



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO COM O ARCO DE MAGUERZ E A FORMAÇÃO DOCENTE: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

João Maria de Castro Pontes¹
Cleberon Cordeiro de Moura²

RESUMO: A partir de algumas inquietações sobre a formação docente e os desafios que envolvem essa formação bem como a profissão, foi selecionado para esta investigação dados importantes que permitiram uma análise sobre a complexidade dessa temática, visando sua compreensão. Propôs-se, pois, analisar a contribuição da metodologia da problematização no curso de formação docente e quais competências são estimuladas a partir de sua internalização. Essa metodologia ao que parece vem sendo desenvolvida na Universidade Estadual de Londrina – UEL, desde 1992, numa perspectiva de educação transformadora. No desenvolvimento da formação de professores ocorrida durante uma semana na cidade de Monte Alegre/RN, foram apresentadas as cinco etapas do Arco de Maguerz: observação da realidade e definição do problema, pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade e alcançar os resultados o que as colocam como características materializadoras do potencial educativo. Para isso, utilizou-se, conforme aponta Gil (2008), a pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória e como procedimento utilizou-se a aplicação de um questionário para abordar dos professores a sua necessidade formativa. Entretanto, a formação se deu a partir das exigências da Secretaria Municipal de Monte Alegre que determinou o que deveria ser explorado. Discutiu-se no artigo o resgate dessa teoria e a compreensão de sua aplicabilidade, o conceito de cada arco de Maguerz e por fim sua aplicabilidade de maneira prática como força motriz da mudança de práxis. E, enfim, as considerações finais expondo as conquistas e as reflexões acerca da temática aqui desenvolvida.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologia da Problematização, Formação docente, Práxis docente.

1 INTRODUÇÃO

A globalização mundial trouxe consigo outra: a globalização do intelecto. Nunca se exigiu tanto uma postura profissional competitiva, polivalente capaz de enfrentar os problemas de uma sociedade informacional e, concomitantemente, multicultural.

A partir de algumas inquietações sobre a formação docente e os desafios que envolvem essa formação bem como a profissão, foi selecionado para esta investigação dados importantes que permitiram uma análise sobre a complexidade dessa temática, visando sua compreensão.

¹ Mestrando em Educação Inclusiva- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias- ULHT. Pós-graduado em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase no Sistema Prisional- Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy - IFESP. Pós-graduado em Metodologias Inovadoras Aplicadas a Educação- FACINTER. Graduado em Pedagogia- Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

² Mestrando em Educação Inclusiva - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias- ULHT. Pós-graduado em Psicopedagogia Institucional, Educação Infantil e Anos iniciais- Faculdade de Pinhais- FAPI. Pós-graduado em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase no Sistema Prisional- Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy - IFESP Graduado em Pedagogia- Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Propôs-se, pois, analisar a contribuição da metodologia da problematização no curso de formação docente e quais competências são estimuladas a partir de sua internalização. Essa metodologia ao que parece vem sendo desenvolvida na Universidade Estadual de Londrina – UEL, desde 1992, numa perspectiva de educação transformadora.

No desenvolvimento da formação de professores ocorrida durante toda a semana na cidade de Monte Alegre/RN, foram apresentadas as cinco etapas do Arco de Magueréz: observação da realidade e definição do problema, pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade e alcançar os resultados o que a coloca como características materializadoras do potencial educativo.

Pensando nessa problemática, está à escola e seus profissionais desafiados a se qualificarem para o mercado de trabalho no qual a competição acirrada intensifica-se e os problemas tornam-se mais complexos a ponto deste docente ter duas saídas: primeira delas a de assumir ser professor, ser pesquisador, ou optar pela segunda que é a de se fossilizar na profissão docente.

Diante dessa perspectiva, há um impacto quando se apresenta a segunda opção e todos começam a querer definir esta postura, como também ser ele o ápice da transformação. Desta premissa cria-se a necessidade de uma formação não mais restrita, mas, de uma formação que prepare o docente integral capaz de suprir as exigências de uma sociedade complexa.

Assim, os países emergentes, ou seja, em desenvolvimento, lançam as políticas de formação como os meios profiláticos para atender as demandas de então, e os programas de formação inicial e continuada se estendem por todo o país.

Torna-se, portanto, imprescindível que este profissional reflita sobre sua prática pedagógica, percebendo que para haver mudanças no seu fazer docente é necessário que ele assuma a condição de autor da própria prática que exercita: aquele que, diante de cada situação, precisa refletir, buscar suas próprias soluções, construir novas estratégias, tomar decisões, enfim, ter autonomia intelectual.

Trilhar este caminho exige estudo, reflexão sobre sua ação, autoavaliação, trabalho em parceria, intencionalidade e principalmente disponibilidade para aprender e experimentar. Por isso o educador deve participar ativamente das formações continuadas que seu município disponibilize, bem como de cursos de graduação e formação continuada desenvolvida durante o exercício profissional para estar sempre atualizado com as constantes mudanças que ocorrem na sociedade no tocante ao avanço da ciência e da tecnologia entre outros.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Dessa forma, a mudança vai ao campo social, pois, a sociedade contemporânea necessita de escolas que oportunizem um ensino de qualidade, na qual o trabalho educativo esteja voltado para a formação integral do educando, possibilitando o seu desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, tornando-o apto a enfrentar os desafios de seu tempo como cidadão crítico e consciente de seus direitos e deveres.

A formação realizada na qual foi possível o desenvolvimento da pesquisa se concretizou na cidade de Monte Alegre/RN. Para isso, utilizou-se, conforme aponta Gil (2008), a pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória e como procedimento utilizou-se a aplicação de um questionário para abordar dos professores a sua necessidade formativa. Entretanto, a formação se deu a partir das exigências da Secretaria Municipal de Monte Alegre que determinou o que deveria ser explorado.

No entanto foram perceptíveis os dados sobre a formação dos professores em educação e que estão em sala de aula: dos 50 (cinquenta) entrevistados quatro tem o curso normal médio; 1 (um) tem o normal superior; 44 (quarenta e quatro) com licenciatura em pedagogia e apenas 1 (um) professor com licenciatura em matemática.

Discutiu-se no artigo o resgate dessa teoria e a compreensão de sua aplicabilidade, o conceito de cada arco de Maguerez e por fim, sua aplicabilidade de maneira prática como força motriz da mudança de práxis.

Enfim, as considerações finais, expondo as conquistas e as reflexões acerca da temática aqui desenvolvida.

2 METODOLOGIA

A partir da pesquisa bibliográfica pode-se perceber, através das leituras realizadas, que a formação docente tem sido o alvo de críticas e elogios, uma vez que o trajeto percorrido pela educação, apesar, de inúmeros serem os obstáculos, é considerado uma perspectiva de sucesso, uma vez que nunca se investiu tanto como nos últimos anos na formação inicial quanto na continuada em território brasileiro. Disto resultou uma grande conquista, pois as políticas educacionais, alicerçadas pela ideologia dominante, ofereceram aos professores a oportunidade ímpar de obter formação.

A análise que se faz das observações estabelecidas coloca certa inquietação causando alguns questionamentos: como está sendo realizada a formação do docente? Que tipo de formação é esta que não tem contribuído com avanços nessa área? De quem é a culpa: do professor ou da formação?



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Dessa forma, se tem o primeiro norte mapeado e nele o quesito da formação dos profissionais da educação desta cidade, que já aponta a discrepante necessidade do processo formativo diferenciado para estes docentes.

Segundo Freire (2001, p.15) “formar é muito mais do que puramente treinar”, significa dizer que a formação perpassa os limites de uma escolarização secundarista ou universitária, pois mesmo tendo uma capacitação inicial e/ou continuada é notório o quanto é incipiente e o quanto se faz necessário o avanço profissional nesta área. Entretanto, com as exigências do mercado mundial, esta situação que envolve os professores leigos torna-se inadmissível e contraria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) a qual assegura que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura em graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, Art.62).

Está esclarecido que é política pública necessária, porém, averigua-se na pesquisa o quanto é deficitário o grau de formação destes professores que mostram também resistência até mesmo no que concerne a sua profissionalização docente.

Concernente a isto, questiona-se novamente: com tanta facilidade para ingressar-se nas universidades através de Programas de qualificação para Educação Básica (PROBÁSICA) o que faz este professor não investir, não buscar a melhoria profissional? Se o professor, diante de sua escolaridade, ainda é considerado leigo quais as condições de acesso e de continuidade? E o que há com esse currículo de formação?

Partindo-se destas questões concorda-se com Morin (2002, p.85) “Existe, portanto, a dificuldade do autoexame crítico, para o qual nossa sinceridade não é garantia de certeza, e existem limites para qualquer autoconhecimento”.

Mas, acredita-se que o problema não é apenas este. O autoexame crítico e os limites que se coloca a aquisição do saber impede qualquer profissional de aproveitar as oportunidades de crescimento pessoal desencantando-o ao ponto desse mesmo profissional cair na desvalorização fazendo outro ponto ser suscitado.

A metodologia de aporte bibliográfico possibilitou a reflexão na LDBEN/96 sobre o seguinte. Está posto que “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público”. (BRASIL, 1996; Art.67).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

De acordo com o exposto, há garantia legal de estudar e de se dar a formação mesmo em serviço, mas, a mesma lei que garante cobra um número exato de dias letivos que devem ser cumpridos e que a formação não pode ocorrer no âmbito do exercício profissional, a não ser que em horário diferenciado.

E pelo que se percebe há pessoas que na década de 2010 até agora são considerados leigos e assim permanecem na carreira docente de forma contrária a lei e tão pouco são profissionais valorizados, pois não há como se profissionalizarem devido ser esse profissional muitas vezes ser o professor de terceiro expediente.

Infelizmente em inúmeros municípios como o pesquisado, a promoção acontece pelas vantagens politiqueras e não pela política educacional prevista em lei. E o professor que não está em sala de aula tem mais chances de se qualificar.

Sendo assim, mesmo existindo um Plano de Carreira e Salário (PCS) definido, além de transformarem os cargos pedagógicos, como por exemplo, a supervisão, em cargos comissionados para tentarem manipular, a formação na própria escola ainda é um sonho e porque não um engodo.

Entende-se que aqui sobrevive o princípio maquiavelista impregnado, pois “O povo, por sua vez, sentindo-se impotente frente aos grandes, põe-se a prestigiar um homem e aclamá-lo de príncipe para que este, com sua autoridade, o proteja” (Maquiavel, 2004, p.45). Assim, tristemente se vê na profissionalização docente submissão e protecionismo.

No tocante a carreira docente, a desvalorização profissional é dilacerante, pois mesmo diante do PCS que priorize a progressão funcional, um piso salarial e condições adequadas de trabalho, ainda está muito distante do que se quer e do que é chamada de justiça social.

De acordo com a LDBEN/96 “A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional” (BRASIL, 1996, Art.67, §único) e materializa a forma do professor conseguir a promoção das mudanças por meio de sua formação inicial, como para os demais está a formação continuada.

Porém, as leituras realizadas na pesquisa bibliográfica elucidam, e confirmam-se na prática, que há experiências exitosas de formação na própria escola e mesmo nos momentos reservados para estudo, estes se centralizam mais no planejamento, e o que é assustador se dá com a ideia de ler que apavora os professores, o que caracteriza uma ojeriza para horas de estudos teóricos.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Diante das elucubrações para a feitura deste artigo, a formação continuada dá-se de duas formas: formal e informal. A formal ocorre nas instituições públicas e a informal se caracteriza pela aprendizagem contextualizada e por saberes comportamentais.

Concomitante a esse quadro de oferta ainda há resistência por parte de alguns professores na busca por novos saberes para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, mas a ênfase aqui é a de que não há como não prosseguir se qualificando tendo em vista as exigências do mercado de trabalho na sociedade capitalista, pois esta mesma formação se dá em todo o contexto educacional e social. Segundo Fávero (1981):

[...] A formação do educador não se concretiza de uma só vez. É um processo. Não se produz no interior de um grupo, nem se faz através de um curso. É o resultado de condições históricas. Faz parte necessária e intrínseca de uma realidade concreta determinada. Realidade esta que não pode ser tomada como alguma coisa pronta, acabada ou que se repete indefinidamente. É uma realidade que se faz no cotidiano. (FÁVERO, 1981, p.19).

Com isso, entende-se que a formação profissional não acontece apenas em cursos e sim no dia no dia. Deve-se saber aproveitar o máximo das oportunidades que surgem no processo de formação, para que assim este profissional se atualize com as constantes mudanças ocorridas numa sociedade cada vez mais excludente e competitiva.

Dentro do contexto de formação, os professores citados participaram no que concerne à formação continuada, dos PCN em ação, e atualmente ao que sobrou do pacto social do governo Luís Inácio Lula da Silva e da presidente Dilma Vana Roussef o único programa em andamento de formação a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

No entanto, quando há formação pelas secretarias municipais não há entusiasmo na realização destes, pois ao que parece não atendem as necessidades formativas, contudo, quem “forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2001, p.25).

Portanto, a formação e atualização curricular/profissional são necessárias e de fundamental importância para aqueles que seguem a carreira do magistério, quem não a segue caracteriza-se como parasita intelectual parado no tempo e espaço, porém, as leituras realizadas ficam comprovadas quando comparadas com a prática e uma é verdadeira: a formação deve nascer no âmbito do exercício profissional, da necessidade formativa do docente ou não se logrará êxito e isto é o que ficou como resultado das discussões sobre o que foi proposto.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a nova LDBEN/96 as universidades estendem seus cursos de extensão em proformação para aqueles que desejam obter sua educação superior. Criam-se novamente institutos normais e acreditava-se que o problema estivesse resolvido.

Mas, logo foi identificado que a formação inicial não era suficiente. É preciso que este profissional dê continuidade a seus estudos e surgem assim os programas de desenvolvimento profissional continuado para atender as exigências de um contínuo aprendizado. O ingresso destes profissionais na carreira docente aconteceu através de concurso público, bem como por indicação política, visto que há alguns que já estão em sala de aula há mais de 30 (quinze) anos.

Alguns destes não sentem necessidade de mudar a sua prática docente. Mesmo que incentivados, eles acham difícil romper com o velho e se aventurar ao novo, ao desconhecido.

Porém, outros sentem a necessidade de buscar novos conhecimentos e caminhos para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem das crianças, dos jovens e adultos. No entanto, as condições econômicas dificultam alguns na obtenção de um curso superior. E os que já têm formação superior não almejam se especializar por acreditarem que já sabem o suficiente para desenvolverem um bom trabalho com as crianças. Esta postura é lamentável.

Diante das discussões sobre o que é necessário para que esse professor tenha uma qualificação que o satisfaça foi preciso em primeiro lugar expor o que é a Metodologia da Problematização com o arco de Magueréz.



Figura 1. Arco de Magueréz (BERBEL, 1999).



Dessa maneira, a discussão começa com um breve histórico da metodologia abordada e a apresentação aos professores dessa teoria. O propósito era o de estimular os professores a refletirem sobre o seu fazer docente que exige por natureza uma teoria que o sustente. Como afirma Vasconcellos:

A Metodologia da Problematização 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, possibilitando assim o desenvolvimento do raciocínio reflexivo e crítico do aluno (VASCONCELLOS, 1999, p. 35).

Então, a primeira inquietação provocada foi com sua práxis e quais estratégias eram utilizadas para a minimização dos problemas pedagógicos em sala de aula. As respostas foram as mais variadas possíveis e no discurso dos professores o sistema de ensino é quem tem a grande responsabilidade de tudo isso, colocando-se ele, professor, vitimizado e não participe desse processo. Sendo assim, o primeiro aspecto da teoria que é a base, observação da realidade, foi apresentada, pois Segundo Berbel (1999):

Quando nos aproximamos dessa realidade, já possuímos alguns saberes, que englobam conhecimentos, crenças, competências, habilidades, que são incorporados e adquiridos de fontes diversas (história de vida, na escola, experiência do trabalho etc.), tendo construído assim um saber existencial. (BERBEL, 1999, p.132).

Fica esclarecido que a necessidade formativa precisa partir da base, dos interessados e não de temas que configuram modismo. Para isso a turma foi dividida em grupos, pois a responsabilidade seria coletiva e todos não poderiam culpar o sistema, visto serem todos corresponsáveis.

Foi solicitada a turma que realizando o recorte da realidade que envolve sua formação, definissem entre si os pontos-chaves da problemática que envolve a temática em questão.

Afirma Berbel (1999, p. 4) que a etapa dos pontos-chaves “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 [...] a fim de se buscar uma resposta para esse problema”.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O



Dessa maneira, se averiguou junto aos professores que pontos-chaves dificultavam o seu estudo, a sua pesquisa para dar uma boa aula, para bem planejar. Eles responderam que a carga horária de trabalho e o não espaço de estudo no interior da própria escola constituem os pontos mais importantes, ou seja, que identificassem os fatores associados e as respostas foram sinônimas como supracitado.

Ao ser elencados os pontos-chaves se dá início a terceira estrutura do arco de Maguerez que aborda a teorização. Aqui, começa-se por investigar cada ponto-chave comparando o que se sabia antes com a sistematização desses saberes prévio.

Para Berbel (1999, p.4) “a Teorização vai ser o momento da investigação, do estudo propriamente dito, daqueles pontos-chave definidos para esclarecer o problema”. E de fato foi um grande momento no terceiro dia de formação, pois a luz da teorização começaram as reflexões sobre as causas e os efeitos dessa falta de estudo na própria escola, as consequências disso para os alunos e para o profissional, bem como da permanência em zona de conforto de inúmeros profissionais que se calavam diante dessa situação.

Chega-se ao quarto dia de formação e estudam-se as hipóteses de solução. Novamente se coloca os professores em grupo para estudo e discussão coletiva.



Afirma Berbel (1999, p. 135) que “essa etapa é muito rica, por mobilizar mais uma vez o potencial reflexivo e criativo dos participantes, incluindo operações mentais de alto nível (que ultrapassam a simples retenção de informações na memória)”.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Os professores chegaram à conclusão que experiências exitosas como as do município de Natal/RN que reduziu a carga horária de 30h para 20h, sendo dessas 20h retiradas 4h para estudo como uma conquista da categoria. Outro ponto foi à construção de um centro de formação para o professor no qual esse pudesse ter acesso no próprio município a essas formações sem precisar se deslocar, além dos cursos à distância.

No quinto dia de formação se estudou a quinta categoria de análise do arco de Magueréz, a aplicabilidade na prática partindo do seguinte questionamento: o que fazer para mudar a realidade?

Desse ponto de partida as respostas foram unânimes, no qual a luta pelos representantes da categoria poderiam colocar isso como pauta. Contudo, ressaltou-se que não apenas o representante, mas, todos os interessados deveriam reivindicar aos representantes do poder public, Gestores municipais, secretários municipais de educação.

Portanto, logo se vê que o professor precisa ser ouvido e o sucesso de sua formação perpassa pela simples consulta coletiva como forma de fortalecimento das competências para ensinar. É preciso lembrar que se a aprendizagem não consegue atingir os números estipulados é porque o ensino não foi convidado para esse diálogo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas transformações pela qual o mundo passa é inconcebível uma escola e um profissional a distante destas reflexões sem saber como proceder, temeroso com o que é novo e resistente as oportunidades de reflexão, pois compreende-se que o processo de formação se dá quando se educa a temerosidade, rompendo com as permanências e aceitando as mudanças que chegam.

A pesquisa atingiu o seu objetivo e de fato a metodologia da problematização trouxe os resultados esperados, porém, salienta-se que ao ser colocada em prática ela não terá respostas tão imediatas. Foi preciso pensar em algo muito prático, pois, foi apenas uma semana de formação. A metodologia ajudou o desenvolvimento dessa pesquisa que aponta os resultados e discussões. O que fazer para conquistar essa consciência? Que caminhos trilhar para atingir os sonhos por uma escola e um ensino de qualidade?

Ficam estas indagações, mas, sabe-se que as respostas encontram-se na própria escola e cada profissional que a compõe. Acredita-se que a aventura é válida e que já é hora de quebrar as permanências que jogam a escola e o professor ao precipício do descaso e da desesperança.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

É preciso correr o risco, registrar no livro da vida que é necessário ser pioneiro e acreditar que só pelas vias da educação como processo permanente é que se tem uma nova visão de tudo que está ao entorno. Portanto, é preciso entender que a formação docente deve ser arriscada para poder enfrentar os desafios de um mundo complexo. Tem-se tem duas opções, decide-se por qual?

REFERÊNCIAS

BERBEL, N. A. N. **Metodologia da problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: EDUEL, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, lei 9.394/96. Congresso Nacional, Brasília, 1996.

FÁVERO, M. de L. **A formação do educador: desafios e perspectivas**. Rio de Janeiro: PUC/RJ, 1981. (Série Estudos).

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** – 42. Ed. – São Paulo, Cortez, 2001.

MACHIAVELLI, N. di B. dei, 1469-1527. **O Príncipe** / Maquiavel; tradução de Antonio Caruccio-Caporale. Porto Alegre: L&PM, 1998.

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.