

## **Preparação Didáctico-Metodológica dos Professores e sua Relação com a Aprendizagem Significativa**

*The didactic-methodological teacher's preparation of and their relationship with meaningful learning*

**Elsa Ofélia Sequeira Rodrigues<sup>1</sup>**

*Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela, Angola  
elsaisced@gmail.com*

**Leonardo Pomba Correia<sup>2</sup>**

*Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela, Angola  
leonardopomba101@gmail.com*

### **Resumo**

O presente artigo tem como propósito, analisar como a preparação didáctica-metodológica dos alunos da 9<sup>a</sup> Classe do Colégio BG n<sup>o</sup> 1080 Vale de Benção-IESA no Município de Benguela influencia na aprendizagem significativa dos alunos daquela escola. Foi uma investigação do tipo descritivo, com um paradigma qualitativo, tendo sido utilizados métodos teóricos e técnicas empíricas, com particular realce para as entrevistas em profundidade, grupos focais e observação. Verificaram-se insuficiências na preparação dos docentes, no que tange à planificação e operacionalização dos procedimentos didáctico-metodológicos, sendo os mesmos inadequados para promover a actividade do aluno e proporcionar uma aprendizagem significativa. Portanto, constatou-se uma visão tradicional do ensino, onde os procedimentos didáctico-metodológicos assentam na figura do professor ante a passividade dos alunos e, consequentemente existem dificuldades na construção de uma aprendizagem significativa.

**Palavras-chave:** aprendizagem significativa, preparação didáctico-metodológica, procedimentos didácticos.

### **Abstract**

This article aims to question: how didactic preparation influences the successful learning of 9th grade students of Colégio BG n<sup>o</sup> 1080 Vale de Benção-IESA in the Municipality of Benguela? The purpose of this study was to analyze how the didactic preparation influences on the successful learning of 9th grade students of this school. It was a descriptive investigation, with a qualitative paradigm. Theoretical and empirical methods were used, with particular emphasis on in-depth interview techniques, focal groups and observation. There were insufficiencies in teacher preparation manifested in the planning and implementation of didactic procedures, which were inadequate to promote students successful learning. Therefore, traditional teaching was witnessed where the didactic procedures are centred on teacher before the passivity of students and consequently making it difficult to result in successful learning.

**Keywords:** successful learning, didactic preparation, didactic procedures.

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Professora Auxiliar.

<sup>2</sup> Licenciado em Ciências da Educação

## ***Introdução***

Nas abordagens contemporâneas do processo de ensino-aprendizagem, a actividade didáctica e pedagógica é centrada nos alunos. Procura-se compreender como eles aprendem melhor, e de acordo com Libâneo (2002), entendendo as suas limitações e potencialidades em distintos momentos para melhor orientar a prática docente.

A preparação didáctica-metodológica permite saber orientar as actividades de acção didáctico-pedagógica aos alunos na sala de aulas, tornando-os protagonistas da sua aprendizagem. Segundo Masetto (2012), a preparação didáctica-metodológica baseia-se na obtenção de conhecimentos, habilidades e hábitos voltados à prática de ensino-aprendizagem, na qual o professor estimula, orienta e facilita a aprendizagem do aluno adoptando uma postura horizontal mediante as actividades didácticas desenvolvidas em sala de aulas.

A adequada preparação dos professores, repercute-se de forma positiva na acção que o mesmo realiza com os alunos na sala de aulas, interagindo, partilhando, criando novas ideias, seleccionando metodologias activas e assim promover uma aprendizagem significativa.

A aprendizagem significativa para Haydt (2011) é uma interacção que se processa entre o aluno e as condições exteriores do ambiente a que ele pode reagir, ela se desenvolve através do comportamento activo do estudante, este aprende o que ele mesmo faz relacionando com os conceitos da sua estrutura cognitiva.

A Lei nº 17/16, de 7 de Outubro, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, alterada e republicada pela Lei nº 32/20, de 12 de Agosto, no seu artigo 2º, define a educação como um processo planificado e sistematizado de ensino e aprendizagem, que visa preparar de forma integral o indivíduo para as exigências da vida individual e colectiva. Entendemos que existe uma necessidade em formar alunos capazes de responder as exigências estabelecidas nas políticas educacionais em Angola, portanto, o sistema de ensino tem de estar voltado a capacitação profissional no qual o aluno deve ser considerado o elemento central deste processo, valorizando o seu potencial, a sua entrega e determinação e desta feita muni-lo de conhecimentos que perduram para a vida.

Diante desta realidade teórica referenciada por vários autores, o presente estudo tem como base um processo de observação na escola em estudo. Observou-se uma série de limitações na acção didáctica por parte destes profissionais no sentido de promover uma aula mais activa, bem como ouviu-se alguns relatos que os alunos não têm participado com frequência nas aulas, considerando-as monótonas e sentem-se desmotivados. Por outro lado, regista-se pouca entrega e dedicação dos mesmos nas actividades didácticas desenvolvidas em sala de aulas.

Em muitos casos foram observadas várias dificuldades dos profissionais da educação em orientar as actividades didáctico-metodológicas nas suas aulas, o que pode estar a desmotivar os alunos, já que vários professores utilizam uma posição vertical no processo de ensino-aprendizagem.

Com base nos aspectos expostos, procura-se responder ao seguinte problema de investigação: de que forma a preparação didáctico-metodológica dos professores influencia na aprendizagem significativa dos alunos da 9ª Classe do Colégio BG nº 1080 do Vale de Benção- IESA no Município de Benguela?

Tendo como base este problema pretende-se descrever a preparação didáctica-metodológica dos professores e a sua influência na aprendizagem significativa dos alunos da 9ª Classe do Colégio BG nº 1080 do Vale de Benção-IESA no Município de Benguela.

Com o intuito de materializar este objectivo geral formulamos como objectivos específicos:

- a) Apresentar as abordagens teóricas que relacionam a preparação didáctica-metodológica dos professores a uma aprendizagem significativa dos alunos;
- b) Caracterizar os procedimentos didáctico-metodológicos utilizados pelos professores da 9ª Classe da escola em estudo;
- c) Analisar a aprendizagem apresentada pelos alunos da 9ª Classe da escola em estudo.

O presente artigo faz uma introdução aos distintos aspectos presentes no mesmo. Segue-se uma breve resenha teórica, uma descrição da metodologia

utilizada, apresentam-se os principais resultados e a discussão em torno deles e se conclui com as considerações finais e a lista de referências bibliográficas utilizadas.

### ***A formação didáctica-metodológica dos professores e a sua relação com a aprendizagem significativa***

Actualmente a formação do professor é alvo de preocupação em todo o mundo, esta preocupação provém da necessidade de garantir a qualidade e a eficiência no processo de ensino-aprendizagem. Para Barbosa (2003) no período de formação do professor devem ser aplicados esforços para aprimorar a qualidade da educação dos alunos, sendo eles o centro deste processo e assegurar que essa esteja ao alcance de todos os membros da sociedade envolvente. Podemos depreender que a formação profissional do professor é uma tarefa complexa, não se deve medir esforços para ser um profissional competente, neste contexto é necessário dedicar-se de forma intensa e trabalhar de maneira progressiva no processo de ensino-aprendizagem.

O profissionalismo na área da educação exige um conhecimento abrangente na aplicação das normas didácticas para a efectividade do ensino. De acordo com Libâneo (1990) “a formação profissional do professor é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino” (p. 26). Podemos entender que o profissional da educação tem de possuir o conhecimento em todas as dimensões, sendo assim, será capaz de construir seu pensamento e sua acção fundamentados nas teorias da educação voltadas as necessidades da realidade objectiva e analisando-o criticamente nas situações em sala de aulas.

No sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, é necessário instituir novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. De acordo com Nóvoa (1999), a formação passa pela experimentação, inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. Este autor realça a necessidade de uma formação profissional consistente, baseada na investigação, na procura de novas informações voltadas as práticas educativas do contexto.

### ***Prática pedagógica reflexiva na formação do professor***

A prática pedagógica reflexiva do professor é uma constante indissociável diante ao seu processo de actuação profissional, sendo ele o mediador e o impulsionador da aprendizagem significativa. Segundo Reed e Bergemann (2001, citado por Gonçalves, 2006), “reflectir não é difícil. Muitas das vezes apenas exige resposta a questões simples. O que fiz? Como me sinto? (...), o que de melhor poderia ter acontecido? Existem aspectos onde eu poderia ter feito melhor? (...)” (p. 24). Estas questões simples quer sejam respondidas de forma rápida ou mais ponderada, contribuirão para a transformação do indivíduo num pensador reflexivo.

Entende-se que o pensamento reflexivo na prática pedagógica é um factor determinante para actuar de acordo com os paradigmas de ensino actuais, as observações focadas em aspectos específicos da aprendizagem ajudam a adquirir perspectivas críticas sobre o ensino. Actualmente e concordando com Loureiro (2000), há um despeito do domínio continuado de um modelo de transmissão no qual ensinar é dizer e aprender é absorver. Depreende-se que nas sociedades actuais o processo de ensino-aprendizagem, não é uma recepção mecânica de informação, mas deve sim ser baseado na reflexão, na acção do professor e na valorização do aluno tendo em conta as suas potencialidades inatas e adquiridas por experiência.

A prática pedagógica reflexiva é uma acção essencial para o desenvolvimento autónomo do professor no fazer docente, ela possibilita a criação de ideias próprias baseadas nos conceitos teórico-científicos e técnico-práticos, permite contextualizar os conteúdos, as estratégias e os meios de ensino e deste modo desenvolver nos alunos uma aprendizagem que tenha algum significado tendo em vista a realidade.

### ***A acção do professor como facilitador da aprendizagem***

---

A actividade do professor é fruto de uma preparação inicial e contínua competente, preocupando-se com a aprendizagem significativa dos alunos, elaborando situações que despertam a motivação e o interesse dos alunos em sala de aulas.

De acordo com Rodrigues & Ferrão (2006), o professor tem de ser o facilitador e mediador do ponto de vista da aprendizagem e animador, do ponto de vista da gestão da dinâmica formativa.

**Facilitador e mediador** (do ponto de vista da aprendizagem) - relacionada no desempenho de um papel de orientador das aprendizagens, procurando manter uma relação dialéctica, sempre tendo em conta a aplicação e transferência de valores que definem a sociedade, dando a liberdade desejada para poder expressar livremente as suas ideias.

**Animador** (do ponto de vista da gestão da dinâmica formativa) - o professor como o gestor da dinâmica formativa, durante as aulas não deve simplesmente estar centrado nos conteúdos, tem de criar um ambiente descontraído, sempre voltado aos assuntos sociais e manter uma atitude avaliativa dos comportamentos dos alunos durante as aulas, manter um grupo coeso resolvendo os conflitos sempre que houver necessidade de fazê-lo.

De acordo com Libâneo (1990) a acção ou procedimentos didácticos do professor tem de procurar cumprir determinados objectivos:

É necessário garantir ao aluno um domínio seguro e alguma solidez dos conhecimentos científicos albergados;

Estabelecer as condições e os meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais, de modo que dominem métodos de estudo e de trabalho intelectual visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento;

Direccionar as actividades de ensino aos objectivos estabelecidos a nível macro e formar o aluno de carácter aceitável, ou seja, proporcionar auxílio aos alunos na escolha de um caminho na vida, a terem atitudes e convicções que norteiem suas opções diante dos problemas e situações da vida real.

Contudo, pode dizer-se que, a actividade do professor para facilitar a aprendizagem está relacionada a uma preparação didáctico-metodológica prévia de qualidade, voltadas aos modelos pedagógicos que primam pela actividade do aluno nestas práticas, procurando sempre actualizar o currículo, efectuando formações contínuas para o aprimoramento das competências, criando uma relação dialéctica, na qual o professor cria condições favoráveis para o andamento do processo de ensino-aprendizagem adoptando métodos activos que possibilitam a actuação frequente dos alunos, contribuindo significativamente no desenvolvimento da personalidade dos mesmos.

### ***A formação contínua dos professores***

A tarefa de orientar, dirigir, avaliar e contribuir para o crescimento intelectual, moral e político de uma nação, exige esforço de todo o cidadão com maior realce o professor, sendo ele o agente de mudança de atitudes, comportamentos, hábitos e habilidades do cidadão é necessário que quem ensina não fique distante das inovações das ciências da educação e tecnológicas. Para tal é necessário que o professor acompanhe a dinâmica dos tempos como refere Sacristán (1999), os professores devem procurar desenvolver suas práticas educativas, entendendo que as relações culturais, sociais e históricas compõem e recompõem constantemente a prática docente.

O percurso da escola tal como o papel do professor no mesmo são dois aspectos indispensáveis para a progressão do ensino e devem ser analisados e reavaliados a partir dos aspectos materiais e humanos. Segundo Nóvoa (1999), as trajectórias da escola e a actuação do professor, sofrem com as mudanças das transições da sociedade, incitadas pelos modelos culturais, sociais, económicos e políticos em que estamos inseridos. Portanto, o contexto social influencia de forma significativa na actuação do professor e da escola, uma vez que estes são produtos da sociedade.

Com base nestes aspectos referenciados é necessário o aprimoramento das competências profissionais do professor, de forma a inovar o ensino para que a aprendizagem seja eficiente e significativa entendendo que a sociedade não é

estática, é dinâmica, portanto, a compreensão da necessidade de inovação, progressão e actualização dos conhecimentos são indispensáveis para o professor e assim poderá criar uma prática educativa inclusiva onde o aluno actua, participa, manipula as informações para o seu desenvolvimento integral.

### ***A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel***

O foco principal nas tendências educativas contemporâneas é dotar o aluno de conhecimentos, hábitos e habilidades para o desenvolvimento da sociedade. O psicólogo Norte-Americano David Paul Ausubel (1918-2008) é o precursor da teoria da aprendizagem significativa, discutida por vários teóricos em suas obras, a qual teve o seu início nos anos 60.

Ausubel centra a sua abordagem em uma teoria de aprendizagem cognitiva, descrevendo como os professores devem trabalhar com os alunos em sala de aulas para introduzir a aprendizagem humana de modo que tenha significado, partindo da ideia de que o indivíduo não é uma tábua rasa, possui um conhecimento na sua estrutura cognitiva que quando bem trabalhados podemos integrar os novos conhecimentos com base aos conceitos prévios.

Para Ausubel (1968), a aprendizagem significa organização e integração do material na estrutura cognitiva, baseia-se na premissa de que existe uma estrutura cognitiva na qual essa organização e integração se processam. Enquanto a aprendizagem significativa é um processo em que os novos conceitos estão relacionados as ideias prévias formadas na estrutura cognitiva do aprendiz de forma não arbitrária e não literal.

A aprendizagem significativa consiste na união de novas informações com as ideias pré-concebidas na estrutura cognitiva do aluno, ou seja, é um processo em que as novas informações são incorporadas de maneira substantiva com um aspecto relevante existente na estrutura cognitiva do aluno.

A aprendizagem significativa ocorre quando o aluno dá significado a nova informação. Tal como afirma Novak (2000): “A aprendizagem significativa dá-se quando o aluno escolhe relacionar novas informações com as ideias que já



conhece. A sua qualidade também está dependente da riqueza conceptual do novo material a ser apreendido (...)”(p. 19). Para este autor a aprendizagem significativa tem três requisitos:

- a) Conhecimentos anteriores relevantes: o aluno deve saber algumas informações que se relacionem com as novas a serem apreendidas de forma não trivial.
- b) Material significativo: os conhecimentos a serem apreendidos devem ser relevantes para outros conhecimentos e devem conter conceitos e proposições significativas.
- c) O formando deve escolher aprender significativamente: o aluno deve escolher consciente e intencionalmente relacionar os novos conhecimentos com outros que já conhece de forma não trivial.

A aquisição de conceitos significativos na estrutura cognitiva do aprendiz enfatiza a necessidade de estes serem relevantes e relacionados com a sua experiência. Para Ausubel (1973) a aprendizagem significativa possibilita o armazenamento de informações no cérebro humano de maneira organizada, obedecendo a uma hierarquia e assim formando conceitos mais inclusivos.

Portanto, a informação armazenada é produto de uma relação com um aspecto especificamente relevante na mente do indivíduo. Este processo envolve a interacção da nova informação com uma estrutura de conhecimento específico, Ausubel denomina-o como conceito subsunçor. Segundo Moreira (2011), subsunçor é o conhecimento prévio do aprendiz, o qual permite que novos conhecimentos sejam assimilados modificando-se e ampliando-se. Estes conhecimentos anteriores possibilitam armazenar as novas informações. O importante é relacionar as novas informações adquiridas no ambiente escolar com conceitos relevantes pré-existentes na estrutura cognitiva do indivíduo.

A responsabilidade social da escola e dos professores é muito grande, pois cabe a eles escolher que concepção de vida e de sociedade devem ser trazidos à consideração dos alunos e quais os conteúdos, métodos e meios lhes propiciam o domínio dos conhecimentos, habilidades, hábitos, valores e a capacidade de

raciocínio necessário à compreensão da realidade social, à actividade prática na profissão, na política e nos movimentos sociais.

A preparação didáctico-metodológica de um profissional da educação é fundamental no processo de acção didáctica para desenvolver a aprendizagem significativa. Na visão de Haydt (2011) a preparação didáctica-metodológica do professor estabelece uma relação intrínseca com a aprendizagem significativa, sendo que, na medida em que este estabelece uma prática pedagógica horizontal proporcionando a acção do aluno em todas as actividades do processo de ensino-aprendizagem, seleccionando conteúdos significativos, metodologias e meios de ensino activos que estimulem uma atitude activa. Assim, permitirá o aluno desenvolver uma aprendizagem significativa e baseada na aplicação de conhecimentos aprendidos em situações concretas da realidade.

Portanto, a preparação didáctica metodológica dos professores é a base para que o aluno possa alcançar uma aprendizagem significativa, é necessário que o professor consiga relacionar todos os aspectos que o envolvem, referindo a planificação, o conteúdo, os objectivos, os meios, os métodos e as técnicas activas estabelecendo uma relação pedagógica adequada e proceder de maneira que os alunos atinjam os objectivos de aprendizagem no seu período de formação que deve ser feita de forma integral e consequentemente desenvolver a sociedade.

### ***Metodologia da investigação***

A investigação é do tipo descritiva e com uma abordagem qualitativa, que tem como objectivo compreender, a percepção do sujeito em relação ao objecto, onde o sujeito expressa seus sentimentos, suas ideias, suas concepções e explicações do facto ocorrido, procurando relacionar o fenómeno e a interpretação que o sujeito faz da realidade. Na opinião de Alveranga (2012), as investigações qualitativas “examinam costumes, comportamentos, atitudes, experiências de vida, tal como são sentidas pelos sujeitos envolvidos na investigação (p. 51).

Esta abordagem procura aproximar as pessoas com o intuito de compreender a situação problemática e ajudar aos envolvidos na solução da

mesma, busca-se uma compreensão profunda da situação e do ambiente, neste tipo de investigação não se quantificam os dados. Tal como refere Prodanov & Freitas (2013), a utilização desse tipo de abordagem difere nitidamente da abordagem quantitativa pelo facto de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise de um problema, portanto não tendo a prioridade de numerar ou medir unidades; preocupa-se muito mais com o processo do que com o produto.

Para a recolha das informações foram seleccionadas diferentes técnicas para a concretização dos objectivos estabelecidos na investigação e se elaboraram instrumentos que permitiram materializar os métodos e as técnicas adoptadas.

Foram realizadas três entrevistas em profundidade – de acordo com Alvarenga (2012), este tipo é uma técnica de recolha de dados em que o investigador mantém uma conversa profunda e aberta com o entrevistado, na qual é dirigida a compreensão e interpretação dos fenómenos que os entrevistados têm de suas experiências e expressam seus sentimentos com suas próprias palavras e o significado que têm estas experiências.

Nas entrevistas em profundidade ou individual como referido por Gil (2008) o assunto é introduzido com uma questão genérica, que vai sendo detalhada até que o moderador perceba que as informações necessárias foram obtidas.

No desenvolvimento desta técnica formulou-se uma pergunta de partida e posteriormente foram surgindo outros assuntos em torno do tema de investigação. Esta técnica fez com que os professores apresentassem as suas opiniões sobre os seus processos de formação profissional inicial e continuada, e também conseguimos obter informações sobre como eles actuam na sala de aulas para criar ou desenvolver a aprendizagem significativa com os alunos. A técnica permitiu recolher informações significativas sobre o tema, foi utilizado exclusivamente aos professores da escola em causa.

Outra técnica utilizada foi a de grupos focais. É uma técnica de recolha de dados que se aplica com grupo reduzido de pessoas entre quatro e vinte participantes, a sessão consiste em uma entrevista colectiva, esta dinâmica

consiste em uma participação aberta de cada um dos membros do grupo participante. “A fim de informar, comentar, opinar, criticar acerca do tema. Cada participante pode questionar, ampliar, completar, discutir posições expressadas pelas outras pessoas” (Alvarenga, 2012, p. 93).

A materialização desta técnica possibilitou manter um contacto directo com os alunos, conseguiu-se analisar como eles têm aprendido, o valor que dão a aprendizagem, se realmente os professores têm promovido acções que possibilitam a sua actuação na sala de aulas e se a sua aprendizagem pode ser transferida a situações práticas.

Foi também realizada a observação de 13 aulas. Teve-se em conta que a observação deve ser exacta, completa, imparcial, sucessiva e metódica, tal como afirmam Kauark Manhães e Medeiros (2010). Para a sua efectivação elaborou-se um guião de observação, no qual estabeleceram-se indicadores precisos, objectivos e claros para o registo fidedigno dos comportamentos manifestados por professores e alunos relacionados com o objectivo desta investigação.

Assim, foi possível a observação sistemática dos comportamentos e das actividades dos professores e alunos no ambiente natural (sala de aulas). Desta feita, conseguiu-se analisar a actividade do professor com os alunos: como o professor orienta as aulas desde os conteúdos elaborados, métodos e meios de ensino seleccionados para o cumprimento dos objectivos definidos durante as aulas, também com esta técnica observarmos a participação dos alunos neste processo e as suas manifestações (ou não) de aprendizagem significativa.

A presente investigação foi realizada no colégio BG n° 1080 Vale de Benção-IESA situado no Município de Benguela, Província de Benguela, está a norte do rio Cavaco e a sul da Fazenda Cananga.

Em nossa pesquisa foram delimitados como população alvo, os 345 alunos (as) matriculados (as) na 9ª Classe desta escola, dos quais 173 do género masculino e 172 do género feminino, 30 professores (as) que leccionam a referida classe, dos quais 19 do género masculino e 11 do género feminino.

Tendo em conta que se empregou uma abordagem qualitativa, na qual se procura observar, explorar, aprofundar e explicar um fenómeno. Neste sentido, identificaram-se e seleccionaram-se os participantes (professores e alunos) que melhor representavam as relações que se pretendia investigar, considerando que uma abordagem qualitativa, tal como sustenta Conde (1994), se baseia em critérios de pertinência e não de representatividade. Como referem Prodanov & Freitas (2013), “na selecção da amostra em pesquisas qualitativas o número investigado geralmente é reduzido ou pequeno e não-representativo” (p. 71)).

Assim, para a investigação a amostra foi seleccionada de forma aleatória simples, e ficou conformada por 16 alunos (as) da 9ª Classe, dos quais nove do género masculino e sete do género feminino, também de forma aleatória foram seleccionados três professores que leccionam essa classe.

### ***Resultados e discussão***

Durante o processo de investigação foram realizadas três entrevistas em profundidade, dois grupos focais e a observação de 13 aulas.

Neste processo de recolha de informações conversou-se com os professores realizando as entrevistas em profundidade, onde os entrevistados apresentaram as suas concepções sobre o tema em análise, suas experiências como professores e o desenvolvimento da actividade didáctica com os seus alunos no sentido de levarem os mesmos a realizarem uma aprendizagem significativa.

Abordaram-se várias questões em volta do tema e passa-se a apresentar alguns aspectos recolhidos nestas entrevistas aos professores. Baseando-se nos procedimentos de entrevistas em profundidade anteriormente referenciados, a entrevista iniciou com a apresentação da questão central que deu início a ela e paulatinamente foram sendo detalhados outros aspectos ao redor da mesma. A questão genérica colocada foi a de procurar saber dos professores sobre qual consideravam ser a relação entre a preparação didáctico-metodológica dos professores e a aprendizagem significativa dos alunos. Os professores foram

unânicos em referir que esta relação é baseada na prestação do professor com o intuito de “*inculcar conhecimentos na mente dos alunos*”.

Nenhum dos professores relacionou o nível de preparação didáctico-metodológica com uma aprendizagem mais significativa por parte dos alunos. Com base nestas declarações pode-se depreender que eles apresentam uma perspectiva tradicional do ensino, centrado na transmissão do professor e na mera recepção dos alunos.

É notável o desconhecimento dos professores sobre esta relação, pelo facto de existir alguma insuficiência no entendimento de como esta preparação didáctico-metodológica tem relação com a aprendizagem significativa. Visto que esta relação é constatada na forma como o professor prepara a sua aula seleccionando metodologias activas, conteúdos significativos e meios de ensino activos que permite o cumprimento dos objectivos e consequentemente tornar a aula mais activa, motivadora e interessante, permitindo a participação activa do aluno e levá-lo a uma aprendizagem que seja mais significativa.

No desenvolvimento da entrevista outro assunto abordado foi sobre os métodos e técnicas utilizadas para desenvolver a aprendizagem significativa nos alunos; os entrevistados declararam que utilizam regularmente o método expositivo, porque permite o professor expressar as suas capacidades. Depreendemos pelas declarações expressadas pelos professores que realizam um ensino vertical, sendo que eles referem que expressam as suas capacidades e os alunos actuam como receptores de conteúdos e posteriormente reproduzem tal como lhes foi transmitido.

É preciso que os professores resignifiquem a sua forma de actuação com base num estudo sobre metodologias centradas no aluno e adoptem métodos activos que permitem que este seja o sujeito do seu próprio processo de aprendizagem, o que permitirá o desenvolvimento integral dos seus esquemas cognitivos, despertando a curiosidade, o interesse em mobilizar os seus esquemas cognitivos com o objectivo de responder as situações práticas que irá confrontar na sua vida escolar, profissional e social.

Procurou-se também saber que procedimentos têm utilizado e como tem verificado se os alunos aprenderam de forma significativa. Os professores foram unânimes em dizer que normalmente os alunos respondem em sala de aulas o que foi ensinado, mas dias depois e no momento das provas eles não conseguem responder e apresentam várias dificuldades. Este resultado permite depreender que didáctica e metodologicamente organizam-se actividades de forma a propiciar um processo de mecanização dos conteúdos na estrutura cognitiva do aluno e este deve reproduzir quando é solicitado pelo professor.

Os procedimentos metodológicos como: relacionar conteúdos com a realidade social, elaborar exemplos que vinculem a teoria com a prática quotidiana dos alunos, analisar problemas ou casos práticos relacionados com o contexto dos alunos e formulados pelo professor são alguns exemplos de acções que se poderiam incluir na práxis pedagógica para estimular uma aprendizagem significativa.

Ainda neste processo de investigação, realizaram-se dois grupos focais que permitiram os alunos expressar a sua realidade educativa com os seus professores, e procurou-se compreender de que maneira ocorrem as actividades didácticas estabelecidas e se tem permitido aqueles desenvolver a sua autonomia, criar conceitos com base aos conteúdos abordados em sala de aulas, contextualizar e aplicar estes conceitos apreendidos.

Aquando da realização dos grupos focais pretendeu-se saber dos alunos se têm gostado das aulas, os mesmos afirmaram unanimemente que nem todas as aulas, pelo facto dos professores serem arrogantes, expõem muito conteúdo e muitas vezes inibem o seu comportamento com uma avaliação abaixo da média. Percebeu-se claramente que existe alguma insatisfação em assistir determinadas aulas pelo facto de muitas delas serem monótonas.

Os alunos sentem-se ameaçados e rejeitados, por esta razão em muitos momentos sentem-se desmotivados, inibidos, consideram-se inferiores e incapazes de aprender porque não são atendidos de igual modo diante aos professores.

Pode-se pensar que existe um ensino tradicional e centrado no poder do professor, que existem algumas insuficiências na preparação didáctica-

metodológica e que se refletem nos procedimentos inadequados no tratamento e condução da aula de maneira a introduzir e incentivar os alunos a uma aprendizagem significativa.

É preciso que os alunos deixem de ser meros receptores, já que para uma aprendizagem significativa é necessário que o aluno apresente uma pré-disposição para aprender e isto só é possível caso ele sinta que faz parte deste processo de formação, onde a sua entrega é indispensável para o desenvolvimento da sua estrutura cognitiva. Portanto, os professores devem adoptar uma abordagem pedagógica, didáctica e metodologicamente centrada no aluno, actuando como mediadores ou facilitadores da aprendizagem significativa.

É preocupante o facto de os alunos em vários momentos sentirem a necessidade de não assistirem as aulas, portanto novamente procurou-se entender se têm tido a liberdade de expressarem as suas opiniões em sala de aulas. Os mesmos relataram que nem sempre se verifica esta liberdade em opinar já que os *professores se consideram sábios*, pensando que *nós não temos a capacidade de apresentar* ideias semelhantes ou contrárias.

Constatou-se que os professores ministram as aulas adoptando uma postura tradicionalista do ensino na qual o professor é o detentor do conhecimento e o aluno é um mero receptor do mesmo, o que impossibilita a liberdade criativa e reflexiva, efectuando um processo de transmissão arbitrária dos conteúdos e actuam como a única fonte de informação e conhecimento.

Entende-se que possivelmente exista algum desconhecimento destes professores, que a efectividade da aprendizagem significativa exige a selecção de métodos activos que permitem o aluno pensar, observar, raciocinar e analisar questões práticas que os motivem e conseqüentemente envolverem-se nas tarefas elaboradas com satisfação e prazer. Neste contexto as opiniões dos alunos devem ser respeitadas, consideradas e esclarecidas pelo professor se for preciso, independentemente da natureza e importância da opinião apresentada sobre o tema da aula.

A autonomia no processo da aprendizagem significativa é um factor determinante para que os alunos aprendam e possam aplicar o conteúdo



aprendido. Quando se pediu à eles para falar sobre a aplicação do conteúdo abordado em sala de aulas no dia-a-dia, os entrevistados responderam que apresentam várias dificuldades já que os professores normalmente passam a maior parte do tempo a *fazer ditado e não explicam com clareza, e o que aprendemos esquecemos com facilidade porque não aplicamos* em sala de aulas.

Considera-se, pois, que os alunos não têm desenvolvido uma aprendizagem significativa, porque os professores utilizam metodologias tradicionais, como a exposição na sua forma mais básica, desta forma têm promovido um processo de assimilação mecânica dos conteúdos. É importante frisar que, para que ocorra este tipo de aprendizagem, os professores devem gradualmente inserir práticas que desenvolvam nos alunos a autonomia na construção do conhecimento.

O professor deve oferecer ao aluno a oportunidade de transferir e aplicar o conhecimento aprendido a casos concretos e particulares, nas mais variadas situações e os conteúdos que são elaborados devem despertar interesse na aprendizagem, têm de estar relacionados às suas experiências, para que compreenda a sua utilidade a aplicação.

Em relação as treze aulas observadas, e sobre as actividades didáctico-metodológicas desenvolvidas em sala de aulas para desenvolver a aprendizagem significativa, consideram-se insuficientes. Apesar de em muitos casos ter-se observado domínio do conteúdo dos professores, estes foram transmitidos de forma tradicional adoptando o método expositivo na modalidade dogmática, na qual os mesmos ditavam e em seguida explicavam o conteúdo, os alunos limitavam-se a ouvir o que diziam, levando a pensar que poderá ocorrer um processo de aprendizagem mecânica, passiva, ou seja, recepção e mecanização das informações depositadas na sua mente.

Por outro lado, vale realçar que em todas as aulas observadas, os professores não tinham consigo um plano de aulas, o que é um dado preocupante, pois se pode supor que as mesmas não eram planificadas o que e se considera um aspecto negativo, este factor pode levar a deduzir que não se realiza uma prévia e consciente selecção de procedimentos didáctico-metodológicos para estimular a actividade dos alunos no sentido de desenvolver aprendizagem significativa.

---

Também foi possível verificar (e confirmar) que existe certo desconhecimento sobre a aprendizagem significativa, já que constatamos que os conteúdos eram transmitidos de forma mecanizada, os professores não relacionavam os conteúdos de forma clara e objectiva com a realidade prática, bem como não apresentavam exemplos que permitiam relacionar a teoria com a prática, assim como permitir ao aluno generalizar o que aprendeu a novas situações.

Portanto, considera-se que os professores devem entender que os alunos não são uma tábua rasa, têm uma vida fora e dentro da escola, e aprendem tanto de forma espontânea como intencional; o professor como orientador deve procurar despertar este aspecto do interior para o exterior, tendo em conta que o indivíduo possui uma estrutura cognitiva prévia na qual integra as novas aprendizagens.

### ***À guisa de considerações finais***

As diferentes concepções dos autores referem que existe uma relação intrínseca entre a preparação didáctico-metodológica dos professores e uma aprendizagem significativa.

Quando existe uma adequada preparação didáctica-metodológica dos docentes estes profissionais terão competências para seleccionar e organizar conteúdos significativos relacionados com o contexto, seleccionar metodologias e meios de ensino activos. A prática pedagógica destes professores será caracterizada pela facilitação da aprendizagem dos alunos a partir de procedimentos activos que permitem a autonomia e a liberdade criativa, e conseqüentemente, levará o aluno a realizar uma aprendizagem significativa em que os conhecimentos adquiridos de maneira significativa ficam retidos por mais tempo na sua estrutura cognitiva e podem ser aplicados na vida prática.

Os procedimentos didáctico-metodológicos adoptados pelos professores desta escola caracterizam-se por um ensino tradicional (vertical), predominando nas suas actividades pedagógicas o método expositivo, na sua modalidade dogmática, assumindo-se como detentores do conhecimento, expondo os

conteúdos sem estabelecer a relação teoria e prática e não apresentando exemplos e situações dinâmicas e práticas relacionado com a realidade dos alunos ao ministrarem as suas aulas. Pode-se pois, depreender que os procedimentos utilizados têm sido insuficientes para desenvolver a aprendizagem significativa dos alunos.

Os alunos não têm construído uma aprendizagem significativa, pois verificou-se que os mesmos referem ter dificuldades em estabelecer a relação teoria e prática dos conteúdos aprendidos, não têm tido a liberdade de expressar as suas opiniões e conhecimentos prévios, e conseqüentemente não participam activamente nas aulas pelo facto de considerarem-nas monótonas bem como, têm dificuldades em aplicar os conteúdos em situações do dia-a-dia. Estes indicadores permitem deduzir que a sua aprendizagem tem sido insuficiente e portanto, pouco significativa, uma vez que os procedimentos didáctico-metodológicos utilizados pelos professores são baseados num ensino tradicional, o que tem proporcionado uma aprendizagem mecânica.

## **Bibliografia**

- Alveranga, A. E. (2012). *Metodologia da investigação qualitativa e quantitativa*. Assunção. Paraguai: A4 diseños.
- Ausubel, D. P. (1973). *Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Ausubel, D. P.. (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. Nova York: Rinehart and Winston.
- Barbosa, R. L. (2003). *Formação de educadores: desafios e perspectivas*. São Paulo. UNESP.
- Conde, F. (1994). Procesos e instancias de reducción/formalización de la multidimensionalidad de lo real: procesos de institucionalización/reificación social en la praxis de la investigación social. in: J. Gutiérrez e J. M. Delgado. (1994). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Síntesis. Madrid.
- Decreto-lei nº 17/16. (2016). *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, alterada pela Lei nº 32/20, de 12 de Agosto*. Diário da República, I Série, nº 170 (07-10-16), 3994-4013. Angola: Imprensa Nacional.

- Gerhardt, T. E. & Silveira, D. T. (2009). *Métodos de pesquisa*. UFRGS. Porto Alegre
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- Gil, A. C.. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- Gonçalves, F. R. (2006). *A auto-observação e análise da relação educativa*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Haydt, R. C. (2011). *Curso de didáctica Geral*. São Paulo: Ática.
- Kauark, F. S., Manhães, F. C. & Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia de pesquisa: um guia prático*. Itabuna - Bahia, Brasil: Via litterarum.
- Libâneo, J. C. (2002). *Didáctica: velhos e novos temas*. Goiânia: Autor.
- Libâneo, J. C. (1990). *Didáctica*. São Paulo: Cortez.
- Loureiro, M. J. (2000). *Discurso e compreensão na sala de aulas*. Porto, Portugal: ASA.
- Masetto, M. T. (2012). *Competência pedagógica do professor universitário* (2<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Summus.
- Moreira, M. A. (2011). *Aprendizagem significativa: a teoria e texto complementares*. São Paulo: Editora Livraria da Física.
- Novak, J. D. (2000). *Aprender, criar e utilizar o conhecimento*. Lisboa: Plátano.
- Nóvoa, A. M. (1999). *Profissão professor*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Prodanov, C. C. & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da Pesquisa* (2<sup>a</sup> ed.). Novo Hamburgo, Brasil: Feevale.
- Rodrigues, M. C. & Ferrão, L. B. (2006). *Formação pedagógica de formadores* (8<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Lidel.
- Sacristán, J. G. (1999). *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: ARTMED Sul.

Recebido em 17 de Agosto de 2020  
Aceite em 07 de Outubro de 2020



Este artigo está licenciado sob a licença: [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Ao submeter o manuscrito o autor está ciente de que os direitos de autor passam para a Revista Científica do ISCED-Huíla.