

## **PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE DO PROFISSIONAL NA ÁREA DE HISTÓRIA**

**Quésia Ventura Souza\***

**RESUMO:** O presente artigo objetiva fazer uma reflexão da formação do docente na área de história para isso devemos compreender o perfil desse profissional que está inserido em um contexto que prioriza a função social da educação. Para isso farei uma análise da participação enquanto bolsista do Projeto Institucional de Iniciação a Docência junto a Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença, e a contribuição das atividades realizadas para a formação docente dos bolsistas, o trabalho realizado tem por finalidade específica contribuir para o enriquecimento das práticas pedagógicas do futuro docente da área de história para isso a inserção na educação diferenciada indígena faz-se um eficaz mecanismo de percepção dos desafios pertinentes ao cenário educacional, desta forma podemos agir por meio da reflexão - ação.

**Palavras - chaves:** formação docente, história, pibid.

O presente trabalho traz como objetivo refletir acerca da formação de professores na área de história tema este que está sendo debatido de forma ampla no cenário educacional especialmente a partir da década de 1990, porém dando ênfase à participação dos bolsistas do Projeto Institucional de Iniciação a Docência junto a Escola Estadual Indígena Tupinambá de Olivença pelo qual faço parte totalizando 15 bolsistas sob a orientação do professor Dr. Carlos José Ferreira dos Santos e os professores Erlon Costa e Jucênia Correia, assim contemplarei os aspectos da função Social da educação e o perfil do professor que será um auxiliador no processo de desenvolvimento cognitivo do discente. Para isso enfatizarei a formação inicial, a formação continuada visto que o processo de formação docente se dá de forma dinâmica e dialética, e acima de tudo farei referências à importância da pesquisa para a formação docente que usará o ambiente escolar como laboratório de pesquisa intercalando o trabalho realizado por parte dos bolsistas. Para isso faz-se necessário uma reflexão sobre a prática pedagógica pensando em mecanismo que venha aperfeiçoar o trabalho docente em sala de aula contribuindo assim para uma melhor qualidade do ensino.

De inicio refletindo sobre a importância do Pibid para a formação dos futuros docentes podemos contemplar as palavras de Silva (2005): no cotidiano acadêmico é perceptível que os graduandos se envolvam com muita disposição e ânimo quando a

universidade lhes proporciona a participação em que consiga colocar conhecimentos teóricos em prática, acompanhados de um profissional supervisor ou quando possui uma instituição conveniada que estão em permanente contato com a universidade. É necessário que o bolsista aprenda a observar e identificar os problemas, estar sempre aprendendo e buscando informações, questionar o que encontrou além de buscar trocar informações com professores mais experientes (OLIVEIRA). Podemos perceber nas palavras de Silva aspectos presentes nas atividades realizadas pelos bolsistas, participamos de atividades complementares que privilegia o calendário escolar diferenciado, reuniões geral de professores, nos reunimos com os professores supervisores Erlon e Jucênia para planejar as aulas em que realizamos um trabalho de co-participação e propor atividades que trabalharemos temáticas relacionadas à disciplina usando da contextualização e interdisciplinaridade.

O Pibid tem cumprido de forma eficiente o papel de elo entre os mundos acadêmico e profissional ao possibilitar aos bolsistas a oportunidade de conhecimento da administração, das diretrizes e do funcionamento das organizações e suas inter-relações com a comunidade. Assim, torna-se necessário instigar o aluno-bolsista a enxergar a escola como construção sócio histórica e como local de pesquisa, visto que nesse contexto, se faz necessário a construção de uma prática pedagógica que privilegie as diferenças existentes no próprio ambiente de sala de aula.

Segundo Fonseca, é preciso pensar a disciplina de história como disciplina fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. A história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e praxes individuais e coletivas (2003: 89). O papel de “formadora, emancipadora e libertadora” da disciplina de História, só possuirá eficácia através do trabalho realizado pelo professor em sala de aula e sua interação com os alunos. Por isso a importância do mesmo em buscar uma aproximação com as questões ensinadas e a realidade vivida pelo público escolar. Levar em consideração a diversidade social e cultural existente em cada realidade escolar e adequar às abordagens realizadas em sala de aula a estas realidades.

Referente ao tema abordado um dos maiores desafios para o docente é adquirir as diversas habilidades necessárias para contemplar à função social da educação, que

investi na formação plena do discente destacando a importância da formação de bons cidadãos preparados para os desafios da vida em sociedade.

Realizar um ensino voltado para os alunos exige a compreensão das diferenças derivadas da cultura, da linguagem, da família, da comunidade, do gênero, da escolarização anterior, entre outros fatores que forjam as experiências pessoais, identificando as estratégias que os alunos preferem e suas dificuldades. Visto que de acordo com DEMO (1997) muitos professores, atualmente, tem se portado em sala de aula como simples ministradores de aulas, sendo "fiéis" seguidores do "mero ensinar", enquanto seus alunos praticam o "mero aprender".

Estudos e debates que procuram a melhoria da qualidade do ensino ministrado têm centrado suas atenções nas investigações sobre o professor. Esses cursos de formação de professores têm sido repensados e a forma como ocorrem à aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente têm sido amplamente investigados, pois o grande desafio do docente é transformar o conhecimento que possui do conteúdo em formas de atuação que sejam pedagogicamente eficazes e adaptáveis às variações de habilidades apresentadas pelos alunos.

Acredita que quando somos formados através de uma “epistemologia dita tradicional”, em que os conteúdos são mais importantes e se constituem em descrições do mundo, acabamos por “transmitir” aos nossos estudantes, tendo os conteúdos como meta, nossas descrições dos objetos que julgamos importantes conhecer. Neste sentido, hoje, ao exercitarmos nossa prática na formação de professores, é importante pensarmos que tipo de ensino está realizando, qual é o verdadeiro foco do trabalho, pois disso dependerá, em parte, a formação do educador de amanhã. Moretto (2003).

Trata - se da formação de um profissional que vai atuar num mundo dominado pela mudança, incerteza e complexidade crescentes, cujas situações problemas não são solucionáveis como a simples aplicação de conhecimentos técnica - teórica. Os professores devem ainda conhecer os recursos e as tecnologias educacionais favorecendo o contato de seus alunos com outras fontes de informação e de conhecimento além dos livros didáticos, aqui podemos pensar no trabalho realizado pelos bolsistas por meio de oficinas que privilegia temáticas voltadas a cultura indígena e ao contexto pelo qual estão inseridos, nessas oficinas utilizamos de vários recursos a exemplo de documentários, palestras com moradores da comunidade, jogos interativos produzidos pelos bolsistas, produção de artesanato, análise de músicas, imagens entre

outros. Os critérios a serem observados na escolha dos conteúdos para o ensino de História, não devem obedecer rigidamente a uma linearidade, tão comuns nos livros didáticos. Cabe ao docente, especialmente, o direito de fazer a seleção dos conteúdos de cada série de acordo com a necessidade e realidade do seu alunado, após avaliação diagnóstica nesses aspectos os bolsistas juntamente com os professores supervisores se encontra periodicamente para selecionar os conteúdos e a metodologia pela qual será aplicada.

A profissionalização do professor é um tema que vem sendo discutidos no cenário educativo atual, sobretudo quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, considera e define, como profissional da Educação, o indivíduo dotado de uma formação específica para o trabalho educativo, em suas diversas modalidades, inclusive apontando para os caminhos da formação desse profissional, cuja realização deve se dar em cursos próprios de Ensino Superior.

O recorte apresentado pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 assumida ideologicamente para manutenção dos interesses liberais na sociedade apontam para os referenciais qualitativos, concebidos sob a ótica do mercado que se tornam válidos para a formação profissional no Brasil.

Uma das inovações trazidas pela LDB n. 9394 \96 foi utilização de múltiplos critérios de avaliação do desempenho escolar, visto que a aprendizagem é um processo contínuo e sem retrocessos, conseqüentemente, a repetência é capaz de destruir a auto estima do aluno e de interferir no processo de aprendizagem. Nesse contexto é importante salientar que as dimensões de conhecimento exigidas ao professor assume relevante papel em sua prática docente.

A LDB 9394/96 no art.43 diz que uma das finalidades da educação superior é:

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação, dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, sendo um grande desafio diminuir a distancia entre a teoria e a prática, visto que o docente pode fazer da sala de aula seu objeto de pesquisa.

De acordo com a “Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em curso de Nível Superior” (maio, 2000), elaborada pelo Ministério de Educação e Cultura, dentro as Exigências que se colocam para o papel docente, destacam-se:

- ✓ Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- ✓ Responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos;
- ✓ Assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- ✓ Incentivar atividades de enriquecimento curricular;
- ✓ Elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- ✓ Utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- ✓ Desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (p. 4).

No mesmo documento é apontado que diante dessas novas demandas é imprescindível rever os modelos de formação docente, o que significa:

- ✓ Fomentar e fortalecer processos de mudanças no interior das instituições formadoras;
- ✓ Fortalecer e aprimorar a capacidade acadêmica e profissional dos docentes formadores;
- ✓ Atualizar e aperfeiçoar os currículos face às novas exigências;
- ✓ Articular a formação com as mudanças em curso na organização pedagógica e curricular da educação básica brasileira, preparando os professores para serem agentes dessas mudanças;
- ✓ Melhorar a oferta de recursos bibliográficos e tecnológicos em todas as instituições ou programas de formação (p.5-6).

As classes de cursos de formação inicial envolvem os futuros professores no estudo das teorias educacionais, planejamento e desenvolvimento curricular, psicologia da aprendizagem, metodologias de ensino e manejo de sala de aula durante as experiências práticas vivenciadas nesse período de formação básica, os futuros professores observam e desenvolvem vários enfoques de ensino, executam diversas habilidades.

Os cursos são organizados de maneira que as disciplinas teóricas de conteúdo específico precedem às de conteúdo pedagógico e às chamadas práticas de ensino. Nestas circunstâncias é possível destacar que a relação teoria e prática tornam-se comprometida pela pouca vinculação existente entre as disciplinas teóricas e aquelas de conteúdo prático- pedagógico, além do fato de a inserção do aluno, futuro professor nas situações reais de sala de aula ocorrer tardiamente e do pouco tempo destinado ao afetivo exercício profissional sob supervisão.

A formação inicial do professor de História, nos cursos superiores de graduação, é considerada de suma importância, desde quando é durante esse período que efetivamente, os saberes pedagógicos e históricos são de fato sistematizados, mobilizados, problematizados e incorporados à experiência de construção do saber docente, oportunizando a construção da identidade, tanto pessoal, quanto profissional. Ainda, segundo a sua ótica, tornou-se comum dizer que a formação do profissional de História se processa em todos os tempos e espaços sócio educativos ao longo de toda a sua vida. (Fonseca).

Shulman (1987) trouxe importantes contribuições para o estudo dos conhecimentos que os professores possuem e que fundamenta o ensino, sugerindo a seguinte categorização: conhecimento de conteúdo específico, conhecimento pedagógico geral (princípios e estratégias de gestão e organização da classe), conhecimento do currículo, dos materiais e dos programas, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento dos alunos e das suas características, conhecimento do contexto educativo e conhecimento dos fins, propósitos e metas educacionais.

Já Torres (1999) discute a necessidade de uma reorganização dos cursos de formação pensada num contexto de transformação de todo o sistema escolar:

A aprendizagem dos professores não começa no primeiro dia de sua formação como professor. Começa em sua infância, no lar e quando esse futuro professor vai para a escola. O mau sistema escolar forma não só maus alunos, como maus professores que, por sua vez, reproduzirão o círculo vicioso e empobrecerão cada vez mais a educação. Hoje começa enfim a reconhecer que uma profunda reforma escolar é necessária também do ponto de vista da formação do professorado, não apenas do ponto de vista dos alunos. Assim como a reforma escolar não é possível sem mudança na formação docente, esta é impossível desacompanhada de uma reforma escolar. Ambas são interdependentes (Torres, 1998).

A formação inicial é considerada pelos professores como demasiadamente teórica ou não suficientemente prática, muito afastada da realidade da sala de aula e ligada a modelos pré-estabelecidos. Os professores queixam-se que os cursos de

formação não explicitam o suficiente sobre as dificuldades que seriam encontradas no cotidiano escolar, nem da influência dos problemas sociais sobre a classe; que não forneceram informações suficientes sobre as estratégias para lidar com o aluno e as técnicas a serem aplicadas quando os problemas reais se apresentam. Por outro lado, segundo o autor, os formadores veem os futuros professores como resistentes a mudança e ao auto questionamento, pouco participantes e bastante conformistas, rejeitando a teorização e esperando de maneira primária por receitas prontas. (PERRENOUD, 2001, p.86)

Um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação, neste contexto, terá de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social (Luckesi, 1984).

Presswood afirma que tornar-se professor é um processo de contínuo crescimento profissional que talvez dure toda vida, visto que a formação docente não se encerra com o recebimento do diploma do curso de formação.

Gonçalves (1992) analisou o desenvolvimento profissional como sendo resultado de três processos: o desenvolvimento pessoal, o da profissionalização e o da socialização profissional. O primeiro é entendido como um processo de crescimento individual. Já o desenvolvimento da profissionalização é concebido como um processo de aquisição de competências, tanto de eficácia no ensino como de organização do processo ensino aprendizagem. A socialização profissional está centrada na adaptação do professor ao seu meio profissional. Já Shulman identificou três tipos de conhecimento a serem desenvolvidos na formação profissional docente: proposicional (constituído por princípios, máximas e normas, freqüentemente utilizado nos cursos de formação), estratégico (desenvolvido pelo professor quando se encontra diante de situações dilemáticas) e de casos de ensino.

Investigadores da epistemologia da prática têm destacado a importância do conhecimento de casos de ensino surgem como instância da prática e parecem oferecer oportunidades para exame e reflexão sobre a prática de sala de aula. Eles apresentam

situações de ensino, descritas detalhadamente, que possibilitam aos futuros professores refletir sobre eventos ocorridos em um determinado contexto.

Segundo Franco (2005) a legislação que subsidia políticas públicas de formação de professores no Brasil considera que pesquisadores e docentes têm muito a ganhar quando caminham e refletem juntos, articulando saberes mútuos que dão novo significado às pesquisas e qualificam o trabalho e a formação dos docentes. Dessa forma acredita-se que o professor pode estruturar de forma coletiva as relações entre teoria e prática, respeitando e recriando uma nova cultura democrática no processo de pesquisa e de formação docente baseada na ética.

A Pesquisa torna - se importante na formação docente por começar a incentivar os futuros professores a estarem pesquisando sobre os problemas que enfrentarão em sala de aula, como indisciplina, métodos de avaliação, metodologias diversas, entre outros, contribuindo com o entendimento acerca da realidade do aluno e do cenário escolar. Enquanto bolsista somos inseridos em um contexto específicos com seus desafios e temos a possibilidade de refletir a cerca dos desafios imposto podendo realizar um trabalho de reflexão – ação, a cada encontro trabalhamos com uma metodologia, diversificamos a forma de avaliar, acima de tudo aprendemos com a História dos Tupinambás tivemos que desconstruir uma visão de certa forma construída pelo livro didático e reconstruímos agora com a vivencia a troca de experiência, aprendemos a ouvir a história contada pelos anciãos da comunidade e favorizar seus conhecimentos. Desta forma a pesquisa promove uma emancipação intelectual e política tanto do professor como do aluno. A pesquisa e a Produção Científica objetivam ampliar a produção do saber e a veiculação dos conhecimentos a serviço da comunidade visa também assegurar a análise, a compreensão e intervenção da realidade enquanto suporte básico para uma formação profissional conectada com os problemas que emergem desta realidade e as demandas de progresso científico e tecnológico. O professor deve ser um pesquisador envolto pela capacidade de dialogar, elaborar ciência e ter consciência teórica, metodológica, empírica e prática e sua atuação, bem como propõe que o professor deve ser um socializador de conhecimentos, o que o obriga a divulgar sua própria “bagagem” intelectual adquirida via pesquisa que deve ser entendida como “capacidade de elaboração própria”.



Relacionar teoria e prática promove o comprometimento do docente na busca pela melhoria constante do ensino. Um dos pontos que possibilita essa melhoria é a disponibilidade que o mesmo possui para melhorar sua prática cotidiana. Essa necessidade também é prevista pela LDB, enfatizada no artigo Art. 67: Os sistemas de Ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos dos planos de carreira do magistério público; [...] V: Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho (CARNEIRO, 1998, p. 154-155). Para que o professor seja reconhecido como o grande agente do processo educacional é necessário investir nele, pois todos os aspectos materiais oferecidos por qualquer instituição não se compara a importância do papel do professor. Dessa maneira, a qualidade de sua formação é essencial para a transformação da educação e do ensino.

---

\*Graduanda Uesc, 7º semestre e bolsista do Pibid. E-mail: [quesiaventura@hotmail.com](mailto:quesiaventura@hotmail.com).

i BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n ° 9394/1996.

ii BRASIL. PCN: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, MEC/SEF, 1997.

iii GARCÍA. Carlos Marcelo. Formação de professores: Para uma Mudança Educativa; trad. Isabel Narciso. Porto: Porto, 1999.

iv NÓVOA, António (Org.). Os Professores e a sua Formação. 2. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

v OLIVEIRA, Ana Cristina Baptistella de. Qual a sua Formação, Professor? Campinas, SP: Papirus, 1994.

vi PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão docente. Porto Alegre: Artmed, 2002.

vii PERRENOUD, Philippe. As 10 novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

viii RIBEIRO, António Carrilho. Formar Professores: Elementos para uma Teoria e Prática na Formação. 5. Ed. Lisboa: Texto, 1989.