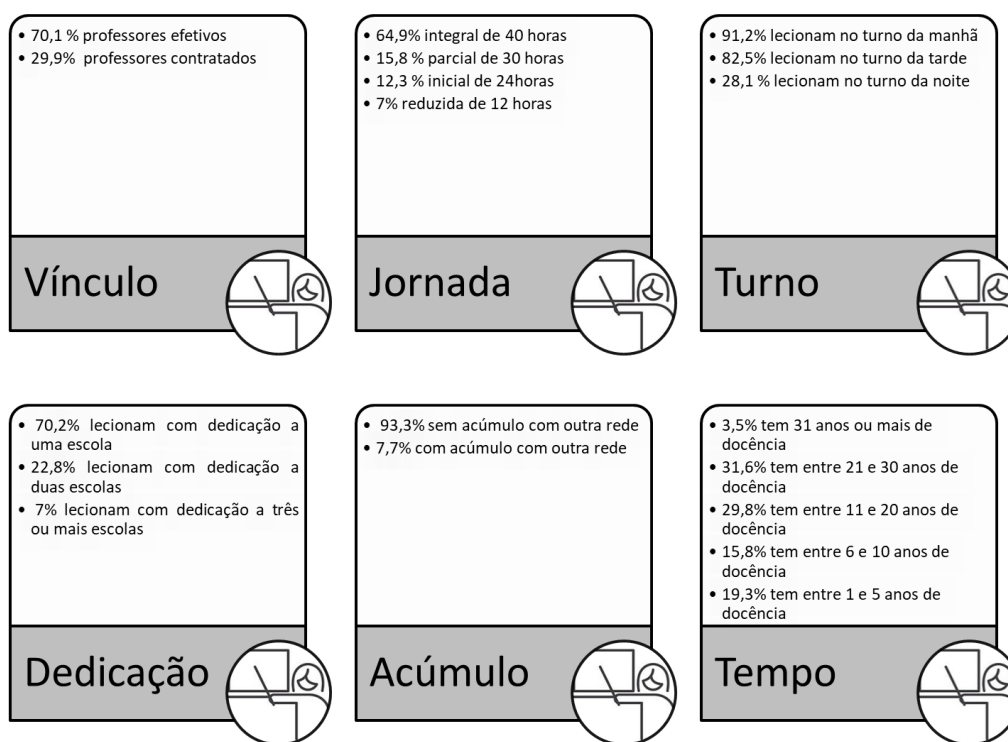


Infográfico 2 – Perfil acadêmico dos(as) professores(as) respondentes
Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

O perfil de formação acadêmica apresenta indicativos de que a licenciatura presencial em história é o principal meio de acesso à docência de professores(as) das escolas públicas estaduais da Região Metropolitana de Sorocaba, sendo que a ampla maioria frequentou

instituições privadas. A pós-graduação não é realidade para grande parte dos(as) respondentes, sendo que dentre aqueles(as) que alcançam a especialização é preponderante, sendo pequena a parcela com mestrado e inexistente declarados(as) com doutorado. Apesar do baixo acesso ao ensino superior em instituições públicas ou pós-graduação, os(as) respondentes em sua maioria avaliam positivamente a formação obtida.

Uma vez traçada a representação pelo perfil demográfico e acadêmico, passamos a apresentar informações sobre as condições de trabalho dos(as) professores(as), dado corroborar para a compreensão da situação dos(as) trabalhadores(as) da educação, o que para este estudo foi de singular importância, pois como aponta Engels (2010), o conhecimento da situação da classe trabalhadora torna visível a manifestação da miséria social e favorece a identificação da base real em que necessita atuar os movimentos sociais.



Infográfico 3 – Condições de trabalho dos(as) professores(as)
 Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

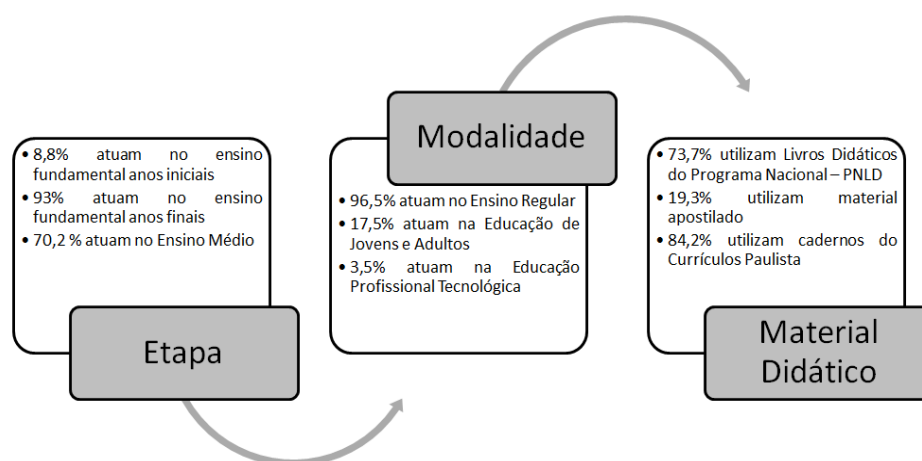
A pesquisa revelou que aproximadamente 30% dos(as) professores(as) de história atuantes na RMS não possuem vínculo efetivo com a rede estadual de educação. Além disso, os dados apontam que a maioria dos(as) docentes trabalha em jornada integral, em dois ou mais turnos, sendo que aproximadamente 30% se dedicam a mais de uma unidade escolar.

A análise da precarização do trabalho tem sido objeto de investigação de Alves (2007) e Antunes (2005) sendo tributários da compreensão da perda de direitos constituírem fenômeno aprofundado pelo modelo produtivo imposto pelo capital. Nesta toada, Piovezan,

Francisco e Dal Ri (2023), ao analisarem a constituição da precarização do trabalho docente no Estado de São Paulo, não a distinguem daquelas que atingiram outros setores produtivos, porém sinalizam que no caso específico dos(as) professores(as) exigiu flexibilizações que suscitam a desprofissionalização do(a) docente e ocasionam o cerceamento da autonomia e tomada de decisões.

Tais condições são agravadas pela superlotação das salas de aula, arrocho salarial, perda do controle sobre o processo de trabalho e aguçamento da alienação por meio das práticas de bonificação por mérito (Piovezan; Francisco; Dal Ri, 2023).

A situação concreta das condições de trabalho permitiu compreender e qualificar os dados referentes ao cenário em que se desenvolve o ensino de história considerando a etapa, a modalidade e o material didático adotado pelos(as) professores(as) de História na RMS, conforme apresentado a seguir:



Infográfico 4 – Cenário do Ensino de história na Região Metropolitana de Sorocaba.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Observou-se que ampla maioria dos(as) professores(as) lecionam nos anos finais do ensino fundamental, tendo a modalidade regular a maior concentração de profissionais atuantes. No que concerne ao material didático utilizado, aflora ser majoritário o uso de suportes oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, sendo complementar o uso de materiais oriundos do Programa Nacional de Livro Didático (PNLD).

Tecidas considerações contribuintes ao perfil dos professores (as) de história, condições de trabalho e o cenário do ensino de história na rede pública estadual paulista da região metropolitana de Sorocaba/SP, passamos à análise das informações referentes à incidência da noção de trabalho na concepção e na prática dos (as) professores (as) de história.

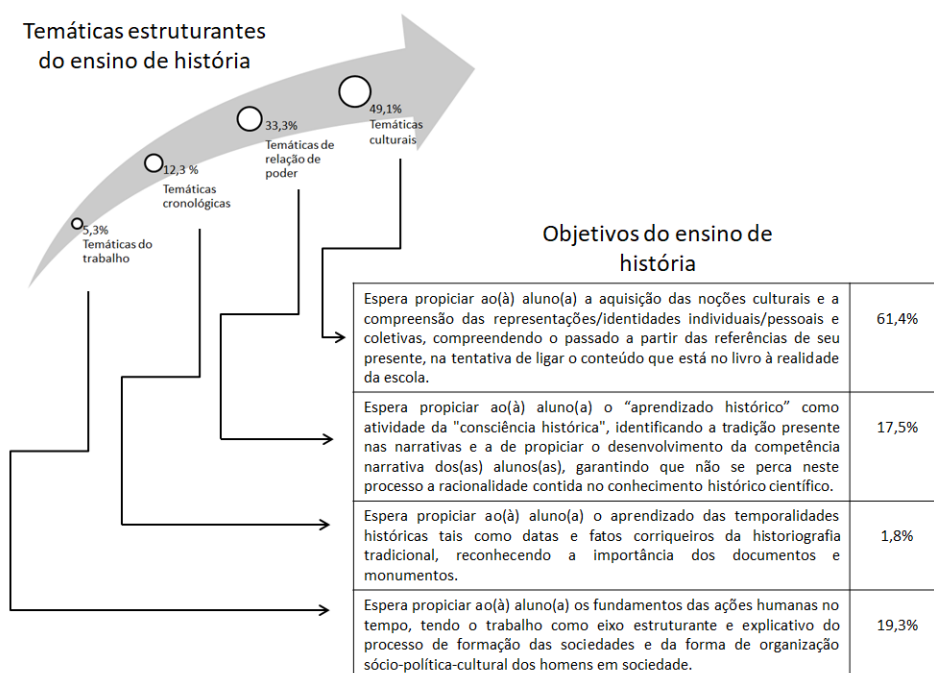
A pesquisa bibliográfica contribuiu para aclarar a crescente produção sobre as diversas teorias e modelos de organização do ensino de história (Fontana, 1998), vindo a se

evidenciar que os debates hegemônicos no campo da História somados às pedagogias do aprender a aprender (Duarte, 2001) têm corroborado para a adaptação dos professores e estudantes às determinações sociais da ordem vigente, conforme apresentado no tópico anterior. Tal tendência foi captada pela pesquisa por meio da identificação da intencionalidade declarada pelos professores (as) para o desenvolvimento do ensino de história.

Antes da apresentação dos dados, cabe tomar a compreensão de Saviani (2011) sobre a intencionalidade do ato educativo, uma vez que o autor evidencia a identificação da teoria da educação com a pedagogia contribui para a compreensão do lugar e o papel da educação na sociedade, tomando o papel da escola.

O papel da escola é, antes, o de patentear aquilo que a experiência de vida dos alunos esconde. Em outros termos, conclui que o papel da escola não é mostrar a face visível da lua, isto é, reiterar o cotidiano, mas mostrar a face oculta, ou seja, revelar os aspectos essenciais das relações sociais que se ocultam sob os fenômenos que se mostram à nossa percepção imediata (Saviani, 2011, p. 201).

Com a disposição de correlacionar as temáticas estruturantes aos objetivos postos ao ensino de história temos a representação esquemática que segue:



Infográfico 5 – Relação entre temáticas estruturantes e objetivos do ensino de história.
 Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

O Infográfico 5 indica que na compreensão dos(as) professores(as) são quatro as temáticas estruturantes para o desenvolvimento do ensino de História: temáticas culturais

(49,1%), temáticas de relações de poder (33,3%), temáticas cronológicas (12,3%) e temáticas do trabalho (5,3%).

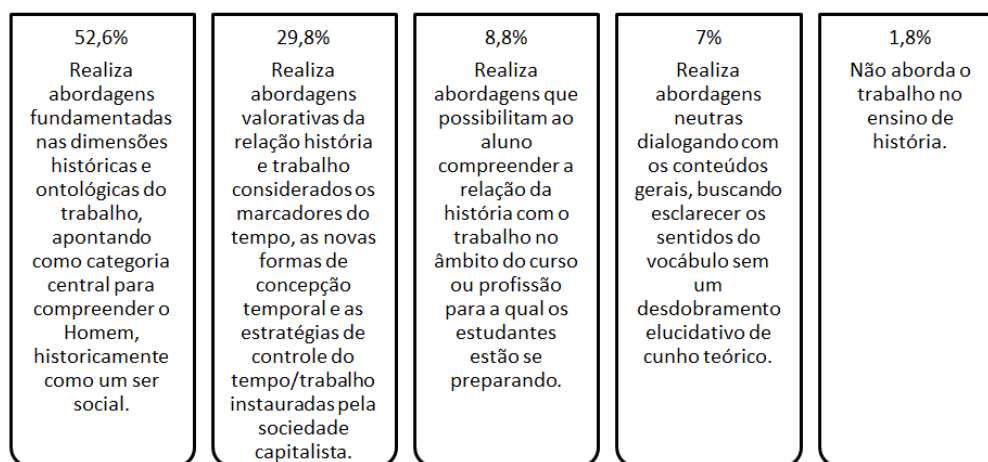
Em relação aos objetivos do ensino de História, também predomina a cultura como categoria-chave, no sentido de fomentar o entendimento da construção das identidades e representações culturais como mote para abordar as relações entre o presente e o passado. Nessa perspectiva se enquadram 61,4% das respostas.

Em síntese, a análise comparativa entre os dados referentes às temáticas estruturantes e os declarados objetivos postos para o ensino de história indica que para os(as) professores(as) respondentes as temáticas culturais, assim como o objetivo de promover a aquisição de noções culturais são o cerne central do ensino de história na atualidade.

No que tange às temáticas relativas às relações de poder, apesar de consideradas referências para 33,3% das respostas, não alcançam a mesma validação dada às abordagens culturalistas quanto ao reconhecimento de constituírem objetivos do ensino de história.

Inversão interessante foi examinada quanto às temáticas cronológicas (12,3%) e relacionadas ao trabalho (5,3%), pois observou-se tendência em considerar as primeiras de maior relevância em relação a segunda. Porém, há uma inversão ao considerar-se o objetivo do ensino de História, isso porque significativa parcela dos(as) respondentes (19,3%) considera constituir objetivo do ensino de história propiciar fundamentos das ações humanas no tempo, tendo o trabalho como eixo estruturante e explicativo do processo de formação das sociedades e da forma de organização sócio-política-cultural dos seres humanos em sociedade.

Ainda que diste da totalidade das respostas em relação aos eixos temáticos e objetivos de ensino de História, constatou-se que cerca de 20% dos professores(as) tomam as abordagens sobre trabalho como objetivo do ensino de história. Consideremos, assim, a seguir, o modo como o trabalho é abordado nas aulas de História a partir da visão dos respondentes.



Infográfico 6 – Abordagem do trabalho em sala de aula.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Percebe-se, pelos dados constantes no Infográfico 6, que 52,6% dos respondentes informam que, ao abordarem o trabalho como objeto de ensino-aprendizagem nas aulas de História, o fazem considerando o conceito marxiano, no qual o trabalho é entendido como base constitutiva da formação humana, visto ser ele a atividade vital por meio da qual o ser humano produz sua própria existência material na relação metabólica dialética com a natureza e os outros seres humanos. Nesse processo, o ser humano não só modificaria a natureza a partir de suas necessidades como, também, modificaria a si mesmo, constituindo-se, dessa forma, como um princípio educativo.

Contudo, cabe salientar que a marcante presença da abordagem dada ao trabalho pelos(as) professores(as) de história atuantes na RMS não parece evidenciar, necessariamente, a sua centralidade no trabalho pedagógico, visto que, ao responderem quanto aos objetivos do ensino de história, somente 5,3% dos(as) professores(as) indicam tomar a categoria trabalho como eixo estruturante explicativo das bases de estruturação das sociedades e, mais, 19,3% definem o trabalho categoria central para definição dos objetivos do ensino de história, conforme dados do Infográfico 5.

Em contrapartida, o fato de mais de 50% dos(as) profissionais responderem que abordam o trabalho em sala de aula na dupla dimensão histórica e ontológica, de acordo com os dados do Infográfico 6, pode indicar a permanência da influência das correntes históricas de fundamentação marxianas no ensino de história.

Interessante destacar, também, que, ainda em uma perspectiva crítica da noção de trabalho, este é abordado por 17 professores(as), o que equivale a 29,8% dos(as) respondentes, articulado ao conceito de tempo, especialmente ao se tratar da regulação dos processos de trabalho nas sociedades erigidas sob o modo de produção capitalista. Ainda relacionado à forma histórica que o trabalho assume no capitalismo, mas em uma outra perspectiva, 8,8% dos respondentes trazem o conceito de trabalho nas aulas de História, entendido como profissão ou emprego, aludindo, assim, às escolhas profissionais dos(as) estudantes em relação ao mercado de trabalho.

Por fim, destaca-se, ainda que em menor escala nas respostas ao questionário, a emergência, de um lado, de uma perspectiva de neutralidade em relação ao conceito de trabalho, relacionando-o a outros conteúdos abordados na disciplina escolar de História representando 7% dos(as) professores(as) e, por outro, 1,8% das pessoas indicaram não ser o trabalho conteúdo das aulas de História.

Buscando qualificar ainda mais os dados coletados junto aos(as) professores(as) de História quanto à incidência da noção de trabalho no ensino de História, tentou-se também captar aspectos relativos às questões de natureza didático-pedagógica.

Nesse sentido, é relevante pontuar que, dos 57 respondentes, ao elaborarem seus planos de ensino, 45,6% procuram orientar o ensino a partir das expectativas de aprendizagem e das orientações pedagógicas contemporâneas; 43,9% referenciam-se em abordagens interdisciplinares, privilegiando metodologias ativas de ensino-aprendizagem

em situações cotidianas; e somente 10,5% dos(as) professores(as) informam que adotam, de forma articulada, referencial teórico dos campos da História e da Educação com base em perspectivas filiadas à transformação social e à transmissão-apropriação, na escola, dos conhecimentos históricos, socialmente produzidos pela humanidade.

A análise dos dados coletados na pesquisa revela que o ensino de História encontra-se em um cenário desafiador, onde se entrelaçam aspectos relacionados à Educação e à História como ciência. Essa interação revela tensões, principalmente no que diz respeito ao debate historiográfico, onde a Cultura predomina como categoria-chave para a organização das atividades de ensino, em detrimento do Trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo objetivou, como anunciado, a analisar a incidência da noção de trabalho dos(as) professores(as) de História da rede estadual paulista que atuam em escolas da região metropolitana de Sorocaba/SP, tendo como fonte de dados as respostas obtidas de 57 profissionais a um questionário aplicado, como parte de uma pesquisa mais ampla realizada entre os anos de 2019 e 2022.

O percurso argumentativo percorrido partiu de delinear, sinteticamente, o cenário do debate historiográfico em curso na contemporaneidade por entender que este influencia sobremaneira o saber-fazer didático-pedagógico desses(as) profissionais do ensino. Destacou-se, aqui, sobretudo, o embate teórico no campo da História.

As respostas relativas às orientações didático-pedagógicas que os(as) profissionais da educação de História procuram seguir para levar a cabo o ensino de História nos permitem aproximações em relação aos debates entre a História como ciência e a História como disciplina escolar, em que se buscou, sumariamente, traçar as características do cenário em que se dão as questões relativas ao ensino de História.

É possível inferir que há consonância entre as respostas dadas pelos(as) professores(as) de História da rede pública estadual paulista atuantes em escolas situadas na região metropolitana de Sorocaba (RMS) com o que pontuou Oliveira e Freitas (2012) em relação ao estudo por eles desenvolvido sobre o currículo de História, publicado em 2012, predominando, no que se refere ao campo educacional, as expectativas de aprendizagem e orientações pedagógicas contemporâneas na fundamentação do trabalho pedagógico dos(as) professores(as) de História da RMS.

Esse aspecto indica uma linha de continuidade em que o ensino de História é fortemente influenciado pelas políticas educacionais em curso, sobretudo as que incidem sobre o currículo escolar. Assim, verifica-se que toma centralidade na definição do trabalho pedagógico as expectativas de aprendizagem levando ao enfraquecimento dos debates teórico-metodológicos do campo da História.

A despeito da centralidade da cultura como conceito-chave na concepção e prática dos(as) professores(as) de História da rede estadual paulista em Sorocaba e região, a pesquisa revela que o ensino de História se situa em um amálgama de ideias, com três grandes tendências que orientam o trabalho dos professores de forma eclética.

Uma tendência refere-se ao ensino de História ser tomado como promotor da formação histórica e da consciência histórica, baseando-se em estudos da historiografia alemã, sobretudo em Jörn Rüsen (Schmidt, 2012). Outra abordagem é aquela que toma como eixos estruturantes conceitos consolidados em estudos clássicos da História, como relações de poder, relações culturais e trabalho, inspiradas em pensadores tanto marxistas quanto relativistas culturais (Barros, 2005). Por fim, uma terceira tendência é influenciada pelas reformas educacionais atuais, que priorizam as expectativas de aprendizagem no processo de ensino-aprendizagem, promovendo o esvaziamento nos currículos dos conteúdos próprios das áreas específicas do conhecimento científico (Coutinho; Capucho Marinho, 2020).

Cabe destacar, por fim, que é necessário continuar investigando a relação entre História, Educação e sua interface com a noção de trabalho na prática dos professores de história na escola pública brasileira. Sem a pretensão de esgotar esse debate, tomamos como referencial da análise os dados obtidos na pesquisa, cientes de que as atuais tendências hegemônicas no ensino de história pouco têm contribuído para a contraposição ao processo de esvaziamento do conhecimento teórico tanto no campo da produção do conhecimento científico, quanto na própria formação e trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios da sociologia do trabalho. Londrina: Práxis, 2007.

ANDERSON, P. **O fim da História**: de Hegel a Fukuyama. Rio de Janeiro, Zahar, 1992.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

BARROS, J. D. A História cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos**, DHI/PPH/UEM, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. **Domínios da História**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CHARTIER, R. **À beira da falésia**: entre certezas e inquietudes. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2002.

COUTINHO, L. C. S.; CAPUCHO, V. A. C.; MARINHO, G. C. Sentidos do trabalho no ensino de história: revisão da produção científica produzida no período de 1996 a 2018.

História & Ensino, v. 26, n. 2, p. 183-208, jul./dez. 2020. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/349612470_Sentidos_do_Trabalho_no_Ensino_e_Historia_revisao_da_producao_cientifica_produzida_no_periodo_de_1996_a_2018.
 Acesso em: 10 maio 2023.

DOSSE, F. **A História em migalhas**: dos "Annales" à "Nova História". A história em migalhas: dos Annales à Nova História. São Paulo: Ensaio; Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 1992

DUARTE, N. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 18, set./dez. 2001. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KtKJTDHPd99JqYSGpQfD5pj/?lang=pt#ModalTutor>. Acesso em: 27 maio 2023.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B. A. Schumann; supervisão, apresentação e notas José Paulo Netto. São Paulo: Boitempo, 2010.

FONTANA, J. **História depois do fim da História**. Bauru: Edusc, 1998.

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. *In*: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (org.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MÉSZÁROS, I. **A atualidade histórica da ofensiva socialista**. São Paulo: Boitempo, 2010.

OLIVEIRA, M. M. D.; FREITAS, I. Currículos de História e expectativas de aprendizagem para os anos finais do ensino fundamental no Brasil (2007-2012). **História Hoje**, v. 1, n. 1, p. 269-304, 2012. Disponível em:
<https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/11>. Acesso em: 14 jul. 2023.

PIOVEZAN, P. R.; FRANCISCO, M. V.; DAL RI, N. M. A precarização do trabalho docente e o movimento sindical: atuação da Apeoesp no Estado de São Paulo de 2009 a 2014. **Educação e Pesquisa**, 2023, 49, e251243. Disponível em:
[scielo.br/j/ep/a/cqCLjS9LWJScTxfMLp4StXN/?format=pdf](https://www.scielo.br/j/ep/a/cqCLjS9LWJScTxfMLp4StXN/?format=pdf). Acesso em: 14 jul. 2023.

SAVIANI, D. Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica. *In*: MARSIGLIA, A. C. G. (org.). **Pedagogia histórico-crítica**: 30 anos. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. Apresentação. *In* SANTOS, C. F. dos (Org). **Crítica ao esvaziamento da educação escolar**. Salvador: EDUNEB, 2013. Disponível em:

<https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/critica-ao-esvaziamento-da-educacao-escolar.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2023.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jul. 2023.

SCHMIDT, M. A. Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica. **Revista Antítese**, Londrina, v. 5, n. 10, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/14501>. Acesso em: 17 jul.

AUTORIA:

* Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora da Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba. Contato: lucscoutinho@gmail.com

** Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Coordenadora Pedagógica da Prefeitura Municipal de Araçoiaba da Serra, São Paulo. Contato: veracapucho.nepedh@gmail.com

*** Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professor do Governo do Estado de São Paulo. Contato: marinhonepedhufpe@gmail.com

**** Mestrado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba. Professora da Prefeitura Municipal de Sorocaba. Contato: adricmorais@hotmail.com

COMO CITAR ABNT:

COUTINHO, L. C. S.; CAPUCHO, V. A. C.; MARINHO, G. C.; ELOY, A. C. M. Trabalho e ensino de história na região de Sorocaba: a incidência da noção de trabalho na concepção e na prática de docentes da Rede Pública Estadual. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-19, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8674119. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8674119>. Acesso em: 27 dez. 2023.

Notas

¹ Esse projeto de pesquisa contou com apoio financeiro do CNPq por meio do Edital MCTIC/CNPq N° 28/2018 (2019-2022)

² Importa informar que todos os sujeitos da pesquisa concordaram dela participar por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), seguindo os preceitos éticos recomendados para o desenvolvimento de pesquisas com seres humanos.

³ A Região Metropolitana de Sorocaba (RMS) foi institucionalizada em 8 de maio de 2014 pela Lei Complementar Estadual n° 1.241. É composta por 27 municípios, agrupados em três sub-regiões: Sub-região 1: Alambari, Boituva, Capela do Alto, Cerquilha, Cesário Lange, Jumirim, Sarapuí, Tatuí, Tietê e Itapetininga, município que foi incorporado à região após sua institucionalização; Sub-região 2: Alumínio, Araçariguama, Ibiúna, Itu, Mairinque, Porto Feliz, Salto e São Roque; Sub-região 3: Araçoiaba da Serra, Iperó, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora, São Miguel Arcanjo, Sorocaba, Tapiraí e Votorantim. (Fonte: EMPLASA - Governo do Estado de São Paulo https://www.pdui.sp.gov.br/sorocaba/?page_id=56).