

REFLEXÕES SOBRE ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA

Sônia Maria Escobar de Matos Ferreira ¹
Luiz Gonzaga Lapa Junior ²

INTRODUÇÃO

A formação docente continua foco em estudos na preparação do indivíduo para a carreira do magistério. Na prática docente da sala de aula pouco se reflete sobre a aprendizagem significativa dos estudantes. O foco na aprendizagem significativa consiste na visão da aprendizagem como construção do conhecimento em que os estudantes buscam dar sentido às suas experiências (AARTO-PESONEN; PIIRAINEN, 2020).

A abordagem em um processo de aprendizagem significativa que promova modificação no estudante, no seu comportamento ou visão de mundo (NERLING; DARROZ, 2021), possui estreita relação de afetividade entre estudantes e docentes (MADRUGA, 2020).

Para Tomas *et al.* (2020), é necessário que a escola promova um bom relacionamento e laços de afetividade com os estudantes, para que eles se sintam queridos e respeitados pelos seus docentes. Os autores comentam que tais atitudes, provenientes do ambiente escolar, deixam os estudantes com estímulo e vontade de aprender, criando vínculos de confiança e harmonia.

Com esse olhar, Souza *et al.* (2016) comentam a necessidade de investimento na formação inicial e continuada de docentes com a intenção de promover a aprendizagem significativa. Além disso, argumenta-se sobre a necessidade dos docentes desenvolverem outros saberes e competências, como a dimensão afetiva (RIBEIRO, 2010) nos cursos de formação, visando uma melhor adaptação às novas exigências escolares e profissionais. Segundo Ribeiro (2010, p. 404) fica evidente que os estudantes apreciam mais “as disciplinas ministradas por professores com os quais se relacionam melhor, pois a conduta desses profissionais influencia a motivação, a participação e a dedicação aos estudos”.

O desafio de promover a aprendizagem significativa decorrente da demonstração de afeto no ambiente escolar deve ser perseguido por todos os docentes. Este trabalho investigou a sensibilidade de estudantes com os conteúdos do componente curricular de História, indicando aprovação pelo componente em tempos de trabalho remoto.

¹ Graduada em Pedagogia e História, Universidade do Estado da Bahia - BA, soniaescobarferreira@hotmail.com

² Doutor, Universidade de Brasília - DF, lapalipe@gmail.com

A FORMAÇÃO DOCENTE COMO UM PROCESSO PERMANENTE: VALORIZAÇÃO IDENTITÁRIA E PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA

Pensar nas questões relacionadas à profissão docente, seja pelo esforço de reconhecimento e valorização do ofício, seja pelas características que a envolvem, é analisar um maior status profissional, o qual vem sendo amplamente debatidas nos movimentos educacionais, que lutam incansavelmente pela garantia das conquistas e direitos profissionais, por meio da discussão acerca das condições profissionais em situações precárias em que se encontram os professores na sociedade no contexto atual.

Imbernón (2004) explica que a profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com outros agentes sociais, já que exercem influência sobre outros seres humanos e, portanto, não deve ser uma profissão meramente técnica de “especialistas infalíveis” que transmitem unicamente conhecimentos acadêmicos.

Observa-se que ao confrontar suas ações cotidianas com as produções teóricas no ensino de história, é cogente rever as práticas e as teorias que as informam, pesquisar a prática e produzir novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar, contribuindo para a construção do conhecimento. Isso caracteriza o perfil do professor de história que entende a formação docente como necessária para a construção do conhecimento tanto do aluno, quanto do professor.

De acordo com Libâneo (2006), o trabalho docente nunca é unidirecional, visto que as respostas e opiniões dos alunos são de fundamental importância para o professor e mostram como eles estão reagindo às atuações em sala de aula, às dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos e na metodologia aplicada. O autor ainda reforça acerca do aspecto socioemocional, aos vínculos afetivos entre professor e alunos e às normas, leis e exigências objetivas que regem o comportamento dos alunos na aula (disciplina), além das relações interpessoais que são construídas cotidianamente.

Com base nessa ideia é notório que se tornam professores de História aprendendo e ensinando, relacionando-se com o mundo, com os sujeitos, com os saberes e com a história, visto que a formação e prática docente não são atividades distintas para os professores. Ensinar é confrontar-se, cotidianamente, com a heterogeneidade e partilhar saberes.

Igualmente, por caminhos distintos, movidos por visões teóricas e políticas, a ação do professor de História pode ser considerada um exercício de contribuir para formar o cidadão.

Segundo Guimarães (2012) ao se tornar professor de história, o sujeito (re) constrói sua identidade pessoal e profissional, mas existirá um momento na carreira do professor em que seja legítimo falar disso como um processo finalizado, um ponto ultrapassado.

A formação docente é um processo constante e envolve a valorização identitária e profissional dos professores, não se esquecendo de perceber que a identidade do professor é concomitantemente epistemológica e profissional, manifestando-se na realização do campo teórico do conhecimento, e, no âmbito da prática social. Contudo a transformação da prática do professor transcorre do alargamento de sua consciência crítica sobre essa mesma prática. A formação docente não é apenas um conjunto de técnicas e procedimentos, tem uma carga ideológica, valores, atitudes, crenças (IMBERNÓN, 2004).

Por fim, os professores são autores que colaboram para transformar a gestão, os currículos, a organização, os projetos educacionais e as formas de trabalho pedagógico na ambiência da escola. Assim, reformas produzidas nas instituições sem tomar os professores como parceiros/autores não transformam a qualidade social da escola. Em consequência valorizar o trabalho docente significa dar aos professores condições para analisar e compreender os contextos, histórico, social, cultural e organizacional que fazem parte de sua atividade docente.

METODOLOGIA

A presente pesquisa utilizou o método quantitativo de investigação com a aplicação de um questionário, por meio do Google Forms, durante o período pandêmico de 2021. Participaram 86 estudantes das séries finais do ensino fundamental da rede pública municipal de educação do Estado da Bahia.

O questionário foi composto por sete itens assertivos sobre o componente curricular de História, em uma escala Likert de cinco pontos, no qual 1 = discordo totalmente até 5 = concordo totalmente. A análise de dados foi realizada pelo software *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS, versão 23 com uso das técnicas estatísticas de média e correlação (índice de correlação de Spearman, $\rho=rho$).

Esta pesquisa se ajusta à Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2016), artigo 1º Parágrafo único: “não serão registradas nem avaliadas pelo Sistema

CEP/CONEP”, incisos: I – pesquisa de opinião pública com participantes não identificados. Registra-se a aceitação dos gestores da escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudantes apresentaram média de idade de 13,17 anos, desvio padrão de 1,40, no qual 26,6% (N=23) estudam no 6º ano; 19,8% (N=17) no 7º; 20,9% (N=18) no 8º; e 32,6% (N=28) no 9º ano.

Os resultados são apresentados em duas partes. Na primeira com os itens e suas respectivas médias (M), desvio-padrão (DP) e porcentagens. A segunda analisou as correlações entre os itens.

Primeira parte das análises:

O primeiro item do questionário (Q1) foi “O conteúdo de História me ajuda a compreender muitas coisas” (M=4,20; DP=0,77) e 82,5% dos estudantes concordaram com a afirmativa. O segundo item (Q2): “Gosto do componente de História” (M=3,91; DP=1,03) obteve 73,3% de concordância. O terceiro (Q3): “Sinto que os conteúdos de História explicam o que acontece em nossa sociedade” (M=4,15; DP=1,05) sinalizou concordar com 84,8% dos estudantes. O quarto item (Q4) “Ao estudar os conteúdos de História eu consigo entender o que aconteceu no passado” (M=4,59; DP=0,77) alcançou 91,9% de concordância; e o quinto (Q5) “Entendo que o componente de História é importante para a minha formação escolar” (M=4,24; DP=1,00) atingiu 79,1% de aceitação. O sexto item (6) “Cada vez que estudo os conteúdos de História, mais eu entendo o que acontece na nossa sociedade” (M=4,00; DP=0,93) obteve 76,8% de concordância dos estudantes. O último item (Q7) “Acho o componente de História importante” (M=4,34; DP=0,91) recebeu 81,4% de conformidade.

No conjunto dos resultados há indícios que a habilidade de explicar bem o conteúdo pode estar associada à relação pessoal com o docente (LIBÂNEO, 2006), pois, “uma vez estabelecido um abismo entre o professor e seus alunos, dificilmente conseguir-se-á estabelecer um processo de ensino-aprendizagem significativo (MONTEIRO; PENNA, 2011; MADRUGA, 2020). A compreensão do que acontece na sociedade torna o estudante um sujeito histórico relacionando os conteúdos escolares “com outros acontecimentos, para que assim melhore suas condições de interferir na realidade” (LIMA; AZEVEDO, 2013, p. 142).

A importância do componente História é apontada pelos estudantes. Nesse sentido, o ensino possibilitará ao aluno “refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-los com a problemática histórica inerente ao seu grupo de convívio, à sua localidade, à sua religião e à sociedade nacional e mundial” (BARROS, 2013, p. 2). O componente de História

ganha significado e importância no ensino fundamental, pela possibilidade de introduzir a formação de um raciocínio de história que contemple a coletividade com sua realidade mais próxima (BARROS, 2013), e isso será factível com uma formação docente exequível.

Segunda parte das análises:

A maior correlação foi encontrada entre os itens (Q5) e (Q7), com $\rho = 0,626$, indicando uma forte correlação. A segunda maior correlação foi obtida entre os itens (Q6) e (Q7), com $\rho = 0,551$.

Essas correlações demonstram a importância do ensino de História para a compreensão e ampliação do conhecimento para intervenções na sociedade. Assim, ações que estimulam e promovam aprendizagens significativas, devem ser estimuladas por meio da formação docente que considere a escola como a principal formadora de cidadãos críticos, reflexivos, e que compreenda o professor como um profissional que traz consigo apropriações de saberes e de experiências obtidas em sala de aula, conforme comentam Elias, Zoppo e Gilz (2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Indiscutível a importância do ensino de História na formação escolar. Os resultados apresentados corroboram a necessidade da formação docente para manter o nível de profissionalismo e melhorar as relações interpessoais professor-aluno.

Destaco as percepções dos estudantes quanto a correspondência entre o ensino de História e a compreensão de possíveis intervenções na sociedade, visto o atual momento instalado de pandemia e o desafio em manter o processo de ensino-aprendizagem no ensino remoto.

O ensino remoto tem desafiado escolas a garantir a continuidade dos estudos, mas dificuldades como acesso à internet, falta de recursos tecnológicos e acompanhamento familiar são obstáculos para alcançar bons resultados acadêmicos. Mesmo nesse panorama adverso os estudantes demonstraram interesse e apreço pelo componente de História, renunciando as boas relações com seus docentes.

Este estudo indica novas pesquisas em outras escolas e regiões para verificar se os resultados encontrados são características do componente.

Palavras-chave: Formação docente, Professor de História, Ensino, Aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AARTO-PESONEN, L.; PIIRAINEN, A. Teacher students' meaningful learning in widening learning worlds. **Teaching Education**, v. 31, n. 3, p. 323-342, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/10476210.2018.1561662>.
- BARROS, C. H. F. Ensino de História, memória e história local. **Criar Educação**, Rev. Prog. Pós-Grad. Educ. UNESC, v. 2, n. 2, 2013.
- CNS. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510/2016. 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> Acesso em 10 junho 2021.
- ELIAS, A. P. A. J.; ZOPPO, B. M.; GILZ, C. Concepções docentes quanto aos processos de formação de professores: um estudo exploratório. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 29-44, jan./mar. 2020. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n57.p29-44>
- IBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza** – 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- GUIMARÃES, S. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. 13ª ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2012.
- LIBÂNEO, J. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIMA, A. C. S.; AZEVEDO, C. B. A interdisciplinaridade no Brasil e o ensino de História: um diálogo possível. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, jul./dez. 2013.
- MADRUGA, R. S. O vínculo afetivo entre professor e aluno: Um elemento facilitador para aprendizagem significativa. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 9, p. 69716-69736, 2020.
- MONTEIRO, A. M. F. C.; PENNA, F. A. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. **Educação e Realidade**, Porto Alegre/RS, v. 36, n.1, p. 191-211, jan./abr., 2011.
- NERLING, M. A. M.; DARROZ, L. M. Tecnologias e aprendizagem significativa. **Cenas Educacionais**, Caetité, Bahia, v.4, n.10956, p.1-15, 2021.
- SOUZA, A. E. et al. Compreensões de professores acerca das contribuições das TICS à Aprendizagem Significativa. **Revista Intersaberes**, v. 11, n.22, p. 219-235, 2016.
- RIBEIRO, M. L. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v. 27, n. 3, p. 403-412, jul.-set., 2010.
- TOMAS, N. P. S. et al. Afetividade como instrumento facilitador no processo de ensino-aprendizagem. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 5738-5749, 2020.