



UMA METODOLOGIA PARA A CRIAÇÃO DE CENÁRIOS PROBLEMATIZADORES

*Rosiris Maturo Domingues¹
Patricia Luissa Masmo²*

Resumo

Este trabalho tem como propósito subsidiar o docente, de maneira simples e pragmática, no desenho de situações de aprendizagem numa perspectiva da aprendizagem baseada em problematização, a partir da elaboração de narrativas apoiadas em cenários significativos, semelhantes à realidade, e que estimulem os alunos, para que, desafiados, legitimem o propósito da aprendizagem. Para tanto, parte da premissa que a construção de tais cenários prescinde de uma base de informações com diversas variáveis, possibilitando torna-los mais complexos no que diz respeito à articulação de conhecimentos, habilidades e atitudes (Perrenoud, 1992, como citado em Kuller e Rodrigo, 2013, p. 36). Toma como base o desenho dos cursos do Senac São Paulo, instituição de ensino profissional que tem como modelo o desenvolvimento de competências para o trabalho. Nele, o foco do ensino é a aprendizagem e uma educação que mobiliza a ação para resolução eficaz de questões cotidianas e do campo profissional e a avaliação, desenvolvida de maneira concomitante à aprendizagem, é baseada em evidências.

Palavras-chave: Design de Cenários problematizadores. Desenvolvimento de competências. Aprendizagem significativa.

1 Introdução

O Senac toma como referência para o planejamento de suas ações educacionais a metodologia de projetos e para o alcance desta perspectiva investe em metodologias ativas de

¹ rosiris.mdomingues@sp.senac.br

² patricia.lmasmo@sp.senac.br

aprendizagem, considerando que esta se dá em movimento, em ambientes onde a interação esteja presente marcadamente e o aluno é sujeito ativo no processo.

Alguns elementos são fundamentais para desencadear tal planejamento. O conhecimento do mundo/mercado de trabalho e do público-alvo é o ponto de partida para definir o perfil do profissional. A partir daí, têm-se os elementos necessários para traçar a organização curricular, as competências a serem desenvolvidas, o percurso da formação, e outros itens que atendam às particularidades de cada curso.

Ainda como prescinde o modelo pautado em competências, o acompanhamento da aprendizagem se dá mediante verificação de evidências, por isso, a semelhança com a realidade que a metodologia baseada em problematização preconiza, contribui com tal particularidade.

Assim, a organização didática do currículo dos cursos se dá em torno de sua problematização, da contextualização e da elaboração de situações de aprendizagem significativas, que articulem conhecimentos, habilidades e atitudes e, num movimento espiralado, corroborem para o desenvolvimento de competências.

Para tanto, é necessário construí-la a partir de uma base de informações com o máximo de variáveis possível, dotando-as de complexidade, como são as situações reais, profissionais ou não, do cotidiano em geral.

Para a composição desta base sugere-se que aquele que planeja o currículo detalhe o maior número de variáveis relacionais que o escopo do curso possa apresentar, ou seja, que pormenorize as relações entre os conhecimentos, habilidades e atitudes e as situações, pessoas, perspectivas, lugares, serviços e experiências que possivelmente se apresentarão na vida profissional deste aluno.

Da articulação dessas duas esferas, a da organização curricular (conhecimentos, habilidades, atitudes) e a da situação cotidiana (situações, pessoas, perspectivas, lugares, serviços e experiências), podem surgir ricas narrativas para problematizar a aprendizagem, como cases, cenários, projetos, etc.

Além disso, é importante é que se criem contextos que considerem os conhecimentos prévios dos alunos e que sirvam como referência, tornando a aprendizagem verdadeiramente significativa.

O *Problem based learning* (PBL), como proposta de aprendizagem, foi introduzido no ensino de Ciências da Saúde no McMaster University, Canadá, em 1969, baseia-se na solução de problemas, reais ou simulados, e nesse sentido tem o aluno como centro do

processo, incitando-o a recorrer aos seus conhecimentos prévios, interagir com seus pares, trocar e reestruturar a base de conhecimentos. Para que isso ocorra, estimula-se o desenvolvimento do raciocínio crítico e de habilidades de comunicação. Ou seja, reforça-se o papel ativo do aluno, tornando-o protagonista engajado e autônomo.

A aplicação prática do aprendizado agregada à integração que a própria metodologia suscita é que corrobora com a aprendizagem, isto é, a forma como ela ocorre tem tanto valor quanto o próprio conhecimento em si. Aqui temos a prova mais real da indissociabilidade entre teoria e prática, assim como da interdisciplinaridade incidindo sobre o processo de aprendizagem, visto que os conhecimentos não se apresentam fragmentados, mas articulados em contextos.

O papel do docente, para que este cenário seja eficaz, também é reestruturado dentro do PBL. Seu papel de mediador torna-se imprescindível, mais que isso, seu papel de problematizador de situações de aprendizagem precisa ser instaurado e nem sempre a formação acadêmica lhe proporciona tal habilidade.

Ainda que a profissionalidade docente não seja o cerne da questão deste trabalho, não se pode deixar de levantar a crise pela qual passam os professores, sob o olhar cuidadoso de Fazenda (2003a, s/p):

Fala-se em crise de teorias, de modelos, de paradigmas, e o problema que resta a nós educadores é o seguinte: é necessário estudar-se a problemática e a origem dessas incertezas e dúvidas para conceber uma educação que as enfrente. Tudo nos leva a crer que o exercício da interdisciplinaridade facilitaria o enfrentamento dessa crise de conhecimento e das ciências, porém é necessário que se compreenda a dinâmica vivida por essa crise, que se perceba a importância e os impasses a serem superados em um projeto que a contemple.

O professor convive com a incoerência de formar um sujeito capaz de refletir sobre sua realidade pessoal e de conviver com as diversidades sendo que ele não foi preparado para isso, pois formou-se em um sistema arcaico, já ultrapassado.

Como Giroux (2007) defende, que o professor se invista de suas próprias práticas, compartilhe-as, contribua, troque, produza conhecimento a partir disso e se revista do papel de intelectual, pois como Freire (1997, p. 73) dizia, o professor deve ser um pesquisador, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

É inerente à natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. Para se conhecer o que ainda não se conhece e comunicar ou anunciar novidades é preciso pesquisar. Trata-se de uma questão de respeito, ensinar exige respeito aos saberes dos educandos:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um, é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Saber que devo respeito a autonomia e a identidade do educando, exige de mim uma prática que seja em tudo coerente com este saber. (Freire, p. 1997, p. 66).

Assim, implementar a utilização do PBL requer estruturação, capacitação e um olhar sistêmico da aprendizagem.

2 Construindo problemas

Construir problemas na PBL constitui um grande desafio para os docentes, pois são os problemas que estimulam e promovem as discussões e reflexões, sejam elas individuais ou coletivas. Assim, é necessário pensar na relevância do problema, em que nível o problema está vinculado à realidade e ao conhecimento prévio do aluno, qual é a medida entre o simples e o complexo, entre o viável e o desafiador, etc.

Há disposição existem *cases*, vídeos, histórico de pacientes, texto em geral, mas também é possível elaborar cenários que tragam qualidade e variabilidade aos contextos, que possam ser reestruturados conforme a intenção pedagógica, o nível de maturidade, conhecimento, o interesse e o engajamento do grupo.

Conforme Borges et al (2014), algumas características, listadas na Tabela 3, devem ser lembradas durante a construção de um problema.

Tabela 1: Características necessárias para a construção de problemas

- Fácil leitura e adequados ao nível de conhecimento do grupo.
- Relevantes e, de preferência, conter situações que os estudantes enfrentarão em sua vida profissional.
- Promover uma integração do conteúdo básico e clínico.
- Estimular a discussão e o aprendizado de um número limitado de itens.
- Conter disparadores (pistas) para ativar o conhecimento prévio e guiar os estudantes durante a discussão.
- Não devem se muito concisos ou muito amplos.
- Não devem conter pistas escondidas, ser muito simples, muito complexos ou conter inúmeros distratores.

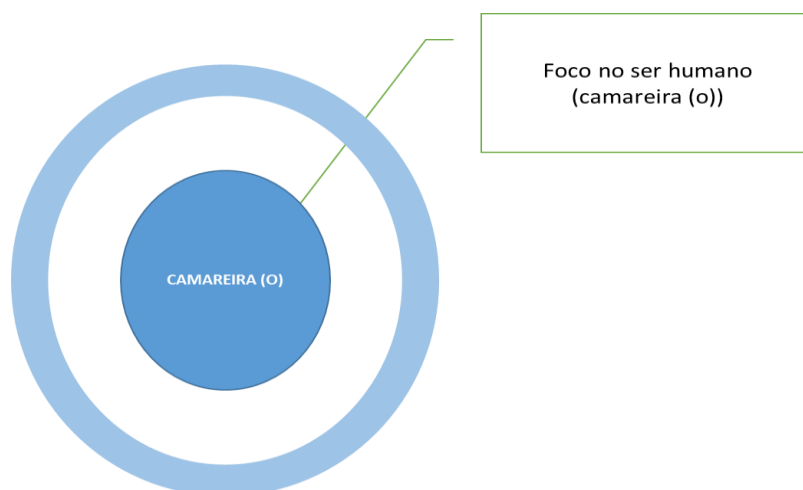
Neste sentido, este artigo demonstra de forma prática e simples uma maneira de criar repertórios que subsidiam a criação de contextos.

O repertório para o curso de Qualificação Profissional Camareira (o) em meios de Hospedagem para o Senac SP foi criado em alguns passos:

Passo 1 – Traçou-se uma missão para o curso oferecido pelo Senac SP, após levantamento da ocupação no mercado

- Foco no ser humano, não nos processos.

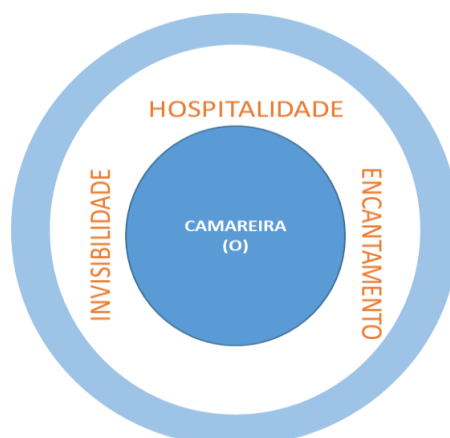
Figura 1 – Missão do curso oferecido pelo Senac São Paulo



Passo 2 – Transcendeu-se a missão profissional: do trabalhador para o ser humano

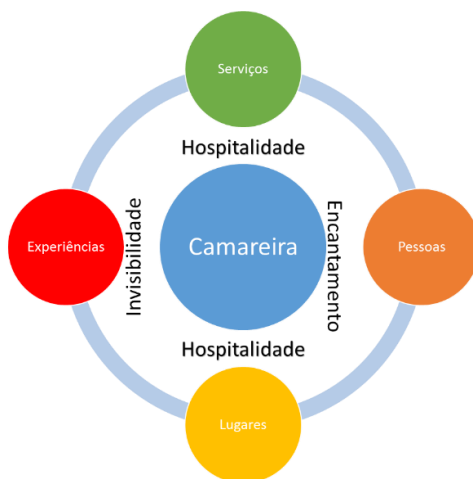
- Hospitalidade - Proporcionar ao aluno a capacidade ser hospitaleiro na vida.
- Encantamento – Encantar, para o aluno encantar-se.
- Invisibilidade – Valorizar o serviço da camareira (o) por meio de experiências que proporciona ao hóspede.

Figura 2 – O profissional e o ser humano que está à frente dele.



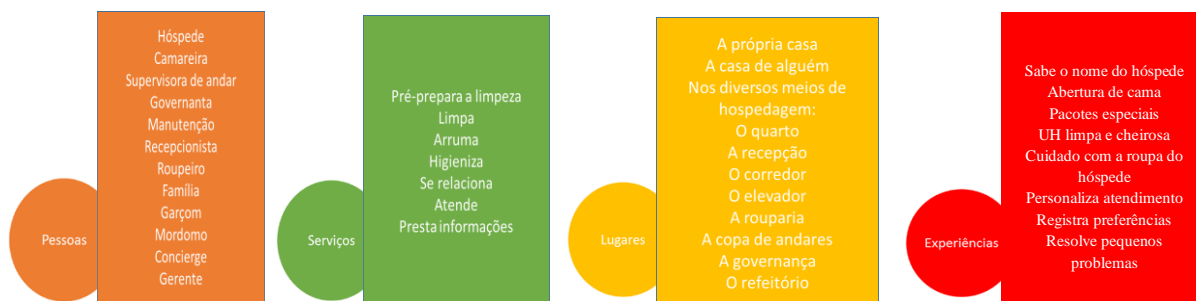
Passo 3 – Elegeu-se dimensões para o trabalho da camareira (o)

Figura 3 – As dimensões do trabalho da Camareira (o)



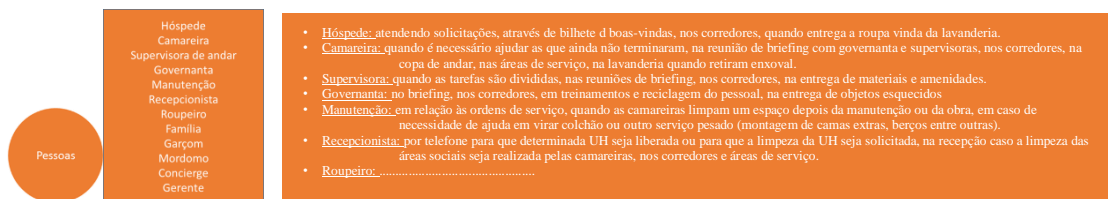
Passo 4 – Para cada dimensão elegeu-se subitens:

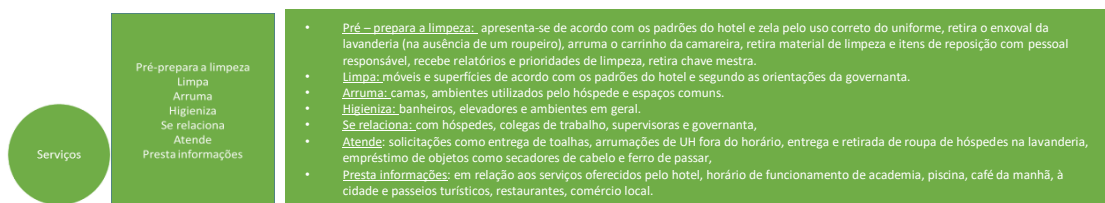
Figura 4 – Os subitens das dimensões do trabalho da Camareira (o)



Passo 5 – Estabeleceu-se, então, para cada subitem, relação com o trabalho da Camareira (o):

Figura 5 – As relações entre o trabalho da Camareira (o) e os subitens de suas dimensões.

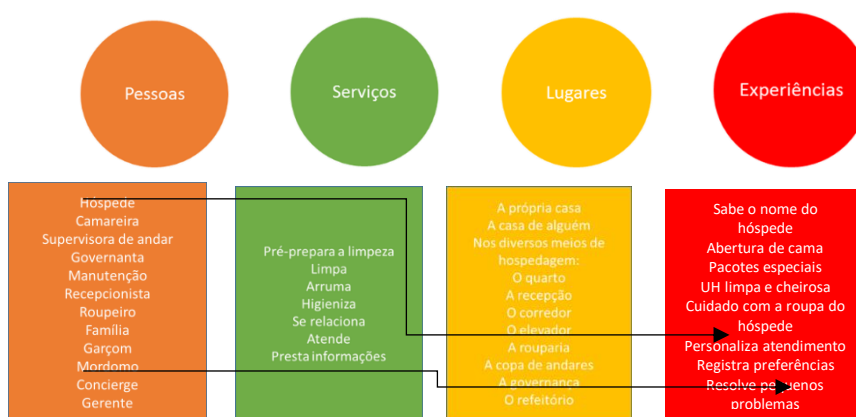




O mesmo foi feito para as dimensões Lugares e Experiências.

Passo 6 – A partir do cruzamento dos elementos e subitens de cada dimensão e das relações que eles estabelecem entre si, foi possível obter variedade e complexidade e atribuir realidade aos contextos, o que facilitou a problematização.

Figura 6 – Articulação entre os elementos e subitens das dimensões



A partir daí a equipe de docentes e especialistas que desenham os cursos teve a seu dispor elementos para redigir a situação de aprendizagem de maneira problematizadora, baseada em relações, sujeitos, processos e elementos reais.

Referências Bibliográficas

Borges, M.C. et al. (2014). *Aprendizado baseado em problemas*. Medicina (Ribeirão Preto) 2014;47(3):301-7 <http://revista.fmrp.usp.br/>

Domingues, R. M. (2015). *O Desenho de Cursos por Competências como Possibilidade de Intervenção Interdisciplinar nas Qualificações Profissionais*. (Dissertação de Mestrado, Programa Educação Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).

Dubar, C. (1998). A sociologia do trabalho frente à qualificação e a competência. *Educação & Sociedade, (Campinas)*, 19 (64), 87-103.

Fazenda, I.C.A. (Org.) & Godoy, H. P. (2013). *Interdisciplinaridade: Pensar, pesquisar e intervir*. São Paulo: Cortez.

Freire, P. (1997). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Giroux, H. A. (2007). *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Kuller, J.A., & Rodrigo, N.F. (2013). *Definição de competência*. Texto elaborado para o trabalho Novo Modelo Curricular do Senac.

Pozzo. J.I. (Org.). (1998). *A solução de problemas*. Aprender a resolver, resolver para aprender. Porto Alegre: Artmed.

Ropé, F. & Tanguy, L. (Orgs). (1997). *Saberes e competências*. Campinas, São Paulo: Papyrus.

SENAC. *Modelo Pedagógico Nacional*. Recuperado de <http://www.intranet.sp.senac.br/intranet-frontend/uploads/download-arquivo/99638050>. Acesso em: 29 nov. 2017

SENAC. *Proposta Pedagógica*. São Paulo: Senac, 2005.