



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

8381 - 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

PROBLEMATIZAÇÃO E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: uma proposta de intervenção na educação básica da rede pública

Josevania Teixeira Guedes - SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Marilene Batista da Cruz Nascimento - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Raiane Almeida Santos - UFS - Universidade Federal de Sergipe

PROBLEMATIZAÇÃO E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: uma proposta de intervenção na educação básica da rede pública[\[1\]](#)

RESUMO

Este estudo tem como objetivo descrever as ações pedagógicas realizadas pelas graduandas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), visando desenvolver habilidades de produção escrita da Língua Portuguesa nos alunos surdos da sala de recursos multifuncionais (SRM) de uma escola pública. O processo de observação da realidade escolar ocorreu por meio da identificação dos problemas, da construção do plano de ação, da teorização e da elaboração das hipóteses de solução embasadas pelo método de problematização do Arco de Maguerez, sendo uma estratégia ativa de aprendizagem, partindo da realidade com o intuito de resolver uma situação-problema. O planejamento foi relevante para o êxito da metodologia aplicada, pois permitiu uma visão detalhada das ações pedagógicas, com vistas a traçar metas, desenvolver atividades que promovessem aprendizagens significativas dos estudantes com deficiência envolvidos.

Palavras-chave: Plano de ação. Metodologia da problematização. Educação de surdos.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo faz uma abordagem sobre as ações desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), do Subprojeto de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS), Campus Prof. Alberto Carvalho, no eixo Leitura e Escrita, o qual desenvolveu ações em uma escola pública estadual, especificamente, com alunos da sala de recurso multifuncional (SRM).

Esta intervenção foi desenvolvida com discentes surdos que estudam numa sala de ensino regular em um turno e em contraturno são atendidos na SRM. Esse espaço oferta atendimento especializado educacional (AEE) por meio de suporte na transcrição do português oralizado para a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Parte-se da ideia de que

[não] se trata de reduzir o outro ao que nós pensamos ou queremos dele. Não se trata de assimilá-lo a nós mesmos, excluindo sua diferença. Trata-se de abrir o olhar ao estranhamento, ao deslocamento do conhecido para o desconhecido, que não é só o outro sujeito com quem interagimos socialmente, mas também o outro que habita em nós mesmos. (FLEURI, 2003, p. 9).

A comunicação entre surdos e ouvintes tem sido limitada, já que a maioria da sociedade não pratica Libras. Os surdos, por sua vez, enxergam e interagem com o mundo de forma diferente uma vez que a comunicação é focalizada no contato visual e a linguagem é constituída por códigos. Por não possuírem a audição, torna-se mais difícil para o surdo ser alfabetizado na Língua Portuguesa, haja vista o ensino dessa língua para os surdos requer atenção e dedicação se comparado à realidade dos ouvintes. Além disso, a linguagem de sinais é complexa e apresenta regras gramaticais com variações existentes em tantas outras línguas. Nessa perspectiva, acredita-se que

[qualquer] atividade, para ter sucesso, necessita ser planejada. O planejamento é uma espécie de garantia dos resultados. E sendo a educação, especialmente a educação escolar, uma atividade sistemática, uma organização da situação de aprendizagem, ela necessita evidentemente de planejamento muito sério [...]. (SCHMITZ, 2000, p. 101).

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo descrever o processo de construção do plano de ação, relatando as diferentes formas planejadas durante o período de encontros no espaço da UFS, tanto com a colaboração da coordenação de área, um docente da UFS, e da supervisora/professora da educação básica como dos demais bolsistas do eixo. A interação promoveu construção de conhecimento e aprendizagem significativa para as futuras licenciadas.

O plano de ação desse eixo do Pibid teve como base metodológica a estratégia ativa de problematização apoiada no Arco de Magueréz. Essa metodologia apresenta cinco etapas e inicia-se com o diagnóstico da realidade social, sendo o ponto de partida e de chegada, com o intuito de resolver os problemas encontrados por meio de um processo de reflexão-na-ação.

Cabe registrar a distinção entre os processos de reflexão-na-ação e de conhecer-na-ação é bem sutil. O primeiro reside em uma visão construcionista da realidade, ou seja, o professor pode construir situações de sua prática de sala de aula apoiado no exercício do talento artístico e na sua competência profissional (SCHÖN, 2000). O processo de conhecer-na-ação “[...] tem raízes no contexto social [...]. Conhecer-na-prática é exercitado nos ambientes institucionais particulares da profissão, organizados em termos de suas unidades de atividade características e seus tipos familiares de situações práticas [...]” (SCHÖN, 2000, p. 37). Assim, a reflexão-na-ação e o conhecer-na-ação é a oportunidade de provocar intencionalmente a transformação social. Ou seja,

[...] entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indisponível para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações o que antes

só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação”. (VÁSQUEZ, 1977, p. 206-207).

A metodologia da problematização traz uma proposta de ensino relacionada à pesquisa, tencionando à resolução de problemas sociais, podendo ser desenvolvidas nas escolas, tanto de nível fundamental quanto superior, formando para o discente torna-se crítico e reflexivo. Assim, essa estratégia “[...] parte de uma crítica do ensino tradicional e propõe um tipo de ensino cujas características principais são a problematização da realidade e a busca de solução para problemas detectados [...]” (VASCONCELLOS, 1999, p. 35).

O foco dessa metodologia é estimular o desenvolvimento do aluno para além da abordagem tradicional de ensino. Ou seja, elaborar um plano de ação na perspectiva da problematização permite que “[...] os dados obtidos, registrados e tratados sejam analisados e discutidos, buscando-se um sentido [...]” (BERBEL, 1995, p. 15).

Considerando essa perspectiva, este estudo tem como objetivo descrever as ações pedagógicas realizadas pelas licenciandas do curso de Pedagogia da UFS, bolsistas do Pibid, visando desenvolver habilidades de produção escrita da Língua Portuguesa nos alunos surdos da SRM de uma escola pública. Trata-se de um estudo teórico-empírico, do tipo relato de experiência, que contribuiu para a realização de intervenções, considerando o contexto social para promover diferentes aprendizagens e resolver situações-problema do cotidiano.

2 PROBLEMATIZAÇÃO COMO METODOLOGIA DE FORMAÇÃO

Esta seção apresenta o desenvolvimento das ações planejadas a partir da metodologia ativa de problematização que contempla cinco etapas, sendo utilizada como ponto de partida para a construção do planos de ação do Pibid/Pedagogia, eixo Leitura e Escrita. Segundo Menegolla e Sant’anna (2001), o planejamento é um mecanismo que direciona o procedimento educacional e orienta a elaboração de metas e objetivos a serem alcançados diante da realidade diagnosticada na turma de alunos surdos da SRM de uma escola básica.

Durante a observação, primeira etapa da problematização, fomos à escola investigar a realidade e detectar as possíveis dificuldades de aprendizagem. Aplicaram-se atividades de sondagem sobre a leitura e a escrita dos alunos surdos. Considerando o diagnóstico encontrado, na segunda etapa, foram destacados os pontos-chave a partir da escrita do português (conjugação dos verbos, pontuação e parágrafos), com vistas à reflexão de aspectos essenciais para uma compreensão de formas significativas de intervenção na realidade da turma.

Na teorização, terceira etapa, foram utilizadas variadas fontes bibliográficas na busca de conhecimentos e informações acerca da leitura e escrita numa perspectiva de multiletramentos com destaque para os seguintes conceitos: alfabetização e letramento (SOARES, 2003, 2004; SILVA, 2012); ato de ler (FREIRE, 1989); alfabetização dos surdos (QUADROS; SCHMIEOT, 2006); gêneros textuais (DIONISIO, 2007; MARCUSCHI, 2005).

Na quarta etapa, hipóteses de solução após a teorização, os procedimentos metodológicos foram descritos a partir da recontagem de histórias, utilizando vídeo adaptado para Libras; dramatização de lenda como gênero textual; história em quadrinhos; escrita de textos por meio de imagens de uma caixa mágica; relatos de memória; trabalho com receitas por meio da criação de mapas conceituais; construções de cartões temáticos e diários; produção de texto por meio de imagens sequenciadas. Essas atividades permitiram a exploração dos mais diversos gêneros, destacando-se, aqui, que

[é] papel do professor apresentar e trabalhar com os alunos os tipos e os

gêneros textuais que fazem parte do cotidiano. É fundamental que os estudantes compreendam que texto não são somente aquelas composições escritas tradicionais com a qual se trabalha na escola – descrição, narração e dissertação – mas sim que o texto é produzido diariamente em todos os momentos em que nos comunicamos, tanto na forma escrita como na oral. (CALDAS, [s/d], p. 3).

A aplicação à realidade (prática), quinta etapa, envolveu a tomada de decisão com base nas etapas anteriores. Foram selecionadas algumas atividades das hipóteses de solução a partir dos seguintes questionamentos: o que fazer? Como fazer e em que condições? Quais estratégias? Que recursos? Quais efeitos serão obtidos? Com que finalidade? Quais os beneficiários? Após a reflexão das possíveis ações, coube registrar as condições necessárias para o alcance dos objetivos do plano de ação elaborado, tendo como base as etapas da problematização, a disponibilidade das pessoas envolvidas; a autorização para a intervenção no espaço da escola; o uso de estratégias em momento oportuno; o comprometimento e a consciência social.

Assim, o plano de ação foi elaborado com vistas a desenvolver habilidades de leitura e escrita da Língua Portuguesa nos alunos surdos da SRM. Foram priorizadas oficinas com diversos gêneros textuais, bem como, estratégias metodológicas com apresentação de vídeos, roda de conversa, confecção de cartazes e painéis, mapas conceituais com valorização da reescrita. Nota-se uma formação pautada na reflexão-ação-reflexão que permite ações pedagógicas voltadas a

[...] elaborar estratégias; estabelecer formas criativas de ensino e aprendizagem; prever as condições necessárias ao desenvolvimento da educação [...], considerando suas peculiaridades, as circunstâncias particulares e as situações contextuais em que se desenvolve; realizar um trabalho [...] integrado e interdisciplinar; promover transposições didáticas contextualizadas e vinculadas às atividades práticas e de pesquisa. (MACHADO, 2008, p. 18).

Essas questões envolvem o fazer do professor que além das especificidades das atividades pedagógicas relativas ao processo de ensino e aprendizagem, também retratam as dimensões próprias do planejamento, da organização do trabalho docente, da gestão da sala de aula. Vasconcellos (2008) admite a necessidade da prática ser um elemento integrador da aprendizagem e do ensino, desenvolvendo um conjunto de ações cujo o objetivo seja a orientação da intervenção pedagógica. Além disso, as atividades desenvolvidas pela via da metodologia ativa da problematização buscaram a identificação do que foi apreendido por meio de reflexão contínua da práxis docente, com vistas a permitir à tomada de consciência dos avanços, das dificuldades e das possibilidades de aprendizagem do sujeito aprendente, neste caso, os alunos surdos da SRM.

Nessa configuração, o professor busca os recursos necessários para uma abordagem formativa, “[...] trabalhando conteúdos conceituais/factuais (baseados na descrição - saber), procedimentais (ler, desenhar, observar, calcular etc. – saber fazer) e atitudinais (predisposição do sujeito para atuar baseado em valores – saber ser)” (MORETTO, 2010 apud SANTANA et al 2016, p. 309). Além da pertinência dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, cabe decidir e definir os objetivos de aprendizagem que “[...] significa estruturar, de forma consciente, o processo educacional de modo a oportunizar mudanças de pensamentos, ações e condutas” (FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 422).

Por fim, o planejamento de ações pedagógicas pautadas na problematização perpassa por um processo didático-pedagógico reflexivo, com vistas ao desenvolvimento cognitivo a

partir de uma estrutura hierárquica de construção de conhecimento. Trata-se de possibilidades diferenciadas que corroboram com os professores no momento da definição de estratégias, conteúdos e metodologias na perspectiva da função formativa de aprendizagem.

3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A elaboração do plano de ação de intervenção com base nas etapas da problematização exigiu pesquisas em fontes diferenciadas e horas de estudo na universidade. Buscou-se conhecer métodos para mediar a aprendizagem dos alunos surdos, como também discussões em equipes sobre os temas investigados. Partiu-se da ideia de que o planejamento é indispensável, sendo relevante que os envolvidos nas ações do Pibid (bolsistas, coordenador de área, docente da educação básica) tracem caminhos que promovam aprendizagem significativa nos alunos surdos.

Destaca-se a relevância do planejar de acordo com a singularidade e o cotidiano de cada estudante. Para tanto, faz-se necessário identificar a realidade dos discentes e tomar como base teorias e estudos pertinentes a (re)flexibilidade na execução das ações, considerando um movimento de ir e vir e as adaptações constantes.

Assim, o processo de construção do plano de ação, via problematização, permitiu pensar uma metodologia diferenciada para superar os desafios de uma SRM e, conseqüentemente, alcançar resultados significativos. Por isso, a equipe de bolsistas Pibid/Pedagogia-UFS, Campus Prof. Alberto Carvalho, buscou metodologias problematizadoras para explorar o pensar criativo e a interação no fazer das aulas da educação básica.

REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. Metodologia da problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o ensino superior. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 16. n. 2, ed. especial, p. 9-19, out. 1995.

CALDAS, L. K. **Trabalhando tipos/gêneros textuais em sala de aula: uma estratégia didática na perspectiva da mediação dialética.** [s/d]. Disponível em: http://www.alb.com.br/anais16/sem03pdf/sm03ss16_09.pdf. Acesso em: 12 jan. 2020.

DIONÍSIO, A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Org.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FERRAZ, A. P. C. M.; BELHOT, R. V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Revista Gestão Produção**, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio/ago. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1413-24782003000200003 &Ing=en&nrmnm=iso&tlng=Pt. Acesso em: 12 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 1, jun. 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

MENEGOLLA, M.; SANT'ANNA, I. M. **Por que planejar? Como planejar?** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MORETTO, V. P. Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 9. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010. Resenha de: SANTANA, J. S. S. *et al.* **Caderno de Ciências Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 3, n. 2, p. 307-312, mar. 2016.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L.P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120p.

SCHMITZ, Egídio. **Fundamentos da didática**. 7. ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2000.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**. 2004, n. 25, p. 5-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 30 set. 2020.

SILVA, Solimar Patriota. Letramento digital e formação de professores na era da web 2.0: o que, como e por que ensinar? **Hipertextus Revista Digital**, n. 8, Jun. 2012. Disponível em: <http://www.hipertextus.net>. Acesso em: 30 set. 2020.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 9. ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VASCONCELLOS, M. M. M. Aspectos pedagógicos e filosóficos da metodologia da problematização. In: Berbel, N. A. N. **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: EDUEL, 1999.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia das práxis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

[1] Este estudo foi desenvolvido a partir das experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do Subprojeto de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, Campus Universitário Professor Alberto Carvalho em Itabaiana/Sergipe, Eixo Leitura e Escrita, tendo a participação das estudantes Andreza de Jesus Santos, Elda Nascimento Vasconcelos Andrade, Jéssica Sousa de Jesus e a supervisora da educação básica a profa. Alessandra Rezende dos Santos Andrade.