



ISSN 1984-5634

ARTIGO LIVRE

A ESCOLA E A FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

The school and teacher training for teaching History

FERNANDO RANGEL PINTO BARROS¹
JORDANA WRUCK TIMM²

RESUMO:

Objetivou-se, por meio de uma revisão da literatura, refletir sobre a compreensão do papel da escola, a formação docente na educação básica, nos anos finais do ensino fundamental da disciplina de História, bem como, entender as interações estabelecidas entre aluno e o conhecimento na área de História, possibilitando a este uma maior aproximação e interesse com a disciplina. Destacam-se os autores clássicos: Paulo Freire, Moacir Gadotti, José Carlos Libâneo, bem como outros pensadores da área da historiografia educacional visando uma reflexão sobre a atuação do professor de História em sala de aula. Dessas referências emergem a concepção de uma escola democrática que disponibiliza formações continuadas aos professores de História para que esses possam ressignificar suas práticas e atuações em sala de aula na perspectiva de um melhor desempenho de seus alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola; Ensino de História; Formação de professores.

GESTÃO EDITORIAL:

Bruna Cristina Oliveira Pupe
Pedro Haas Zanotto

SUBMETIDO: 17/01/2024

ACEITO: 23/12/2024

ABSTRACT:

The aim of this study was to reflect on the understanding of the role of the school, teacher training in basic education, in the final years of elementary school in the subject of History, as well as to understand the interactions established between students and knowledge in the area of History, allowing them to have a greater approach and interest in the subject. The classic authors stand out: Paulo Freire, Moacir Gadotti, José Carlos Libâneo, as well as other thinkers in the area of educational historiography, aiming at a reflection on the performance of the History teacher in the classroom. From these references emerges the concept of a democratic school that provides continuing training to History teachers so that they can resignify their practices and actions in the classroom with a view to improving the performance of their students.

Keywords: School; History teaching; Teacher training.

COMO CITAR:

BARROS, F. R. P.; TIMM, J. W.
A escola e a formação docente
para o ensino de História.
Aedos, Porto Alegre, v. 18, n.
41, p. 5-15, ago.–dez., 2026.

<https://seer.ufrgs.br/aedos/>

1 Mestre em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-2609-0173>. E-mail: a102417@uri.edu.br.

2 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Realizou estágio pós-doutoral em Educação. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4445-1909>. E-mail: jordanawruck@hotmail.com.

Antes de iniciar a discussão proposta neste artigo que envolve formação de professores, a escola e o ensino de História, intenciona-se deixar explícito o entendimento que se tem a respeito da prática docente que visa pensar novos métodos de ensino de História na educação básica, expondo as condições necessárias para uma prática efetiva de ensino de História. Portanto, é oportuno mencionar que se intenta reforçar a importância da prática docente e da valorização de sua formação, pois aqui foca-se em uma linha de raciocínio, na qual apresentamos um debate teórico e filosófico no que diz respeito ao “ser professor”. E ser professor não é dizer somente que é professor, pois exercer a docência é uma responsabilidade muito grande e carrega incumbências maiores ainda, sobretudo ser professor de história, que tem implicações e impactos na formação de vida dos cidadãos, fazendo com que conheçam seu passado e possam prospectar seus futuros.

Diante desse cenário, o objetivo deste artigo é, por meio de uma revisão da literatura, refletir sobre a compreensão do papel da escola, a formação docente na educação básica nos anos finais do ensino fundamental da disciplina em História, bem como, entender as interações estabelecidas entre aluno e o conhecimento na área de História, possibilitando a este uma maior aproximação e interesse para com a disciplina. Para tanto, a intenção foi de levantar um debate teórico com pauta na função social da escola, formação de professores e o ensino nas aulas de História nos anos finais do ensino fundamental da educação básica, bem como, compreender que a formação acadêmica de História é uma das etapas de grande ressignificação de aulas motivadoras que envolvem teoria e prática como uma ferramenta pedagógica por meio da qual os professores podem utilizá-la para ministrar suas aulas.

Entendendo o ensino da História nas escolas como parte integrante deste trabalho, descreve-se alguns dos conceitos e abordagens teóricas significativas por trás do ensino da História nas escolas nos anos finais do ensino fundamental, pautada em usar tais definições para o entendimento de que o ensino de História desempenha um papel fundamental no desenvolvimento educacional, fornecendo aos alunos uma compreensão crítica do passado, promovendo habilidades analíticas e ajudando a construir uma base sólida para a compreensão do mundo contemporâneo. Assim, as abordagens teóricas escolhidas para este trabalho levam em consideração os pressupostos da história social, cultural e dialética, que problematizam as formas de ensinar em sala de aula, cujo objeto principal é a atuação do professor de História em sala de aula. Nesse sentido e, a partir do debate acerca da história e da escola, entende-se o papel do professor e do aluno no ensino de História como agentes sociais ativos e atuantes no ambiente histórico.

A prática da docência trata-se, portanto, de considerar o lugar central do professor diante da prática curricular e como uma ação/reflexão pedagógica necessária em sua formação acadêmica e na construção da identidade docente. Neste sentido, a profissão do professor, como as demais, “[...] emerge em dado contexto e momentos históricos, como resposta as necessidades que estão postas pelas sociedades adquirindo estatuto de legalidade” (Pimenta, 1999, p. 19).

Para Nóvoa (1995), a formação de professores se desenrola a partir de uma determinada visão docente. Para ele,

a formação não se constrói (de recursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal [...] investir na pessoa e dar um estatuto ao saber de experiência. (Nóvoa, 1995, p. 25)

É neste viés que essa pesquisa apresenta os saberes específicos sobre a atuação do professor da disciplina de História, com foco nos alunos do ensino fundamental, conforme mencionado anteriormente. Visando que este profissional utilize teoria e prática, entendidas como os fundamentos para a proposta de um ensino efetivo, ao repensar a elaboração de métodos de ensino de História utilizados para que estes motivem o discente e aumentem o interesse deste sobre a disciplina. Segundo Tapia (1999), algo que pode ajudar os professores a auxiliarem na motivação de seus alunos é observar seus comportamentos, quando precisam realizar as atividades relacionadas com a aprendizagem. Outro fato importante relatado pelo autor é que os professores podem angariar a motivação de seus alunos, mostrando, no início das aulas, curiosidades relacionadas ao tema e relatar a importância do conteúdo para que os alunos possam passar a ter mais interesse pelo estudo.

Metodologicamente, realizou-se uma revisão e discussão da/sobre a literatura, ancorados em autores basilares sobre o tema, tal como já mencionado e colocado em evidência. Buscou-se atrelar pontos de vista em meio a essas passagens e ancoragens teóricas, articulando o que vem sendo pesquisado, difundido e vivenciado. Além desta introdução, subdividiu-se o texto em outras três partes. Na sequência discorre-se sobre a escola, a história e a disciplina de história. Em seguida sobre a formação docente para o ensino de história. E, por fim, tecem-se as considerações finais.

A ESCOLA, A HISTÓRIA E O ENSINO DE HISTÓRIA

Os processos de ensino e de aprendizagem podem ser percebidos não apenas como resultado da história, mas também como resultado das exigências sociais das sociedades modernas, relacionadas tanto à produção de conhecimento quanto à necessidade de especialização pessoal. A integração no mundo escolar institucionalmente formado é um dos meios pelos quais a própria vida social se inicia, é o momento em que ocorre a aproximação com o outro, que não faz parte dos laços familiares, constituindo assim novas relações sociais.

Uma das maiores instituições que continua atuante na sociedade, não só no Brasil, mas em todo o mundo, é a escola. As transformações ocorridas na escola ao longo dos séculos ajudam a compreender os vários significados que caracterizaram e representaram este espaço. Da disciplina à ordem, das transferências à construção do saber, das atividades nacionais à família, da obrigatoriedade à educação cívica, a escola foi pensada e revista ao longo dos anos. Mas a existência dessa instituição, que hoje existe na maior parte da sociedade, não pode ser pensada de forma natural. Nem sempre esta foi assim nos modelos conhecidos, por isso é importante pensar e ponderar os caminhos para esta condição.

Em relação a esses modelos conhecidos, destaca-se que a palavra escola vem do grego *scholé* e significa local de lazer, pois a escola dos gregos era para pessoas que possuíam escravos e não precisavam ir para a lida física para ganhar a vida e, por isso, passavam generosamente o tempo livre, para estudos. Já na atualidade, apesar de a educação ser para todos, ela ainda apresenta muitas disparidades, tanto em sua oferta, quanto em condições para cursar a mesma (a questão de qualidade entre as diferentes instituições, formação do quadro docente, infraestrutura e disponibilidade de materiais, ...), o que impacta no futuro desse aluno, tanto pensando na continuidade e condições para ingresso na universidade, quanto para a preparação para o mercado de trabalho.

Apesar de tais problemáticas, Gadotti (2007) afirma que o ambiente escolar é um ambiente bonito, um espaço cheio de vida, seja ela tendo as boas condições de trabalho, seja ela com inúmeros impasses. Enquanto falta tudo, tem o essencial, pessoal. Na mesma linha de pesquisa, a escola deve ser um local propício para práticas democráticas, ou seja, um espaço no qual todos os grupos de interesse tenham oportunidade de expressar suas ideias, refletir sobre elas e defendê-las. No entanto, ainda reconhecemos que muitas práticas de ensino subestimam a contribuição relacionada ao potencial da escuta do aluno para melhorar a aprendizagem.

Segundo Gouveia-Pereira (2008), a escola é uma das instituições exteriores à família na qual a sociedade confia a socialização das crianças e adolescentes com vista à sua integração no mundo social. A escola é um lugar para aprender várias informações e sociabilidade e, ao mesmo tempo, é um lugar para formar normas e valores sociais. Nesse sentido, a escola se configura como um espaço institucional e é palco de diversas interações, principalmente entre participantes, professores e estudantes e suas relações, na qual a autoridade e o poder aparecem representados na figura do professor. Nesse contexto, a escola possibilita o confronto cotidiano com as normas e com as regras de comportamento institucional, que vão além das relações pessoais e informais.

Pensar a escola nos dias atuais e, principalmente, no mundo ocidental, exige dos educadores sua constante reflexão acerca de seu significado e papel na sociedade em que vivem. Uma sociedade caracterizada pela complexidade de relações e pela avalanche de informações propugnadas pelas mais diversas tecnologias, faz-se viver em uma sociedade informativa. Grande parte dessas complexidades que caracterizam o contexto da vida social, certamente se refletem e afetam também os contextos escolares. Precisa-se de uma escola que possa pensar criticamente sobre o presente e imaginar criativamente o futuro, promovendo sua realização por meio do compromisso político com assuntos públicos e atividades educacionais comprometidas com o bem-estar comum e o destino comum da humanidade, só pode ser uma regra ponderada e independente.

E a escola, como a conhecemos hoje, é uma construção histórica recente caracterizada como espaços de mobilização, diversidade, produção e criação, posições e atitudes que podem levar à concretização ou cristalização do modelo social vigente. Em princípio, a escola tem o dever de cumprir um importante papel para a humanidade, o papel da formação intelectual do cidadão e da plena realização do sentimento de cidadania, que em diversas situações se caracteriza pelo espaço de conhecimento, valorização cultural e educação sobre a natureza humana e sua função social na sociedade.

Nesse cenário, são vários os autores de diversas áreas do conhecimento que levantam questões sobre as diferentes possibilidades da incumbência social da escola do ponto de vista do sistema educacional, ela pode realmente ser um corpo cumprindo sua própria missão. Esses autores começam com argumentos para sustentar a afirmação de que pode-se gerar novos entendimentos do pensamento escolar, não apenas sobre sua estrutura, mas sim sobre sua adequação para construir os valores reais que uma instituição pode ou faz, deve ser entregue ao indivíduo em seu ambiente de aprendizagem e permite que todos participem. Portanto, é possível ver pelo exposto que a tarefa da educação nesse sentido é repetir a estrutura social atual. Na sociedade atual, a escola:

Deve provocar o desenvolvimento de conhecimentos, idéias, atitudes e pautas de comportamento que permitam sua incorporação eficaz no mundo civil, no âmbito da liberdade do consumo, da liberdade de escolha e participação política, da liberdade e responsabilidade na esfera da vida familiar. Características

bem diferentes daquelas que requer sua incorporação submissa e disciplinada, para a maioria, no mundo do trabalho assalariado. (Gómez, 1998, p. 15)

Segundo Libâneo (2006), a escola é para que os alunos aprendam conceitos, teorias; desenvolvam habilidades e habilidades de pensamento; formem atitudes e juízos de valor e realizem-se como cidadãos humanos e profissionais. Assim, a tarefa da escola é formar cidadãos que possam assumir uma posição informada e crítica em situações problemáticas percebidas.

A escola não pode prescindir da sua principal tarefa, que é promover a disponibilização de saberes humanos culturalmente construídos, valorizá-los como cidadãos e promover o seu desenvolvimento. Sabendo do papel social da escola como transformadora, vale ressaltar que essa mudança também pode atingir classes menos favorecidas, pois entende-se que vivemos em um mundo com diferenças e até problemas no sistema educacional. A sociedade como um todo e principalmente a escola não pode esquecer aqueles que mais precisam, a não ser que a escola tenha cumprido sua missão, mas, para isso, é preciso agir, refletir sonhos e:

O que não é, porém, possível é sequer pensar em transformar o mundo sem sonho, sem utopia ou sem projeto. As puras ilusões são os sonhos falsos de quem, não importa que pleno ou plena e boas intenções, faz a proposta de quimeras que, por isso mesmo, não podem realizar-se. (Freire, 1997, p. 53)

Para a maioria das famílias pobres, o papel da escola é fazê-las sonhar, imaginar um futuro mais valioso, possibilitar acesso a novas oportunidades. Paulo Freire destaca a importância do sonho e José Libâneo destaca a ação para realizar o sonho. Entretanto, o autor defende que “[...] para cumprir a missão da educação é preciso unir os esforços de todos os que acreditam na escola como escola, um exemplo da democratização da sociedade e da promoção de uma educação de qualidade para todos, centrada na sua principal tarefa, que é a aprendizagem” (Libâneo, 2006, p. 122).

Ao compreender o papel da escola como espaço transformador, gerador de sonhos e realizações, é importante observar que a força motriz dessa mudança é o conhecimento, movido por um mecanismo que tece saberes denominados disciplinas ou campos do saber, para tanto o ensino em História deve ser compreendido não apenas como matéria de sala de aula, mas também como fonte de conhecimento humano, pois a História, enquanto disciplina, também é uma ciência, possui métodos, teorias, definições e processos de pensamento. Assim como uma atividade intelectual o ensino de História deve ser visto de forma que seus conteúdos se tornem fascinantes, quando ele é transversal com outras áreas do conhecimento o que justifica por ser um estudo científico.

Debater sobre a profissão professor de História é pensar em uma educação que exige muito esforço, preparo, conhecimento, pesquisa, tempo, dedicação, compromisso e acima de tudo ética profissional, pois, este último, o professor de História além de formador de opiniões carrega um peso enorme já que ele está em um campo teórico e filosófico no qual a imparcialidade, a neutralidade, a pluralidade e o bom senso, são partes indissolúveis e inato a sua formação. Motivar os alunos em sala de aula em aprender os conteúdos de História não está somente em um conjunto de fatores que envolvem o lado econômico, social, psicológico e familiar, mas também na ausência de aulas atrativas que envolvam os alunos.

Ou seja, a disciplina de História deve ser fascinante, na medida que não se relaciona a apenas decoração de feitos, datas e personagens, e sim, que ela deve ter um efeito profundo na construção

intelectual e argumentativa dos alunos. Uma das premissas deste artigo é defender que o estudo da História fascina as pessoas e que aquela disciplina ministrada em sala de aula não tem o caráter de lembrar nomes, datas, resolver questões e outras abordagens tradicionais mecanicistas, pois é evidente e justificada sua importância na formação cognitiva dos alunos.

A palavra história vem da língua grega, *histori*, que significa instrutivo, sábio. Portanto, refere-se ao conhecimento construído a partir de pesquisas e estudos. A própria palavra história refere-se etimologicamente à “visão” do historiador sobre os acontecimentos, acabando com a ilusão generalizada de que o historiador registra verdades absolutas. Sobre o conceito da palavra:

A palavra História (em todas as línguas românticas e em inglês) vem do grego antigo *histoire* (...). Esta forma deriva da raiz indo-européia *wid*, *weid*, ‘ver’. Daí o sânscrito *vettas*, ‘testemunha’, e o grego *histor*, ‘testemunha’ no sentido de ‘aquele que vê’. Essa concepção da visão como fonte essencial conhecimento leva-nos à ideia de que *histor*, ‘aquele que vê’, é também ‘aquele que sabe’; *historein* em grego antigo é ‘procurar saber’, ‘informar-se’. *Histoire* significa, ‘procurar’. (Le Goff, 1996, p. 17)

Segundo Marc Bloch (2001), o objeto da história é o homem e, portanto, é uma ciência que estuda as pessoas no tempo, o autor também afirma que é uma ciência sobre as pessoas no tempo. A história recebeu muitas definições, como o estudo da atividade humana no passado e no presente, o estudo da atividade humana no passado e no presente, a ciência que estuda a vida humana no tempo. Assim, o estudo da história deve ser visto como uma ciência na medida em que foi construída, organizada e institucionalizada como ciência desde o início do século XIX. O ensino em História antes de tudo deve considerar que a História é uma ciência humana e toda ciência requer investigação apurada, com embasamento sólido, apoiados por outras áreas do conhecimento que sustentam um acontecimento vivenciado na humanidade. A disciplina História, além de ser uma ciência, uma disciplina interpretativa, analítica, reflexiva e argumentativa, pois ela possui bases filosóficas que envolvem as mentalidades e as teorias do conhecimento humano. Diante disso, vale ressaltar que a História como ciência é uma atividade intelectual.

Nessa perspectiva, um dos maiores historiadores de nosso tempo, Burke (2003), faz uma contribuição relevante, o historiador faz um relato brilhante sobre o surgimento e os fundamentos desse novo campo da historiografia, distinguindo-o da história da ciência e história, história dos intelectuais. Propondo ampliar o campo da história da ciência, Burke (2003) argumenta que não há história do conhecimento, apenas história, plural, do conhecimento, também plural. Refletindo sobre o que chama de movimento universal de “aprendizagem coletiva”, o autor desenvolve conceitos-chave para explicar os processos de criação, preservação e disseminação do conhecimento.

Para compreender e reforçar a História como ciência, Burke (2003, p. 18) ressalta a importância do diálogo com as outras áreas do conhecimento, o que leva a sua credibilidade em justificar os acontecimentos do passado de forma interdisciplinar, transversal e imparcial. Nesse ínterim, Peter Burke descreve sobre sua obra:

O livro tenta uma história social informada pela teoria, as teorias ‘clássicas’ de Émile Durkheim e de Max Weber tanto quanto as formulações mais recentes de Foucault e de Bordieu. Os capítulos II e III oferecem uma espécie de sociologia do conhecimento retrospectiva, o capítulo IV, uma geografia do conhecimento, o capítulo V, uma antropologia. O sexto discute a política do conhecimento, o sétimo, sua economia, o oitavo adota uma orientação mais literária, e a nona levanta algumas questões filosóficas. (Burke, 2003, p. 18-19).

Portanto, uma aula de história com o envolvimento interdisciplinar se torna uma aula com diálogos e trocas de experiências com os discentes, permitindo uma maior interação entre professor e aluno. A proposta da nova História, reflete realizar um olhar para concepções e estratégias pedagógicas para transformar a compreensão não só do ensino de história, mas também de outros campos da educação. De fato, a importância da história como elemento transformador de uma sociedade opressora é capaz de desenvolver uma nova pedagogia do oprimido, conforme preconiza Freire (1994), para que por meio da educação possamos transformar a história humana.

A partir dessa discussão, este trabalho busca resguardar o ensino de história e a aula de história e a riqueza do espaço escolar e principalmente da sala de aula ao oferecer experiências que problematizem o social e ofereçam a socialização, a formação da identidade individual e coletiva, a subjetividade, entre outros.

Durante muito tempo, as aulas de história tiveram um caráter tradicionalista, levando os alunos a limitar seus conhecimentos aos grandes acontecimentos e feitos heroicos da história política. Esse tipo de ensino implica no interesse em não fazer perguntas ou discutir o que foi aprendido nas aulas, evitando posições críticas e formulando histórias de problemas. Na atual conjuntura educacional para os processos de ensino e de aprendizagem em relação à disciplina de História, compreende-se que há necessidade de inovações nas práticas de ensino que visem chamar a atenção dos discentes, pois a metodologia de ensino tradicional de decorar nomes, datas e fatos, não atende mais os anseios dos alunos da geração atual. Nesse sentido, é necessária uma metodologia em práticas de ensino inovadora, que envolva o aluno, que o torne protagonista de sua realidade, despertando para a prática da pesquisa, na qual se possa fomentar sua capacidade cognitiva, devido os estudos em História estarem relacionados com uma prática intelectual dentro do campo das ideias, instigando o aluno a pensar, interpretar e refletir.

FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Os estudos em História são uma prática intelectual e requerem rigor teórico e metodológico na formação do profissional na área de História, é nesta perspectiva que menciona-se a importância da formação docente de natureza continuada e permanente, assim como apontamos a relevância dos processos ou das etapas destas formações, pois entendemos que a falta de valorização e o empenho nas formações de professores, corroboram em uma realidade na qual o profissional docente não desenvolve a capacidade de elaborar métodos de ensino eficientes, e consequentemente, práticas de aulas atrativas e inovadoras que envolvam os discentes em sala de aula.

Diante do exposto, desloca-se os holofotes para um alerta a respeito da formação filosófica do professor de História como sendo umas das bases sólidas que constitui a sua espinha dorsal acadêmica, pois esta se encontra intrinsecamente relacionada à sua relação social com os alunos, na qual o professor de História deverá compreender que seu público alvo são seres humanos, e seres humanos são imprevisíveis. Os alunos constituem um vasto campo comportamental de diferentes percepções e manifestações, comportamentos e atitudes distintas, e que, para isto, a filosofia oferece base sólida de conhecimento, mostrando os caminhos a serem percorridos para lidar com os diversos tipos de alunos de uma sala de aula. Assim, o intuito não é apontar falhas, mas buscar uma discussão sobre um novo modelo de prática de ensino de seus conteúdos que possam refletir o seu impacto no contexto do ambiente escolar. O trabalho do professor de história é conhecer e compreender as teorias

educacionais e relacioná-las à sua própria prática pedagógica para trazer coerência aos processos de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido,

Formação docente supõe uma junção de teoria e prática. Enquanto o indivíduo, o educador, é um ser particular. Enquanto pessoa é um ser de relação de vida cotidiana. Neste acontecer histórico, o docente tece alternativas da cotidianidade e vai acumulando uma vivência que o marca, profundamente como um sujeito social. É precisamente a trajetória do ser relacional que recomenda uma formação contextualizada pela prática de ensino, como espaço de ressonância das tematizações e das argumentações. (Habermas, 1991, p. 14)

Nesta perspectiva, a formação docente em ensino de História demarca uma linha de pensamento de reflexão, diálogo, troca de saberes, experiências vivenciadas, necessários ao profissional de História, visando sua atuação em sala de aula. Diante disso, buscamos beber de algumas fontes (Ataide, 2006; Burke, 2003; Freire, 1997; Veiga, 2007; Moita, 1995; Remond, 1987), com suas contribuições no campo da formação inicial, continuada e permanente como requisito obrigatório para uma educação de qualidade.

Para entender o processo de formação de professores no ensino de história, é preciso entender como o mesmo ocorre. Remond (1987) mostra que a formação de professores no Brasil e no mundo tem sido objeto de debates e reformulações fundamentais, uma espécie de reformulação do pensamento sobre a formação de professores, afirma que as condições do modelo educacional foram desenvolvidas um papel crucial no desenvolvimento de um historiador.

Moita (1995) realça que o processo de formação continuada de professores com base num percurso pessoal e profissional é multifacetado, dialógico e complexo. O autor busca encontrar respostas para os desafios educacionais. No entanto, a educação básica tem um papel mobilizador e problematizador, no qual se dissemina conhecimento e se constroem conhecimentos teóricos. É um espaço para criar uma identidade educacional. Portanto, entender a formação de cada pessoa significa encontrar a conexão entre a multiplicidade que perpassa a vida. Ninguém é criado no vácuo. Compreender o desenvolvimento de cada indivíduo significa considerar a singularidade de sua história” (Moita, 1995, p. 114-115). Como aponta Moita (1995), sobre o processo de formação de professores, dada essa perspectiva e pelo fato de que ninguém se forma no vazio, a carreira profissional é definida pela teoria, pela prática docente e pela sala de aula, professores e as experiências feitas na educação infantil em termos de memória. A escola altamente estruturada, a pedagogia individual e a profissão de cada educador.

Assim, Veiga (2007) sugere que a formação de professores:

[...] é uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias, e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica, para a experiência, como componente constitutivo da formação. Ao valorizar a prática como componente formador, em nenhum momento assume-se a visão dicotômica da relação teoria-prática. A prática profissional da docência exige uma fundamentação teórica explícita. A teoria também é ação e a prática não é receptáculo da teoria. Esta não é um conjunto de regras. É formulada e trabalhada com base no conhecimento da realidade concreta. A prática é o ponto de partida e de chegada do processo de formação. (Veiga, 2007, p. 35)

Entende-se que os professores de História seguem a lógica da historiografia, seja ela tradicional, marxista, sócio-histórica ou cultural, pois a distinção entre prática e teoria depende da compreensão das estratégias de ensino que desenvolveu, a teoria é essencial para a compreensão da realidade em que está

inserida, mas essa compreensão é alcançada por meio da prática em sala de aula. É nesta prática, que os profissionais de fato compreendem como funciona na realidade a relação entre ensino e a aprendizagem nas escolas. Diante dessa reflexão, trata-se da educação básica e da formação permanente e contínua, como defende Ataíde (2006), que torna o conhecimento emergente criativo e um currículo atrativo, e que alia prática e teoria na atuação docente, como um trabalho transformador que se renova e exige necessariamente o desenvolvimento dessa consciência crítica. Nesse sentido, podemos defender que a prática docente exige preparo. Para Freire (1997, p. 25), “Saber que ensinar não transmite conhecimento, mas cria possibilidades para sua produção e construção”.

Ainda para o autor (Freire, 1997), referindo-se à formação pedagógica entre a prática e a teoria como uma práxis, é preciso utilizar esse conhecimento de forma que seja benéfica para os alunos, na qual nos cursos de formação inicial, há um direcionamento específico sobre formação teórica. Nesse sentido, o autor (Freire, 1997, p. 89) defende que “Não somos apenas objeto da História, mas seus sujeitos igualmente. A partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógico”. Assim, ao analisar a formação docente a partir de um contexto prático, em termos de construção de novos saberes, esta não se limita ao momento inicial da formação, mas sobretudo perpassa todo o percurso profissional do professor. Nesse sentido, do nosso ponto de vista, a ação pedagógica descontextualizada da prática não muda, levando Freire (1997, p. 87) a defender que a educação não é simplesmente a transferência de conhecimento, mas que o professor aprende enquanto ensina e, com isso, tem consciência de sobre ser um eterno aprendiz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca de práticas de ensino de História efetivas na educação básica se tornou um grande desafio para os professores, ao passo que constitui uma das principais estratégias no meio acadêmico no campo da ciência da educação, pois na realidade dentro de sala de aula é observável alunos que não encontram entusiasmo em aprender os conteúdos de História, devido não se identificarem com a disciplina e ou achar que estudar História é somente decorar datas e nomes, o que torna um desafio gigantesco para os professores reverter este contexto. Nesta perspectiva, elaborações de aulas envolventes se faz pertinente para contribuir e desvendar novos caminhos, até então poucos explorados.

Diante dessas constatações e embates teóricos, uma série de ideias hipotéticas voltadas para adequar e repensar a prática do ensino de história em sala de aula vem sendo reforçada diante das contingências desmotivadoras dos professores de História. Na sociedade atual, a educação brasileira passa por constantes mudanças que impactam diretamente na formação do professor, configurando um novo perfil docente, multifacetado e aberto ao aprendizado contínuo, essas características identificam o professor do século vigente. Ao inserir métodos de ensino, práticas inovadoras e modelos de aprendizagem, acredita-se ser possível desenvolver ideias profissionais que devem responder às realidades dos contextos escolares e ao envolvimento dos alunos para se destacarem. Constata-se que o estudo em história é necessário para formar pessoas que tenham uma compreensão crítica do mundo em que vivem. É nesta etapa da educação e da vida escolar que os alunos constroem as bases de sua formação espiritual como indivíduo e uma base sólida, em meio à qual os processos cognitivos dos alunos mudam dialeticamente. A história talvez seja a disciplina mais adequada para formar um indivíduo consciente de seu lugar no mundo, pois estuda a mudança do tempo e do espaço, sejam sociedades diferentes e distantes ou sociedades atuais e do mundo.

O ensino de história é, portanto, uma experiência pessoal com conhecimento histórico de natureza científica, com reflexões processadas no nível educacional e construção de identidades sociais pelos alunos em relação às complexidades inerentes à realidade, relações e caminhos de compromisso. Trata-se do que ele vive, do que eu vivo, do que nós vivemos. O ato de ensinar reflete, em seus aspectos sociais, históricos, filosóficos e instrumentais, o processo educacional já descrito, permite compreender a educação, especialmente o processo de ensinar e aprender, e contribui para potencializar e desenvolver as habilidades e competências dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ATAÍDE, Yara Dulce Bandeira de. História oral e construção da história de vida. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História: ou O ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.
- BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- GADOTTI, Moacir. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.
- GÓMEZ, Ángel I. Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, Ángel I. Pérez. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- GOUVEIA-PEREIRA, Maria *Percepções de justiça na adolescência: a escola e a legitimação das autoridades institucionais*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.
- HABERMAS, Jürgen. *Comentários à ética do discurso*. São Paulo: Instituto Piaget, 1991.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.
- LIBÂNEO. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (org.). *Políticas de currículo em múltiplos contextos*. São Paulo: Cortez, 2006.
- MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto, 1995.
- NÓVOA, António. *Os professores e sua formação*. Dom Quixote: Lisboa, 1995.
- PIMENTA, S. G. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

REMOND, René. O contemporâneo do contemporâneo. In: CHAUNU, P. *Ensaio de Ego-história*. Lisboa: Edições 70, 1987.

TAPIA, Alonso Jesus. *A motivação em sala de aula: o que é, e como se faz*. São Paulo: Loyola, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Profissão professor: até quando? *Pleiade*, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 29-40, jul./dez. 2007.