



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7841 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

A PROBLEMATIZAÇÃO COMO METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

Mateus Henrique Silva Santos - UFS - Universidade Federal de Sergipe

Marilene Batista da Cruz Nascimento - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Vinicius Pereira da Costa - UFS - Universidade Federal de Sergipe

A PROBLEMATIZAÇÃO COMO METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE[1]

*

**

RESUMO

Este estudo tem como objetivo descrever o planejamento das oficinas desenvolvidas em uma escola da rede estadual de Sergipe. Trata-se de um projeto apoiado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) que visou trabalhar práticas de leitura e escrita com alunos do primeiro ano do ensino fundamental. A metodologia de trabalho envolveu as etapas da problematização a partir do método do Arco de Maguerez. Um plano de ação foi elaborado com estratégias ativas de intervenção, a saber: contação de histórias, cantigas de roda, gincana, uso de vídeos, rótulos e embalagens, jogos e brincadeiras com vistas a estimular a leitura e a escrita de forma lúdica e significativa. As práticas pedagógicas aplicadas contribuíram para a formação teórico-metodológica das acadêmicas pibidianas, aproximando o ensino superior e a educação básica.

Palavras-chave: Problematização. Metodologia ativa. Leitura. Escrita.

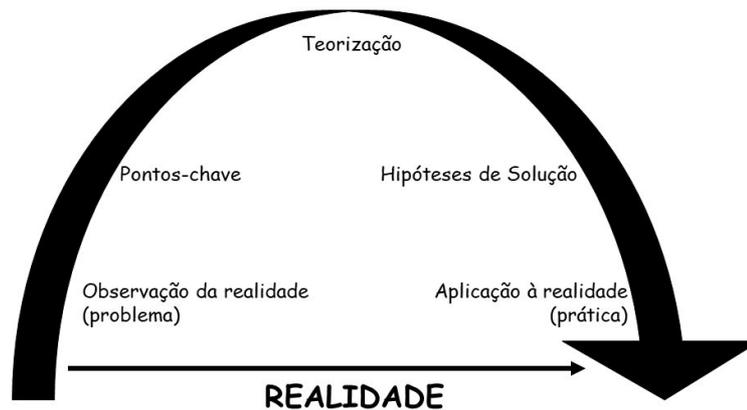
1 INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo descrever a abordagem da metodologia ativa de

problematização com método do Arco de Maguerez no planejamento das oficinas desenvolvidas em uma escola da rede estadual de Sergipe. Trata-se de um projeto apoiado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) que visa colaborar na formação dos estudantes, no contato real com o contexto escolar, tendo em vista o campo de atuação profissional, podendo os estudantes desta forma, colocar em prática os saberes (re)construídos durante o processo da formação acadêmica com relação ao exercício da docência.

A utilização da estratégia de problematização permitiu buscar, constatar e interpretar os dilemas da realidade. Para Barbel (1998, p. 144), esse processo constitui “[...] uma verdadeira metodologia, entendida como um conjunto de métodos, técnicas, procedimentos ou atividades intencionalmente selecionados e organizados em cada etapa, de acordo com a natureza do problema”. Para tanto, as ações apresentadas foram trabalhadas baseadas na metodologia do Arco de Maguerez a partir das seguintes etapas: observação da realidade (diagnóstico) para identificação do problema; seleção dos pontos-chave; teorização da situação-problema; criação das hipóteses de solução; e, por fim, a tomada de decisão com aplicação de soluções, tendo-se, então, a realidade como ponto de partida e chegada (ver figura 1).

Figura 1- Proposta de Maguerez



Fonte: Autores (2020) a partir de Berbel (2012)

A **observação da realidade** em busca do problema foi um momento de despertar o olhar criterioso, observando algo relacionado com o tema estudado, além de perceber o que é pertinente e problemático na realidade. Em seguida, levantaram-se as inquietações e identificaram-se possíveis causas e determinantes contextuais do problema, a partir de **pontos-chave**, por meio de variáveis que ajudaram na percepção do fenômeno. Na etapa da **teorização**, compreender os pontos-chave, via conceitos e teorias já dispostos sobre o tema, foi fundamental e possibilitou o retorno à realidade observada (BERBEL, 1996).

Formular hipóteses de solução foi o quarto passo da metodologia de problematização, sendo o momento que se comparou as crenças iniciais com as informações coletadas. Após o aprofundamento teórico do problema, como o estágio de reflexão para buscar novas maneiras de resolver o trabalho estudado, realizou-se um diagnóstico com a

finalidade de avaliar as hipóteses de alfabetização das crianças. Os bolsistas, acompanhados pela supervisora da turma, aplicaram uma atividade de escrita e leitura com vistas a estabelecer “[...] uma ligação estreita entre o conteúdo do ensino e o meio real, do modo mais ativo possível, voltado para o interesse dos alunos, obtém-se uma melhor consolidação das aquisições e uma motivação constante” (BERBEL, 2012, p. 110).

A quinta etapa está relacionada com **aplicação à realidade (prática)**, refere-se à indissociabilidade entre teoria e prática para a tomada de decisão e elaboração de um plano de ação, assim é importante pensar: o que fazer? Como fazer? Quais estratégias? Que recursos? Quais efeitos serão obtidos? Com que finalidade? E quais os benefícios? Como criar intervenção com objetivo de transformar a realidade?

Inicialmente, foram realizados encontros semanais na Universidade Federal de Sergipe, no Campus Prof. Alberto Carvalho, no turno vespertino, para se discutir as etapas do Arco de Magueréz e construir um plano de ação com estratégias ativas de aprendizagem. Para Berbel (2012), atividades baseadas na metodologia da problematização possibilitam pensar sobre o problema e as intervenções para se (re)construir conhecimentos e saberes. Isso significa que a integração de uma educação baseada em situações-problema “[...] ensinamento global e integrando-se a aquisição da língua, da sua leitura e de sua escrita, à aprendizagem da imagem e do desenho, o ensino de conhecimentos [...], realiza-se uma transformação dos esquemas de pensamentos, no sentido favorável à promoção [...]”. (BERBEL, 2012, p. 111).

Nessa perspectiva, a metodologia do Arco de Magueréz proporciona interação, com observações, associação e expressão de ideias. A linguagem é o meio de adequação do indivíduo a sociedade por meio da leitura e escrita a partir da imagem e do desenho. Para Soares (2004, p. 98-99), torna-se relevante focar “[...] no processo de conceitualização da língua escrita pela criança e [...] na importância de sua interação com práticas de leitura e de escrita como meio para provocar e motivar [...]” a construção de conhecimentos. Isso requer que o docente escolha metodologias de aula com intencionalidade, no sentido da formação, muito mais que da informação.

Aprender a ler e a escrever não depende exclusivamente do aluno, mas do que é proporcionado no âmbito escolar. É interessante desenvolver um trabalho de inserção no mundo social de acordo com a realidade, superando a ideia de que ler e escrever representa o domínio de habilidades para reconhecer e adquirir um vocabulário de palavras conhecidas.

Lerner (2007) afirma que a leitura, com objeto de ensino, não deve se afastar da prática social que se quer comunicar. Trabalhar a leitura e a escrita através de jogos educativos é muito importante para o desenvolvimento das crianças, haja vista estimular a imaginação, a motivação, a interação e a socialização, proporcionando aos alunos aprendizagem lúdica e significativa. Assim, cabe ao professor estimular

[...] a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Neste sentido, qualquer jogo empregado na escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo. (KISHIMOTO, 2011, p. 22).

Nesse sentido, a utilização de diversas interfaces, gêneros textuais, jogos e brincadeiras oportuniza aos discentes refletir, buscar, interpretar e apropriar-se da leitura e da escrita como algo essencial. Para tanto, é relevante “[...] perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2016, p. 5).

Dentro dessa abordagem conceitual sobre práticas de letramento e metodologia ativa da problematização, agradece-se a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pela oportunidade e pelas experiências vivenciadas através das oficinas desenvolvidas nas escolas. Situação esta que contribuiu significativamente para a formação dos futuros docentes.

2 TRILHA METODOLÓGICA NA PROPOSTA DA PROBLEMATIZAÇÃO

Esta seção tem como propósito apresentar os procedimentos metodológicos aplicados após observação da realidade dos alunos, via construção de um diagnóstico das hipóteses de alfabetização, com vistas à elaboração de um plano de ação desenvolvido a partir da aplicação das etapas da problematização como estratégia ativa, tendo como público-alvo crianças do primeiro ano de uma escola estadual.

Considerando um cronograma base, os encontros ocorreram na UFS e tinham o intuito de analisar as diferentes formas de aprendizagem a partir de visita *in loco*. Para Berbel (2012, p. 114), “[...] é importante ter conhecimento da realidade da turma para depois escolher os percursos metodológicos adequados aos conteúdos ensinados/aprendidos”.

Fundamentados em fichas avaliativas sobre as hipóteses de alfabetização das crianças, teve-se a noção dos conhecimentos e dificuldades individuais. Assim, pode-se traçar estratégias adequadas na busca da elucidação das situações-problema encontradas na realidade daquela turminha da escola básica (ver figura 2).

Figura 2 – Vivência das Estratégias



Fonte: Autores (2020).

As ações do plano, quinta etapa da metodologia de Mangarez, envolveram a aplicação à realidade com a contação de fábulas por meio de roda de conversa, reconto, montagem do texto, criação de palavras e jogos. O lúdico foi uma forma estratégica atrativa de leitura e escrita. O jogo de boliche e a pescaria foram jogos construídos para estimular a escrita e reescrita de palavras. Também foram utilizados, ainda, rótulos e embalagens. Torna-se

importante evidenciar que as atividades lúdicas não se restringem ao jogo, mas “[...] incluem qualquer atividade que propicie um momento de integração e de prazer” (PATURY; CARDOSO, 2012, p. 4).

Outra atividade pertinente foi a construção de um mapa conceitual com as cantigas de roda para mobilizar o interesse das crianças e a memória com rimas e repetições que acabam por se tornar uma brincadeira. Em seguida, planejou-se uma gincana para explorar o movimento corporal com atividades textuais que envolvessem o alfabeto móvel, a formação de palavras e os contos de fada.

Por fim, cabe destacar que essa etapa despertou um processo de reflexão-ação-reflexão sobre a função social da escola. Permitiu-se a “[...] construção do conhecimento, tanto pessoal, quanto profissional, agregando legitimidade ao solo epistemológico” (SCHMITT, 2011, p. 60). Assim, as práticas pedagógicas favoreceram o desenvolvimento de sentimentos e atitudes positivas em relação à profissão docente, no qual, possibilitam a mobilização de saberes (curriculares, disciplinares, profissionais, experienciais).

3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O Pibid é um programa significativo para os estudantes de licenciaturas por oportunizar a indissociabilidade entre teoria com a prática, bem como fortalecer a construção pessoal e profissional do futuro professor, haja vista estimular a elaboração de oficinas pedagógicas para o espaço escolar. Uma parte dos bolsistas não tinha experiência no exercício em sala de aula e as ações materializadas corroboraram com a (re)construção de saberes e valores, bem como fortaleceram o diálogo entre universidade e escola básica pública.

As experiências vividas pela pibidianos, no eixo Leitura e Escrita, proporcionaram momentos significativos de aprendizagens. Os encontros na UFS foram desafiadores. Bolsistas e supervisores pensaram ações pertinentes para desenvolver práticas interativas de leitura e escrita. Teve-se o cuidado, em cada etapa, de elaborar atividades que respeitassem a individualidade de cada criança. Essa condição impulsionou avanços no processo de aprendizagem. As formas diferenciadas de leitura e escrita mobilizaram os conhecimentos prévios das crianças e estimularam o processo de alfabetização, na perspectiva de letramento. O trabalho com o lúdico, os fantoches, os jogos, as gincanas, os vídeos, dentre outros, permitiram o alcance de aprendizagens significativas.

Portanto, a mediação pedagógica pode ser pautada por atitudes inquietantes que dão ao professor o caráter de mediador da aprendizagem, na busca e na compreensão de sentidos. Essa ação traduz a necessária tomada de consciência, na reflexão sobre a intencionalidade que se possui e que pode aplicar na prática pedagógica. Por essas razões, devemos assegurar relações recíprocas de descobertas, direcionando o trabalho educativo com base em atitudes intencionais, procurando por uma educação inovadora que aproveite a riqueza extraída da interação do próprio ser com o mundo.

REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. Metodologia da problematização no ensino superior e sua contribuição para o plano da práxis. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 17, p. 7-17, 1996.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Interface Comun Saúde Educ**, 1998; 2:139-54.

BERBEL, Navas; NEUSI, Aparecida. A metodologia da problematização em três versões no

contexto da didática e da formação de professores. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v. 12, n. 35, p. 103-120, 2012.

BRASIL, Portaria n.º 096, de 18 de julho de 2013. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf. Acesso em: 04 jan. 2020.

GOODMAN, K. S; GOODMAN, Y. M. Learning to read is natural. In: RESNICK, L. B.; WEAVER, A. (org.). **Theoly and practique of earty reading**. New Jersey: L. Erbaum, 1979. p. 137-154.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. 2016. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C
Acesso em: 02 maio 2020.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. 2016. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_
Acesso em: 02 maio 2020.

PATURY, Fabiane Maltez; CARDOSO, Marilete Calegari. Ludicidade na formação profissional do professor: um olhar atento. **Anais...** Semana de Pedagogia da UESB: memórias de um percurso formativo, 2012.

PIBIC. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica**. Disponível em: . Acesso em: 10 out. 2017.

PIBIC-Af. **Programa Institucional de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas**. Disponível em: . Acesso em: 10 out. 2017.

SCHMITT, M. A. Ação-reflexão-ação: a prática reflexiva como elemento transformador no cotidiano educativo. **Protestantes em Revista**, São Leopoldo, v. 25, maio/ago., 2011.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminho e descaminhos**. Minas Gerais: Artmed Editora, 2004.

[1] Este estudo foi desenvolvido a partir da experiência do Pibid, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Subprojeto de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho, em Itabaiana/Sergipe, Eixo Leitura e Escrita, tendo a participação das estudantes de Pedagogia Xxxxxx, Xxxxxx, Xxxxxx, Xxxxxxx.