

METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA: UM RELATO DE EXPERIENCIA

Sonia Bessa, soniabessa@gmail.com

Elton Anderson dos Santos Castro, eltonkastro@gmail.com

Jadir Rodrigues Gonçalves, jadirueg@gmail.com

Universidade Estadual de Goiás (UEG)

RESUMO: Esse relato é um estudo de natureza qualitativa descritiva com o objetivo de vivenciar a metodologia de problematização na disciplina de Psicologia da Educação, com estudantes do curso de pedagogia de uma universidade pública. Participaram 37 estudantes do primeiro ano. O trabalho com os alunos foi desenvolvido com referência nos trabalhos de Neusi Berbel. Os estudantes vivenciaram novas experiências e depararam-se com um ensino desafiador, no contato direto com a realidade, além de se envolveram, de forma reflexiva, crítica e criativa, no processo de ensino aprendizagem. Verificou-se um comprometimento que privilegiou a investigação e a reflexão da atividade pedagógica. A metodologia de problematização apresenta-se como uma alternativa consistente para a aprendizagem e para a construção da identidade profissional docente.

Palavras-chave: Problematização. Inovação. Psicologia Educacional.

METHODOLOGY OF PROBLEMATIZATION IN THE COURSE OF PEDAGOGY: A REPORT OF EXPERIENCE

ABSTRACT: This report is a descriptive qualitative study with the objective of experiencing the methodology of problematization in the discipline of Psychology of Education, with students of the pedagogy course of public university. 37 students participated in the first year. The work with the students was developed with reference in the works of Neusi Berbel. The students experienced new experiences and encountered a challenging teaching, in direct contact with reality. They were involved in a reflexive, critical and creative way in the process of teaching learning. There was a commitment that privileged the investigation and reflection of the pedagogical activity. The methodology of problematization presents itself as a consistent alternative for learning and for the construction of professional teacher identity.

Keywords: Problematization. Innovation. Educational Psychology.

Introdução

O professor desde a educação infantil até o ensino superior, é constantemente desafiado a lidar com o desprestígio da profissão, baixos salários, precária formação inicial e continuada entre outros. Para Nóvoa (2007) o maior desafio do professor é a formação centrada na prática. Para esse autor a formação do professor é muito teórica ou excessivamente metodológica falta a reflexão sobre as práticas, de saber como fazer.

Esse autor defende a necessidade de uma formação centrada nas práticas e na análise dessas práticas. Ou seja, não basta uma prática, mas esta deve existir e ser reflexiva. Keller e Masetto (2012) propõem trazer inovação curricular para o centro dos discursos e debates frente ao esgotamento de modelos pedagógicos das instituições universitárias.

Cunha (2016, p. 90) problematiza a educação superior no contexto contemporâneo, assume a concepção de inovação como ruptura paradigmática e aponta indicadores para análise de práticas pedagógicas inovadoras. Ela admite que "[...] as práticas estão longe de rupturas mais consistentes. Há iniciativas pontuais, mas que se debatem em tradições arraigadas".

As inovações curriculares poderiam estar no centro dos discursos e debates, no entanto na maioria das vezes a inovação é compreendida como a inclusão de aparatos digitais e tecnológicos nas instituições de ensino. Cunha (2016) percebe essa perspectiva como uma forma reducionista de abordar o tema. Quando se verifica inovações, estas são frágeis e minoritárias e enfrentam toda a dificuldade decorrente da presença paradigmática dominante.

Para Masetto (2004 p. 197), a inovação não é necessariamente tecnológica, metodológica ou racionalidade técnica: "Inovação na educação superior deveria ser entendida como o conjunto de alterações que afetam pontos chaves e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções

intrínsecas à missão da educação superior"

Segundo Cunha (2016), as inovações materializam-se pelo reconhecimento de formas alternativas de saberes e experiências, nas quais se imbricam objetividade e subjetividade, anulando dicotomias e procurando gerar novos conhecimentos. Exigem dos professores reconfiguração de saberes, e favorecem o reconhecimento da necessidade de trabalhar no sentido de transformar.

Lima (2015) corrobora a perspectiva da inovação e afirma que no desenvolvimento dos processos de tornar-se professor, educar para e na reflexão é essencial se quisermos construir uma sociedade que valorize e respeite as diversidades, isto é, que acredite num projeto social complexo, perspectivando formar mentes reflexivas para acreditar e agir num projeto de inovação que rompa com as formas e os modelos tradicionais de educação, partindo da prática reflexiva do professor.

Para Keller e Bessa (2017) no contexto educacional brasileiro, os debates em torno da crise nos processos educativos e da necessidade de melhorias na educação básica vêm associados à premência de mudanças na formação inicial de professores, atribuindo a esses cursos um papel de centralidade na agenda das reformas.

Na perspectiva de melhorar a participação dos estudantes e o desenvolvimento de uma postura investigativa a metodologia da problematização com referência nos trabalhos de Neusi Berbel (1995, 1998, 2012) seguindo as etapas do Arco de Magueréz, aplicado e explicado por Bordenave e Pereira (2010) parece atender aos pressupostos de inovação na prática pedagógica.

A metodologia da problematização possibilita a participação ativa do estudante na construção significativa do conhecimento. O foco é o desenvolvimento da capacidade de enfrentar problemas, propondo soluções viáveis, competência desejada para

profissionais de diferentes áreas. Berbel (1995) a descreve como um método de resolução de problemas que estimula o raciocínio, a exploração lógica dos dados e a generalização, ou seja, prioriza o desenvolvimento de habilidades intelectuais e a aquisição de conhecimentos.

Nenhum processo de ensino aprendizagem surge de forma espontânea, e a metodologia de problematização também teve seus antecedentes. Berbel (1995, p. 13) admite que a resolução de problemas como método de ensino não é uma novidade pedagógica, e que tem os seus primórdios nas ideias de John Dewey no início do século XX. "Dewey propunha a solução de problemas como forma de desencadear o pensamento reflexivo, como a forma mais elevada de pensamento". O papel da escola nesse sentido seria o de criar condições favoráveis para os alunos desenvolverem formas de pensar reflexivamente.

Os primeiros trabalhos em metodologia da problematização no Brasil surgiram com Berbel (1995), que a denominou de "metodologia da problematização com o Arco de Maguerez", a qual Berbel e Gamboa (2012) chamam de terceira versão com inspiração no método difundido por Bordenave e Pereira (2010) desde a primeira edição do livro "Estratégias de Ensino Aprendizagem" no ano de 1977. O Arco é composto de cinco etapas: observação da realidade (problema), pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade.

Na primeira etapa do Arco, é "[...] definido um problema de estudo através da observação da realidade vivida, da realidade concreta, real mesmo, então se faz um trabalho de reflexão buscando-se identificar quais os possíveis fatores que estão associados ao problema [...]" (BERBEL, 1999, p. 4).

Berbel e Gamboa (2012) afirmam que a realidade é complexa e multidimensional e que problematizá-la é muito diferente de formular um problema no sentido abstrato. Vai demandar estudos de diferentes aspectos conjugados, que

permitirão elaborar as hipóteses de solução.

Para Vasconcelos et al. (2009), essa primeira etapa se dá a partir de um determinado aspecto da realidade. Os estudantes se deparam com uma parcela da realidade e com seus próprios olhos identificam as características, as carências e o que poderia ser aperfeiçoado mediante uma investigação. Uma vez definido o problema a ser investigado, esse passa a ser o objeto central de todo o processo. Essa fase talvez seja a mais complexa e difícil da proposta, mas é o que vai dar direção as etapas posteriores.

A segunda etapa do Arco, denominada "pontos-chave" é descrita como uma fase importante, pois ela "[...] estimula um momento de síntese após a análise inicial que foi feita; é o momento da definição do que vai ser estudado sobre o problema; é o momento de definir os aspectos que precisam ser conhecidos e melhor compreendidos a fim de se buscar uma resposta para esse problema." (BERBEL 1999, p. 4). Para Bordenave (2010, p.25) "os alunos separam, do que foi observado, o que é verdadeiramente importante do que é puramente superficial ou contingente". Os pontos-chave podem ser expressos de diversas formas, seja por questões a serem respondidas, afirmações a serem investigadas ou outras formas.

Para Berbel (1998a), nesta etapa o aluno terá de encontrar as possíveis causas do problema. Nessa fase os estudantes são desafiados a refletir a respeito do problema, identificar possíveis fatores associados, identificar possíveis determinantes do problema; redigir e analisar a reflexão, captando os vários aspectos envolvidos no problema, eger aspectos que serão estudados na etapa seguinte e redigir os pontos-chave (VIEIRA E PINTO, 2015). Berbel (1998a) afirma, ainda, que o mais importante não é o produto e sim o processo, que deve ser conduzido pelo professor com o objetivo de fazer o estudante refletir, e ser o protagonista de suas decisões.

A terceira fase é a "Teorização", que é "[...] o momento da investigação, do estudo propriamente dito, daqueles pontos-chave definidos para esclarecer o problema" (BERBEL 1999, p. 4-5). Esta é a etapa de construir respostas mais elaboradas para o problema explica Vasconcelos, Berbel e Oliveira (2009): os estudantes buscam explicações o porquê, o como, o onde, as relações, os aspectos considerados como pontos-chave que orientam a busca de informações, onde quer que elas se encontrem. Esses dados são registrados e tratados, analisados e discutidos, buscando-se um sentido para eles, tendo em vista o problema. Nessa fase é importante que a criatividade e a originalidade sejam bem estimuladas a fim de promover a superação do problema. Para Bordenave (2010, p. 25) "o aluno usa a realidade para aprender com ela, ao mesmo tempo em que se prepara para transformá-la".

É necessário, ainda, uma atuação perspicaz do professor mediando a fim de ajudar os estudantes a sair do senso comum e buscar um embasamento científico para o problema. Para Vieira e Pinto (2015), é importante testar instrumentos e/ou coletar as informações, estabelecer relações entre as diferentes informações, concluir em função do problema, verificando se as hipóteses explicativas iniciais foram confirmadas, negadas ou não foram consideradas na teorização.

A quarta etapa: "levantamento das hipóteses de solução do problema", segundo Berbel (1999, p.6), "deve ser bastante criativa no sentido de que é preciso ter ações novas, ações diferentes, elaboradas de uma maneira para exercer uma diferença na realidade onde se extraiu o problema". Vasconcelos, et al. (2009) acrescenta que é nesta fase das hipóteses de solução, que a criatividade e a originalidade devem ser bastante estimuladas, já que é preciso pensar e agir de modo transformador, para a superação do problema. Esse momento pode ser rico em questionamentos. Os estudantes

perguntam-se sobre o que é necessário fazer para solucionar o problema e de que alternativas dispõem.

Uma vez levantadas as hipóteses de solução do problema, parte-se para a "aplicação à realidade". Berbel (1999, p.6) explica que esse é um tempo "[...] de prática, de ação concreta sobre a mesma realidade de onde foi extraído o problema".

A etapa da aplicação à realidade é destinada a alguma prática dos alunos no ambiente social. É a fase que possibilita o intervir, o exercitar, o manejar situações associadas à solução do problema. O importante é garantir alguma forma de aplicação real do estudo no contexto a partir do qual teve origem o problema. Nesta etapa, há um confronto com o real acontecendo, em situação prática, dinâmica, quando o pensado se transforma em prática; em que a dialética da ação-reflexão é possibilitada e exercitada. Dessa maneira, completa-se o "Arco" de Maguerez, cujos resultados podem sugerir o reiniciar de outros arcos. (VASCONCELOS, et al. 2009, p.5)

Esse é, também, o fechamento de um ciclo, é o momento do compromisso do aluno com o seu meio, é o momento em que ocorre a relação entre teoria prática e teoria. Todas essas atividades podem garantir uma revolução no pensamento dos estudantes. A alteração mais importante é na postura dos professores e dos alunos na direção da resolução de problemas, e a inserção na realidade social; "o Arco tem como ponto de partida a realidade vivida onde o tema que está sendo ou será trabalhado está acontecendo na vida real" (BERBEL 1999, p.3).

A metodologia da problematização tem sido bem difundida como um importante aporte metodológico na área de saúde, contudo, estudos mais recentes evidenciam que tal proposta de trabalho pode ser viável em diferentes áreas do conhecimento. Além de Berbel (2010), já mencionado, outros estudos relacionados a esta temática são encontrados, por exemplo, em Mateiro e Fonseca (2016), os quais

desenvolveram uma proposta pedagógica para curso de formação de professores da educação infantil, e também utilizaram a metodologia da problematização. Outra pesquisa feita fora do contexto dos cursos de saúde foi realizado por Teo e Coelho (2002) com estudantes do ensino superior a fim de averiguar o problema da dificuldade de produção escrita desses estudantes.

Muitas outras pesquisas foram realizadas empregando a metodologia da problematização como: Berbel (1995, 1998, 1999, 2004, 2007, 2012) Garcia et al. (2000), Teo e Coelho (2002), Cyrino e Pereira (2004), Colombo e Berbel (2007), Berbel et al. (2009), Vasconcelos et al. (2010), Bordenave e Pereira (2010), Silva, Miguel e Teixeira (2011), Berbel e Gamboa (2012), Vieira e Pinto (2015), Silva e Araújo (2016), Mateiro e Fonseca (2016) e outros.

Considerando os pressupostos da metodologia da problematização, este artigo tem como objetivos vivenciar e avaliar essa metodologia na disciplina de Psicologia da educação, com estudantes do curso de pedagogia da Universidade Estadual de Goiás - Campus-Formosa. É imprescindível que essa disciplina de psicologia educacional venha a assumir parâmetros de interdisciplinaridade e de formação para a pesquisa. Esta deve ser uma proposta de trabalho a fim de preparar futuros professores capazes de realizar e promover reflexão, análise, compreensão e uma intervenção qualitativa em sua realidade.

Metodologia

Esse relato refere-se à inserção da metodologia de problematização na disciplina de Psicologia Educacional no curso de pedagogia. Participaram 37 estudantes com idade entre 16 e 27 anos do 1º ano do curso. O trabalho com os alunos foi desenvolvido a partir da metodologia de problematização tomando como referência Berbel (1995, 1998), seguindo as etapas do Arco de Maguerez, aplicado e

explicado por Bordenave e Pereira (2010).

A disciplina teve início em 09 de agosto e término em 13 de dezembro do ano de 2016, com 18 encontros semanais de 04 horas, totalizando uma carga horária de 72 horas. Parte das aulas foi gravada mediante autorização dos estudantes em áudio para posterior análise. Ao longo do semestre foram seguidas as cinco etapas do Arco de Maguerez: observação da realidade (problema), levantamento dos pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade.

Resultados e discussão

A primeira etapa da metodologia da problematização é a observação da realidade concreta. Nessa fase, os estudantes devem identificar o recorte da realidade a ser observado, eleger a forma de observação, realizar, registrar e analisar a observação, registrar as observações, analisar o conteúdo do registro e problematizá-lo, devem ainda, eleger o foco do estudo (o problema) a partir de um critério, redigir e justificar o problema levantado.

Para o cumprimento da observação da realidade, foi proposto aos estudantes a execução de duas atividades com três crianças, de 5, 8 e 10 anos. Essas idades foram escolhidas porque abrangem alunos da educação infantil e ensino fundamental, e uma vez formados os estudantes vão atuar nessa faixa etária. A atividade foi realizada em grupo, filmada e os resultados e todas as respostas relacionados em forma de protocolos.

A primeira proposta para o levantamento da problemática foi uma atividade de conservação de quantidade de massa, que consistiu em apresentar às crianças massa de modelar e convidá-las a brincar, para que identificassem se duas bolinhas iguais tem a mesma quantidade de massa. Em seguida, transformou-se uma das bolinhas em rolinho e voltou-se a perguntar sobre a quantidade de massa, procedendo, assim, em mais duas situações. A criança que não tinha a noção de

quantidade de massa admite alteração na quantidade quando a bolinha é transformada.

A segunda situação explorou a inclusão de classes. Apresentaram-se à criança cinco bananas e duas maçãs, e perguntou-se se existe Variava-se a pergunta com outros objetos, como flores e animais.

Essas duas atividades permitiram verificar o nível de desenvolvimento cognitivo dos estudantes e foram inspiradas em Piaget (1981). As duas atividades, realizadas em grupo, como proposto, tiveram os resultados apresentados nas aulas subsequentes. A partir da apresentação dos resultados os problemas seriam levantados.

A diferença encontrada na resposta das crianças deixou os estudantes em conflito e gerou muita discussão, por exemplo: porque crianças de mesma idade têm respostas diferentes diante da mesma situação? Porque crianças de 10 anos tem respostas de crianças de 5 e 8 anos? Que fatores podem causar essa diferença? Como o meio interfere no processo de aprendizagem? Por que ocorrem diferenças no desenvolvimento das crianças?

No levantamento dos problemas, houve oportunidade para muita discussão quanto aos resultados obtidos e a perspectiva de que essa etapa, embora difícil e complexa, deve direcionar as etapas posteriores e passa a ser o objeto central de todo o processo.

O problema que mais deixou os estudantes em conflito e trouxe muita discussão foi a diferença nas respostas das crianças, nas duas situações propostas. Todos os grupos constataram que houve diferença nas respostas das crianças de mesma idade, e respostas similares de crianças de 5, 8 e 10 anos. Após essa discussão inicial, cada grupo elaborou a partir de suas vivências os problemas. Foram levantados os seguintes problemas: a) por que crianças de mesma idade têm respostas diferentes diante da mesma situação? b) Por que crianças de 10 anos tem respostas de crianças de 5 e 8 anos? c) Por que uma criança de 10

mais frutas ou mais bananas. A criança que tinha a noção de inclusão ou de classificação operatória respondeu que tinha mais frutas, porque todas são frutas.

anos não consegue distinguir a diferença de massa e quantidade, enquanto crianças de 5 e 8 anos conseguem? Que fatores podem causar essa diferença? d) Como o meio interfere nos processos de aprendizagem? e) A ausência dos pais no processo de aprendizagem é um dos possíveis problemas que influenciam no desenvolvimento e na formação da criança; f) A autoestima pode ser um dos fatores determinantes da aprendizagem, crianças com autoestima baixa têm mais dificuldades de aprendizagem? g) A diferença encontrada entre as respostas encontradas é causada pela negligência dos pais, que não acompanham os filhos?

Chegar ao problema a ser investigado, não foi um processo fácil e nem rápido, demandou tempo e muita discussão. Foi um momento bastante construtivo e gratificante. Para Vasconcelos (2009) a dificuldade na elaboração de um problema para investigar pode ser considerada inerente a todo tipo de pesquisa, e, talvez, selecionar e elaborar um problema de estudo seja uma das etapas mais difíceis na realização de qualquer tipo de investigação.

Após o levantamento e redação dos problemas o passo seguinte foi o levantamento dos pontos-chaves. A seguir temos um exemplo de ponto-chave da proposta f: a autoestima pode ser um dos fatores determinantes da diferença de aprendizagem entre as crianças. Os alunos desse grupo estavam convictos que esse poderia ser o fator determinante nas diferenças encontradas nas respostas das crianças.

Depois do levantamento dos pontos-chaves o passo seguinte foi a teorização. Como o escopo da disciplina é a psicologia educacional, foi solicitado aos alunos que fizessem a teorização considerando as principais correntes psicológicas. Para a teorização foram

disponibilizados, sugestões de sites, filmes, livros, artigos e outros. Os estudantes ficaram livres para escolherem a melhor forma de trabalhar. Foi disponibilizado o laboratório de informática e a biblioteca. Os alunos decidiam a forma de trabalho. Nessa etapa da teorização segundo Berbel (1998) é importante que o estudante possa eleger a forma de estudar cada ponto chave.

Os estudantes organizaram-se para buscar as informações sobre o problema, foram instruídos para consultar meios impressos e virtuais, tratar as informações, analisa-las, discuti-las, e estabelecer relações entre elas. Nessa etapa, a mediação foi muito importante para ajudar os alunos a sair do senso comum e buscar embasamento científico para o problema discutido.

A quarta etapa foi levantar as hipóteses com base no problema e a teorização já realizada. Foi recomendado aos estudantes que deveriam verificar se as hipóteses iniciais foram ou não confirmadas na teorização. Essa foi uma fase importante, os estudantes começaram a perceber que as hipóteses que eles haviam levantado inicialmente não se confirmavam na teorização e que deveriam reorganizar as hipóteses. Começaram a surgir outras explicações e soluções para os problemas. Ao verificar as hipóteses, os estudantes foram confirmando ou negando as hipóteses explicativas iniciais e se estas tinham sido consideradas na teorização. Para Vieira e Pinto (2015) essa atividade é importante para estabelecer relações entre as diferentes informações e concluir em função do problema.

A última etapa do Arco de Magueréz é a aplicação à realidade. Nessa fase, os estudantes apresentaram, em forma de seminários, os relatórios científicos com as conclusões do grupo, considerando a visão inicial e final, e optaram pelo retorno à realidade para novas averiguações. Nesses relatórios, os estudantes questionaram o que era necessário fazer para solucionar o problema e que alternativas

dispunham.

Essa foi uma das melhores etapas. Os estudantes se sentiram orgulhosos de suas descobertas, citavam autores, explicavam as fases do desenvolvimento, argumentavam por que mudaram de opinião e como as correntes psicológicas explicavam os problemas encontrados. Para Vasconcelos et al. (2009), essa é a fase que possibilita o intervir, o exercitar, o manejar situações associadas à solução do problema. O importante é garantir alguma forma de aplicação real do estudo no contexto a partir do qual teve origem o problema.

O que mais chamou a atenção foi a conclusão dos grupos. Todos os grupos utilizaram os conceitos de construção do conhecimento para resolver ou explicar os problemas encontrados.

Após as apresentações dos seminários, foi feita uma auto avaliação com os estudantes, e foi solicitado que eles descrevessem sua ação enquanto estudante, em cada um dos passos da metodologia da problematização ao longo do semestre, além de sua visão inicial e final.

A seguir um excerto do depoimento de um dos estudantes, no qual ele descreve os passos que o grupo percorreu em todas as etapas do Arco de Magueréz.

[...] A autoestima pode ser um dos determinantes da aprendizagem? Esse problema surgiu devido a timidez demonstrada por um menino de 7 anos que entrevistamos. Levantamos os pontos chave e fomos em busca de teorias para encontrarmos as respostas. Encontramos muitos artigos, na maioria deles citava o papel fundamental que a família assume na construção do "eu". A construção do relatório final se baseou em articularmos a teoria encontrada com as respostas das crianças. Percebemos que ao escolher uma criança específica para o problema da autoestima, verificamos a necessidade de procurarmos outras hipóteses para as demais crianças entrevistadas. [...] levando em consideração os aspectos analisados, o embasamento teórico, concluímos que a autoestima influencia

no processo de aprendizagem, mas não determina. [...]. Por fim, buscamos na teoria de Piaget explicar as respostas das crianças, e concluímos que deve ter ocorrido falhas no processo de assimilação e acomodação do conhecimento (Depoimento M).

Verifica-se que o problema inicial abriu espaço para vários outros problemas, não pensados inicialmente, e que precisavam ser estudados. Observou-se todo o trajeto do Arco de Magueréz: a necessidade de rever as hipóteses iniciais, o confronto com a literatura, a busca de outras respostas e alternativas, as falhas ao considerar só uma possibilidade e o processo de tomada de consciência. Para Macedo (2000, p.74), é importante criar situações que provoquem o olhar do estudante numa determinada direção. Ele afirma que "Levá-lo a constatar suas ações é um bom caminho para a compreensão". A forma de trabalho proposta na metodologia da problematização favoreceu a compreensão. Foi necessário planejar bem o problema buscando alternativas conjuntas na busca de soluções considerar a parte e o todo, e as relações entre elas.

A seguir mais um relato de estudante descrevendo a sua percepção do processo da problematização. Esse relato descreve como o anterior a tomada de consciência e a passagem da ação a compreensão. Vasconcelos et al. (2009) afirmam que a problematização pode não ser idêntica a outro grupo, pois esta é relativa aquele grupo, ao modo como olha a realidade, a partir de seus valores e conceitos confrontados com o que observa, num entendimento específico naquela situação e momento.

Na problematização foram levantadas várias hipóteses e suposições a respeito das respostas diferentes das crianças: pais ausentes, escola pública, autoestima baixa, estrutura familiar, participação dos pais na aprendizagem. Na minha visão inicial foi fácil levantar hipóteses, mas sem nenhum embasamento ou qualquer

confirmação. Agora compreendo que diferentes comportamentos têm que ser estudados e observados. Com as leituras realizadas concluí que é necessário, aplicar, observar, classificar, questionar, verificar e definir o conhecimento. Essa foi uma experiência ótima para minha vida pessoal e profissional. (Depoimento R).

Os próprios estudantes sentiram a necessidade de iniciar o trabalho a partir dos seus conhecimentos prévios. A troca de pontos de vista foi importante para dar continuidade ao processo de investigação em artigos e livros, como pode ser constatado na fala do estudante a seguir:

Inicialmente ao escolher o tema a ser problematizado, fizemos uma mesa redonda para estudarmos nossas opiniões, verificar o conhecimento que tínhamos sobre o tema. (a ausência dos pais na escola). Levantando o problema através das pesquisas concluímos que a problematização não se encaixava com a nossa opinião. A leitura começou a fazer sentido, vimos que a aprendizagem envolve pais, escola, metodologia do professor, dificuldade do aluno, etc. (Depoimento N).

Na metodologia da problematização a mediação do professor é muito importante, esse deve sugerir alguns caminhos. Para os estudantes dessa investigação essa mediação não passou despercebida.

Confesso que nesse semestre da disciplina de psicologia me surpreendeu bastante. Não estava acostumada a sair da minha zona de conforto. Nos primeiros encontros achei muito estranho a professora "cobrar" algo que nunca tinha sido feito. [...] mas foi bem proveitoso e senti que fiz pesquisa de verdade. [...] buscamos teorias dos principais autores da educação, para explicar os pontos chaves. [...] a visão inicial foi que seria muito complexa, e que iria exigir muito esforço, mas a ajuda da professora foi fundamental. A visão final foi completamente diferente da inicial, não foi tão difícil quanto parecia. (Depoimento J).

Pelo relato do estudante a seguir, verifica-se um crescimento pessoal muito importante nas relações interpessoais e na autoestima do estudante, favorecido pela interação na construção do problema.

Bem, a minha visão inicial eu nunca tinha parado para pensar sobre o problema levantado. Antes da pesquisa achava que as crianças eram todas iguais, [...] achava que se elas não fizessem as tarefas era porque não queriam. Com essa pesquisa passei a enxergar as crianças com outra visão, comecei a ver como algumas têm mais dificuldades que outras, e me ajudou bastante no meu serviço (trabalho com crianças numa escola) depois dessa pesquisa me desenvolvi e vejo em algumas crianças certas dificuldades que eu posso estar ajudando, que antes não percebia. (Depoimento F).

Para o estudante do primeiro ano do curso de pedagogia ter essa percepção "de criança" pode fazer diferença na sua futura atuação profissional. O estudante foi capaz de aplicar o que aprendeu na investigação para o seu contexto de trabalho.

No relato a seguir o estudante compreendeu conceitos importantes da disciplina como os estágios do desenvolvimento, através do problema levantado e da investigação feita. Verifica-se também o processo de tomada de consciência ao apropriar-se dos mecanismos da própria ação.

Achei que seria difícil trabalhar o problema, a partir da atividade com as crianças. Não consegui ver problema nenhum antes de fazer a atividade, mas a partir da atividade e ao pesquisar pude entender melhor o assunto, com a pesquisa conheci os estágios de desenvolvimento das crianças e a diferença entre eles. [...]. Trabalhando com o problema "como a criança aprende" pude observar que a aprendizagem pode influenciar no desenvolvimento. (Depoimento G).

Os estudantes detectam na realidade as

situações de não aprendizagem e buscam respostas na literatura. Os estudantes perceberam a influencia de fatores até então desconhecidos para eles, como aspectos metodológicos e fatores culturais nas questões de aprendizagem.

No início achei estranho uma das crianças ter atraso na aprendizagem em relação às outras crianças, depois das pesquisas vi que as crianças têm desenvolvimentos diferentes. Vi que os fatores familiares, culturais, escolares, metodológicos exercem grande influência no desenvolvimento intelectual da criança. Para mim foi um aprendizado, que vou levar para a vida. (Depoimento B).

Ao ler os relatos dos estudantes verifica-se que a compreensão de alguns conceitos importantes da psicologia da educação é diferente entre os estudantes, uns conseguiram aprofundar mais o conhecimento, outros não. Contudo, o princípio da busca, da investigação de aprender por si mesmo, atitudes de independência e autonomia diante do conhecimento, apareceram em todos os relatos.

Numa segunda avaliação, buscou-se averiguar como os estudantes percebiam a sua própria aprendizagem. Analisando essas respostas foram encontradas três categorias de respostas: a valorização da pesquisa como componente de aprendizagem; a relação dos problemas propostos com os principais pensadores da educação e o crescimento pessoal.

Esses são excertos do discurso dos estudantes em que a pesquisa aparece como componente da aprendizagem.

Quando comecei a pesquisar, fiquei encantada e quero continuar a pesquisar. Foi uma disciplina interessante que me fez olhar para a criança de um jeito bem diferente. A pesquisa foi a parte que mais gostei, tive contato com as crianças e na pesquisa com os autores, ampliei o conhecimento.

Por meio das pesquisas percebi que muitos conhecimentos foram adquiridos. Com nossas pesquisas, conheci temas e teorias que não conhecia.

Foi diferente das outras disciplinas, buscamos o nosso aprendizado. Aprendi muito com as pesquisas. (Depoimentos D, H, O, P).

Os estudantes mencionaram as pesquisas de campo e as pesquisas bibliográficas. O fato de romper com a dicotomia teoria e prática já proporciona a possibilidade da pesquisa orientar o ensino, como pode ser verificado nessa experiência. Cunha (2016, p.96) valoriza a investigação científica porque apresenta a dúvida como uma possibilidade. E por que essa decorre de uma leitura da prática de um campo de conhecimento. Seguem algumas falas referente a terceira categoria: crescimento pessoal.

Foi um semestre cheio de aprendizagens. Conheci e desenvolvi coisas que eu nunca imaginava que fosse capaz [...]. Foi um semestre de muita aprendizagem, aprendi coisas interessantes e descobertas sobre como a criança aprende, como o meio pode influenciar a aprendizagem [...]. (Depoimentos J, L).

Captar o interesse e a participação do estudante é um dos maiores desafios do professor. Pelo depoimento dos estudantes, verificou-se que 100% dos que participaram dessa investigação reconheceram a sua aprendizagem como boa. A possibilidade de aprender por si mesmo se sobressai no discurso dos estudantes.

Foi solicitado aos alunos que emitissem sua opinião sobre a metodologia. Somente um dos estudantes disse que a metodologia é muito cansativa e prefere o método tradicional, os demais (97%) emitiram opiniões positivas sobre a metodologia. Seguem alguns excertos.

A metodologia propiciou interação nos grupos, a pesquisa aflorou nosso conhecimento, e nos deu muitas ideias para concluir o trabalho. A apresentação dos grupos trouxe muita aprendizagem. foi muito bom o método de pesquisa em grupo a partir dos

resultados, aumentou nosso conhecimento.

Essa forma de trabalhar, faz o aluno buscar o conhecimento por si mesmo, e não esperar nada mastigado. (Depoimentos P, Q).

Os estudantes reconheceram que a metodologia da problematização favoreceu a autonomia, a possibilidade de aprender por si mesmo, a importância do trabalho em grupo, a troca de pontos de vista e a interação social como fatores importantes no processo de ensino aprendizagem.

A metodologia me fez pensar em como achar a solução para o problema, foi uma aprendizagem que não seria possível sem o problema.

A metodologia proporciona resultados eficazes, questionamentos que contribuíram para o meu aprimoramento intelectual e acadêmico. Uma excelente forma de aprender envolve várias pesquisas, incluindo a de campo.

Excelente metodologia, aprendi que podemos investigar a criança como um todo e nos ensinou a investigar os problemas que surgem.

Os estudantes reconhecem que é uma metodologia difícil e com muitos desafios, mas não se sentiram intimidados, no discurso deles é possível verificar o prazer da descoberta e da construção de um conhecimento que agora lhe é próprio e a percepção positiva diante dos problemas.

Na terceira questão proposta foi requerido dos estudantes que apontassem os aspectos positivos e negativos da metodologia de problematização. Todos os estudantes se manifestaram nessa questão. Houve uma predominância dos aspectos positivos que se concentraram em quatro categorias: A MP promove a autonomia e a possibilidade de aprender por si mesmo; crescimento pessoal; exige esforço e sair da zona de conforto e; interação social entre professores e alunos com discussões e troca de pontos de vistas.

A autonomia e aprender por si mesmo

aparecem em mais de 50% das respostas dos estudantes. O esforço requerido, não foi compreendido pelos estudantes como algo negativo, mas como uma forma de crescimento pessoal.

O processo vivenciado na metodologia da problematização proporcionou uma experiência produtiva tanto em termos de aprendizagem como de crescimento pessoal dos estudantes. O que se verificou no decorrer do semestre foi uma ruptura do modelo tradicional e a emergência de mudanças nas práticas tradicionais de ensinar e aprender, o que classifica essa experiência como um passo em direção a uma inovação. Embora esse seja um processo embrionário no curso de pedagogia da UEG, foi uma prática pedagógica que privilegiou a investigação e a reflexão da atividade pedagógica. Os estudantes envolveram-se de forma reflexiva, crítica e criativa no processo de ensino aprendizagem. Verificou-se no discurso dos estudantes um comprometimento que privilegiou a investigação e a reflexão da atividade pedagógica proposta.

Considerações finais

Inserir a metodologia da problematização em uma disciplina do curso de pedagogia pode parecer uma iniciativa pontual, mas pode representar o início de uma ruptura mais consistente com os paradigmas da racionalidade.

Com esta iniciativa de trabalhar com a metodologia de problematização pensamos ter construído alguns passos a mais como uma contribuição a ser acrescentada aos conhecimentos já existentes a respeito da Metodologia da Problematização. Para Cunha (2016), uma inovação representa uma ruptura paradigmática e a emergência de mudanças nas práticas tradicionais de ensinar e aprender. Para Hernandez (2000), uma inovação emerge de conjunturas para buscar respostas às necessidades das escolas ou da sociedade; são mudanças realizadas de forma consciente e

vinculadas a objetivos de melhoria do sistema educativo que afetam a multidimensionalidade do sistema. O que se verificou nesse relato é ainda elementar, e não atende a abrangência de uma inovação como proposta por Hernandez (2000), Cunha (2016) e Masetto (2004), contudo o fato de romper com a supremacia de teoria precedendo a prática já é uma mudança impactante, significa desvincular-se da ideia de que o conhecimento mais importante pode não está necessariamente nos livros ou no discurso do professor, mas que deve ser buscado e construído pelo próprio aluno num contexto de problematização, pesquisa e contato com a realidade. No discurso dos estudantes é possível inferir que o conhecimento derivou de um ato pessoal e autobiográfico como descrito por Cunha (2016).

Verificou-se que os estudantes ressignificaram as informações, desde o seu conhecimento prévio. Cada aluno interagiu com as informações a partir de suas estruturas cognitivas, culturais e até emocionais, a fim de construir o conhecimento. Dos estudantes foi exigido comprometimento, habilidade para trabalhar em grupo, para tomar decisões na sua esfera de atuação imediata, autonomia e capacidade reflexiva. O processo proporcionou uma experiência produtiva, tanto em termos de aprendizagem, como de crescimento pessoal dos estudantes.

Essa proposta vivenciada com início na prática permitiu visualizar as atitudes dos estudantes frente aos desafios do problema levantado, os quais demonstraram independência e autonomia diante do (des) conhecimento e da situação em que se depararam. Observar a realidade, interferir por meio das situações problemas propostos em forma de atividade foi o evento mais importante do semestre e o que deu margem a construção dos problemas iniciais.

Chegar ao problema a ser investigado, não foi fácil e nem rápido, demandou muita discussão, mas, foi um processo construtivo e gratificante. Ao reorganizar as hipóteses

surgiram outros problemas não previstos inicialmente, e a constatação da necessidade de rever conceitos.

Pensamos que essa metodologia aparece como uma alternativa consistente para a aprendizagem e para a construção da identidade profissional docente, que segundo Lima (2015) requer investimentos na formação inicial e continuada, aliada a vivência de uma prática reflexiva no ser e no fazer-se professor. Exige um constante movimento nos processos de construção e reconstrução da atividade docente, definindo e redefinindo aspectos demarcadores do tornar-se professor. Para esse autor, é salutar afirmar que repensar a formação inicial e continuada, no âmbito da prática pedagógica de professores, é uma proposta atual, pertinente e necessária para compreender o processo de produção e de mobilização dos saberes docentes no processo de constituição da identidade do professor no percurso do tornar-se um bom profissional da docência.

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. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/semina_soc/article/viewFile/9458/8240 Acesso em 13 ago. 2015.

_____. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v.2, n.2, 139-154.1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08.pdf> Acesso em 14 abr. 2015.

_____. A Metodologia da Problematização e os ensinamentos de Paulo Freire: uma relação mais que perfeita. In: BERBEL, N. A. N. (Org.). *Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações*. Londrina: Ed. UEL, 1999.

_____. A pesquisa em didática e prática de ensino através da Metodologia da

Problematização. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. A. (Org.). *Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente*. Curitiba: Champagnat, 2004.

_____. O exercício da práxis por meio da Metodologia da Problematização: uma contribuição para a formação de profissionais da educação. In: BEHRENS, M. A.; ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R. (Org.). *Discutindo a educação na dimensão da práxis*. Curitiba: Champagnat, 2007.

_____; OLIVEIRA, C. C; VASCONCELOS, M. Desenvolvimento de estágio no curso de pedagogia com o uso da metodologia da problematização. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 13, n. 3, p. 33-44, set./dez. 2010. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/15557> Acesso em: 7 abr. 2015.

_____; GAMBOA, S.A. S. A metodologia da problematização com o Arco de Magueréz: uma perspectiva teórica e epistemológica. *Filosofia e Educação* (Online), v. 3: n. 2, p. 264-287, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635462> Acesso em: 12 maio 2015.

BORDENAVE, J.D.; PEREIRA, A. M. *Estratégias de ensino aprendizagem*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CYRINO, E. G; PEREIRA, M. L. T. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p.780-788, mai-jun, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2004000300015 Acesso em: 12 jun. 2015.

COLOMBO, A. A; BERBEL, N. A. N. A Metodologia da Problematização com o Arco de Magueréz e sua relação com os saberes de professores. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul.-dez. 2007. Disponível em:

http://www.sgc.goias.gov.br/upload/links/arq_390_ametodologiadaproblematizacaocomoarcodemaguerez.pdf Acesso em: 23 set. 2015.

CUNHA, M. I. Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. *Revista Em aberto*. v.29. n.97. p 87-101, set/dez. 2016. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2955> Acesso em: 15 dez. 2016.

GARCIA, M. F; LORENCINI JR, A; ZOMPERO, A. F. Análise da metodologia da problematização utilizando temas da sexualidade: tendências e possibilidades. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIAS, VII, 2009. Florianópolis 2009. Disponível em: <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiencpec/pdfs/599.pdf> Acesso em 22 nov. 2015.

HERNANDEZ, F. *Aprendendo com as inovações na escola*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

LIMA, M. G. S. Aspectos demarcadores do tornar-se professor: discutindo a formação e a prática pedagógica no ensino superior. *Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPPFIP*, Aquidauana, v. 1, n. 2, p. 219-233, dez. 2015. Disponível em: <http://desafioonline.ufms.br/ojs/index.php/deaint/article/view/1478>. Acesso em: 17 dez. 2015.

KELLER, E; MASSETO, M. T. Currículo por projetos no ensino superior: desdobramentos para a inovação e qualidade na docência. *Revista Triângulo*. v. 5, n. 2, p. 03-21, jul.-dez. 2012. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/377> Acesso em: 18 nov. 2015.

_____; BESSA, S. Construindo alternativas para a formação inicial de professores: a percepção de estudantes de pedagogia sobre a abordagem curricular integrada. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.15, n.01, p. 153 – 176 jan./mar.2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/26097> Acesso em: 23 out. 2017.

MACEDO, L. *Aprender com jogos e situações problemas*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

MASETTO, M. T. Inovação na educação superior. *Interface*, v.8, n.14, p.197-202, set., 2003-fev.2004.

MATEIRO, T; FONSECA, D. F. uma proposta pedagógico-musical para um curso de formação de professores de educação infantil. ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM DIVERSIDADE HUMANA, RESPONSABILIDADE SOCIAL E CURRÍCULOS, XVII, 2016. Curitiba, 13 a 15 de outubro de 2016.

NÓVOA, A. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. Entrevista concedida a *Revista do Sinpro-SP*. 2007.

PIAGET, J. *A gênese do número na criança*. 3. ed. São Paulo: Zarah Editores, 1981.

SILVA, R. H. A; MIGUEL, S. S; TEIXEIRA, L. S. Problematização como método ativo de ensino-aprendizagem: estudantes de farmácia em cenários de prática. *Revista Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 9 n. 1, p. 77-93, mar./jun.2011.

TEO, C. R. P. A; COELHO, S. R. M. Emprego da metodologia da problematização no estudo da dificuldade de produção escrita entre alunos do ensino superior. *Semina: Ciências Humanas e Sociais*, Londrina, v. 23, p. 63-78, set. 2002.

VASCONCELOS, M. M. M; OLIVEIRA, C. C; BERBEL, N. Formação de professores: o desafio de integrar estágio com ensino e pesquisa na graduação. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 90, n. 226, p. 609-623, set./dez. 2009.

VIEIRA, M. N. C; PINTO, M. P. P. A Metodologia da Problematização como estratégia de integração ensino-serviço em cursos de graduação na área da saúde. *Revista Medicina (Ribeirão Preto)* 48(3):241-8. 2015.