

EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO MESTRADO EM CIÊNCIAS E HUMANIDADES RESSIGNIFICANDO PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Geângela Azevedo de Souza ¹
Ângela Tecia de Lima Amorim ²
Eulina Maria Nogueira Leite ³

RESUMO

Este artigo descreve algumas perspectivas teórico-metodológicas sobre o ensino das humanidades, que foram enriquecidas com a experiência no Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades da Faculdade de Educação, Agricultura e Meio Ambiente da Universidade Federal do Amazonas, Humaitá/Amazonas. Os métodos utilizados são a pesquisa bibliográfica e a análise observacional, interativa e participativa das práticas pedagógicas que fundamentam o desenvolvimento da disciplina, tendo em conta o seu impacto no processo de ensino. O objetivo é explorar os temas abordados nesse contexto, vivenciados na escola e na trajetória acadêmica no mestrado, para desenvolver uma relação com os autores pesquisados na disciplina. Os autores referenciados foram citados no plano de ensino da disciplina e subsidiaram a análise deste estudo, a saber: Bain (2007), Behrens (2011), Sacristán (2013), Silva (1996), Contreras (2002), Libâneo (2005). Os resultados encontrados mostraram quão valioso é o cuidado com os conteúdos selecionados e como eles podem estimular a participação ativa dos discentes, independente da modalidade de ensino.

Palavras-chave: Aprendizagem. Metodologia. Ensino.

Resumen

Este artículo describe algunas perspectivas teórico-metodológicas sobre la enseñanza de las humanidades, que fueron enriquecidas con la experiencia en la Maestría en Enseñanza de Ciencias y Humanidades de la Facultad de Educación, Agricultura y Medio Ambiente de la Universidad Federal de Amazonas, Humaitá/Amazonas. Los métodos utilizados son la investigación bibliográfica y el análisis observacional, interactivo y participativo de las prácticas pedagógicas que sustentan el desarrollo de la disciplina, teniendo en cuenta su incidencia en el proceso de enseñanza. El objetivo es explorar los temas abordados en este contexto, vividos en la escuela y en la trayectoria académica en la maestría, para desarrollar una relación con los autores investigados en la disciplina. Los autores mencionados fueron mencionados en el plan de enseñanza de la asignatura y apoyaron el análisis de este estudio, a saber: Bain (2007), Behrens (2011), Sacristán (2013), Silva (1996), Contreras (2002), Libâneo (2005). Los resultados encontrados mostraron cuán valioso es el cuidado con los contenidos seleccionados y cómo pueden estimular la participación activa de los estudiantes, independientemente de la modalidad de enseñanza.

Palavras chave: Aprendizaje. Metodología. Enseñando

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, da Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Educação, Ambiente e Agricultura, Humaitá/AM. E-mail: tecia.amorim@gmail.com;

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, da Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Educação, Ambiente e Agricultura, Humaitá/AM. E-mail: geangelaalbuquerque@gmail.com;

³ Doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia da Universidade Católica de São Paulo - PUC, eulianog@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte integrante da dissertação de mestrado, com temáticas voltadas para a alfabetização e a ludicidade nos anos iniciais, através do Programa de Pós Graduação em ensino de Ciências e Humanidades, pela Universidade Federal do Amazonas, Instituto de Educação, Ambiente e Agronomia, em Humaitá/AM. As reflexões aqui levantadas foram discutidas na disciplina de Perspectivas Teórico- metodológicas do Ensino de Ciências e Humanidades, no período de março a junho de 2022, na modalidade totalmente presencial.

No campo metodológico, utilizou-se de pesquisa bibliográfica, com base no plano de ensino adotado pela professora, usando autores como: Bain (2007), Behrens (2011), Sacristán (2013), Silva (1996), Contreras (2002), Libaneo (2005) dentre outros.

A abordagem é de caráter qualitativo, visto que relata aspectos observados a partir análises subjetivas, a preocupação quanto a precisão dos dados não se mede em números, mas em uma explicação de como as relações sociais acontecem. (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009).

No decorrer da disciplina foram realizados estudos que nos remetiam ao nosso fazer pedagógico, quantas vezes fazíamos análises de que tipo de professor eu tenho sido, que tipo de professor eu não quero ser. Estar em uma sala de aula no papel de aluno, muitas vezes com dificuldade de aprendizagem, possibilita a você, olhar para seus alunos, por um outro ângulo, provavelmente não seremos os mesmos do início do mestrado. Esse olhar para os aspectos históricos das tendências pedagógicas implica na formação e na prática de professores no atual contexto, assim como observar as metodologias de ensino e de pesquisa apresentadas no referencial teórico expostas pela disciplina. Em suma, a realização das atividades, estimularam os mestrandos incentivando-os a tomarem a primazia a respeito de suas pesquisas, tornando-se sujeitos e objetos de seus achados. (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009), pois ao mesmo tempo em que descobríamos fatos novos, nos descobríamos também como sujeitos ainda em um constante processo de aprendizado e construção.

1 Modelos e estratégias pedagógicas de acordo com o contexto histórico.

A disciplina Perspectivas teórico-metodológica no ensino de ciências humanas, trouxe a memória ensinamentos que recebemos, sobre no ramo da pesquisa, não vir munido de pré-

conceitos, ideias já formadas, pois ao longo do percurso, é possível que surjam surpresas, e foi exatamente o que aconteceu, pois só de ouvirmos o título da disciplina, a primeira impressão que se tem é que serão aulas densas, caracterizadas por um alto número de conteúdos desassociados da realidade vivida hoje.

Graças a uma profissional comprometida com o seu fazer pedagógico, ficou compreensível o significado de ressignificar suas práticas, pois é possível atrelar todo o conhecimento obtido por autores que dedicaram suas vidas a estudos em volta do campo educacional, a minha prática pedagógica hoje. A seleção dos assuntos abordados em sala, foram de grande contribuição para que os debates extraíssem o que de fato o mestrando pensa. Esses itens serão resumidamente expostos aqui.

1.1 É preciso falar de nós

Em um primeiro momento, cada aluno produziu um texto sobre suas memórias acadêmicas, uma espécie de autobiografia. Foi sugerido a leitura dos artigos ELIZEU (2006) sobre a Arte de contar e trocar experiências e CUNHA (1997) Conta-me agora! Lembrando que vivemos uma constante construção, e que nossa trajetória é marcada por diversos aspectos, que mais tarde determinarão quem somos.

Em um outro momento, abriu-se espaço para quem desejasse, falar sobre sua impressão sobre essa atividade, foi um momento emocionante, pois memórias adormecidas vieram á tona, lembrando percursos de grande superação. Para conclusão da atividade, houve um momento em que turma foi organizada em trio, onde disponibilizamos nossos textos entre esse grupo, e após a leitura tivemos a função de analisar e avaliar a produção de nossos colegas.

1.2 Modelos Educacionais

Após um momento de reflexão sobre nossa trajetória acadêmica, precisamos falar sobre paradigmas educacionais, padrões, modelos de educação. Desde os paradigmas conservadores, inovadores, emergentes, percebemos quão grande influência eles exercem na sociedade e educação. BEHRENS (2011, p.12) afirma que neste momento histórico, de maneira geral, os professores têm mantido uma ação docente assentada em pressupostos do paradigma conservador, que sofre forte influência do pensamento newtoniano-cartesiano,

percebe-se que essa visão mecanicista, que entende o saber como algo puramente racional afetou todas as áreas do conhecimento, tendo como teóricos referência Galileu e Newton.

Sobre as teorias inovadoras Behrens fala que (2011, p.54) o homem é visto como um ser indiviso, onde há o reconhecimento da uni dualidade cérebro-espírito levando à reintegração sujeito-objeto, já é levado em consideração que o homem é dotado de sentimentos, emoções e a intuição podem ser usados para aprender. O processo de transição de um paradigma para outro certamente exerce influência sobre a sociedade, e a educação em particular. Já o paradigma emergente, como também afirma Behrens

Busca provocar uma prática pedagógica que ultrapasse a visão uniforme e que desencadeie a visão de rede, de teia de interdependência, procurando interconectar vários interferentes que levem o aluno a uma aprendizagem significativa, com autonomia, de maneira contínua, como um processo de aprender a aprender para toda a vida. (Behrens, 2011, p.111)

Nesse contexto, o aluno e o professor percebem-se como parte de um processo educativo produtivo, inovador e em constante evolução. Essas leituras oportunizaram discussões e associações do conhecimento obtido com as práticas vivenciadas em sua jornada pedagógica. No pedlet os alunos expuseram individualmente suas contribuições e ponto de vista, sobre esses assuntos já discutidos em grupos.

1.3 Estratégias Pedagógicas

Conforme previsto no plano de ensino, as tendências pedagógicas fizeram parte dos conhecimentos tratados em sala, assunto amplamente debatido, muito se discutiu sobre a relevância da temática na formação de professores.

Textos de Libâneo e Saviani, dentre outros contribuíram com essa etapa do trabalho pedagógico. Libâneo afirma que “é requerido que façam opções pedagógicas, ou seja, assumam um posicionamento sobre objetivos e modos de promover o desenvolvimento e a aprendizagem de sujeitos em contextos diversos” (LIBÂNEO, 2006, p.02). O autor ainda afirma que os educadores precisam enxergar o processo educacional como um ambiente de ações que estimulem o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos.

Com um amplo debate em sala de aula, todos os alunos precisaram tecer comentários em cima dos vários assuntos debatidos em seus grupos, mas agora deveríamos expor para toda a sala, proporcionando um momento de interação e construção de saberes.

2. Ensinar e aprender nos novos tempos

No atual contexto em que vive a educação como um todo, o ensino remoto foi a saída encontrada para a manutenção das aulas, em todos os níveis e modalidades de ensino, ficou evidente que as maneiras de aprender e ensinar, se ressignificam de acordo com as nossas necessidades. Nesse contexto, muito se falou sobre a metodologia ativa como parte da prática dos professores.

2.1 Metodologias Ativas

As atividades remotas surgiram como alternativas ao novo processo de ensino, conforme propõem as metodologias ativas, que é mostrar que os estudantes precisam assumir o papel principal de seu conhecimento, sendo capaz de realizar atividades através de diferentes plataformas digitais, dentre outros dispositivos tecnológicos, eles precisam também expor seu ponto de vista em relação às temáticas sugeridas. Segundo Moran as metodologias de ensino são grandes norteadoras com a função de orientar os processos de ensino-aprendizagem e, portanto, as metodologias ativas são

estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma "flexível, interligada, híbrida. As metodologias ativas num mundo conectado e digital se expressam através de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos "flexíveis, híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje (MORAN,2017, p. 25).

Essa maneira de promoção e aquisição de conhecimento é de fundamental importância nos dias atuais, onde as concepções que se tem sobre os papéis de aluno e professor, muito se diferem das concepções tradicionais, nelas o professor é um facilitador e não único detentor do conhecimento.

De modo a contribuir também foi apresentado o artigo sobre a metodologia dos “Trezentos”, essa metodologia criada pelo professor Fragelli, fala de um momento onde ele convida seus alunos para uma experiência em sala de aula, onde cria uma organização que preza pelo envolvimento de todos os alunos, sem esquecer daqueles que demonstravam mais dificuldade na disciplina.

(...) a metodologia dos Trezentos consiste em promover ao máximo a colaboração entre os estudantes, despertando o olhar para as dificuldades de aprendizagem do outro. Contudo, para que essa colaboração seja estimulada, são formados grupos de estudo de uma forma bem interessante. (FRAGELLI, 2015, p. 860)



Nesse aspecto também se falou sobre a autonomia dos professores, em diferentes grupos criamos banners e com a metodologia de seminário cada um dos membros desse grupo fez apontamentos sobre o livro de Contreras, uma importante contribuição vem da ideia de profissionais reflexivos, pois para Stenhouse, o ensino é uma arte, envolta em valores que se realiza na própria prática do ensino. Por isso os docentes são vistos como artistas, que aprimoram sua arte experimentando-a e examinando-a criticamente.

O próximo passo foi a proposta de realização de um seminário abordando textos do livro “Lo que hacen los mejores profesores de universidad” de Keim Bain, discutido a posteriori, atividade também dividida em grupos, onde fizemos apresentações dos assuntos tratados nos capítulos 4, 5 6 e 7 desse livro.

2.2 O que fazem os melhores professores universitários.

No que se refere a mudança, transformação e construção de conhecimento, a proposta oferecida pela professora foi a realização de um seminário com abordagem acerca do Texto intitulado “Lo que hacen los mejores profesores de universidad”

O estudo apresenta o que os “melhores professores” esperavam de seus alunos manifestando um interesse individual por eles e uma confiança realista em sua capacidade, buscando mudanças em seus comportamentos. A formação obtida pretendia ajudar os alunos e não culpá-los por não compreender determinados conceitos.

No livro foram listados 7 princípios: (1) criar um ambiente para a aprendizagem crítico natural;(2) consiga sua atenção e não perdê-la; (3) iniciar com os alunos e não com a disciplina; (4) buscar compromissos; (5) ajudar os discentes a aprender fora da sala e aula; (6) envolver os alunos nos raciocínios mediante as disciplinas; (7) criar diversas experiências de aprendizagem. Os professores tinham conhecimento profundo e atualizado de suas disciplinas.

O autor aborda a capacidade da oratória do professor e suas habilidades para envolver seus alunos na classe, tendo como o foco, o professor. Os melhores encorajam seus alunos para um aprendizado relevante e interno, explicam conteúdos, e promovem discussões produtivas, contam histórias e dão explicações.

Os bons professores nunca usam uma linguagem fria, focada apenas no repassar de informações e não explicam. Pelo contrário, levam em consideração os conhecimentos do aluno, sempre dando liberdade para expor o que pensam e dando sempre a oportunidade de fala. Utilizando enfoque para preparar os estudantes para discursos e assim moldarem seus alunos.



Segundo a pesquisa de BAIN (2007) relata em seu livro que os melhores professores planejam aulas atrativas e não usam notas para estimular os estudantes, alguns deles utilizaram como método a auto avaliação, solicitando que os discentes criassem evidências e conclusões sobre o aproveitamento e eficácia de seu aprendizado.

As apresentações ocorreram em duas aulas, e cada grupo enfatizou características do professor extraordinário.

2.3 Currículo escolar

Ao defender que a educação é uma atividade prática e especializada, sugere-se que a teoria do currículo una esses dois papéis e enxergue o currículo como forma de conhecimento especializado, postulando que os teóricos do currículo se debruçam sobre como desenvolver currículos, que ampliem – e não somente reproduzam – as oportunidades de aprendizagem. Para Silva

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. SILVA (1996, p. 23)

Daí vemos quão importante é refletir, investigar o que de fato será proposto para consolidação do conhecimento dos discentes, analisando questões teóricas que conduzem a estruturação do currículo escolar. SACRISTÁN (2013) afirma que o currículo tem a capacidade de estruturar o processo de escolarização, harmonizando a vida nas instituições de ensino.

A professora da disciplina foi muito feliz em seus apontamentos, percebeu-se a intimidade e segurança quanto aos temas trabalhados, despertando em nós uma reflexão de como ressignificar nossas práticas, sem atrelar juízos de valor ao que já foi feito, mas de me encontrar como sujeito nessa esfera de conhecimento, levantando questões como: o que eu posso fazer no lugar onde vivo, como posso fazer a diferença na minha sala de aula?

3 Considerações Finais

Neste trabalho encontramos resultados das atividades desenvolvidas pela professora que ministrou a disciplina Perspectivas Teórico-metodológicas, no curso do programa de Pós-



graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM.

O estudo mostra a trajetória dos sujeitos no processo de ensino durante o 1º semestre de 2022, compondo a carga horária das disciplinas obrigatórias do programa. Foram momentos de construção do conhecimento, enquanto sujeitos que se posicionam, e são capazes de rever seus conceitos, se inovando à medida que ocorrem as mudanças e transformações na sociedade.

A pandemia mostrou que precisamos nos reinventar, que nossas aulas não podem mais ser as mesmas, que os recursos tecnológicos estão aí, nossos alunos não são os mesmos de tempos passados, hoje seus interesses são outros, e não podemos enquanto escola, ser apenas expectadores desse processo de intensas mudanças.

4 Referências

BAIN, Ken. Lo que hacen los mejores profesores de universidad. 2. Valência, 2007.

BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FRAGELLI, Ricardo Ramos. Trezentos: aprendizagem ativa e colaborativa como uma alternativa aos problemas da ansiedade em provas. Revista Eletrônica Gestão & Saúde. v.6, Supl. 2, p.860-872, abr. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/22605/16154>>. Acesso em: 25 mai.2022.

LIBANEO, José C. Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea, 2005.

MORAN, J. M. (2017). Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In S. Yaegashi et al. (Org.). Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento (pp. 23-35). Curitiba: CRV.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Art Med, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVEIRA, Denise; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. IN. GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.