

# METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM<sup>1</sup>

Magrit Fabian Sarturi\*

**Resumo:** O artigo é resultado parcial de estudo realizado durante o mestrado com objetivo de verificar as possíveis contribuições da utilização da metodologia da problematização no ensino de graduação em enfermagem. Discorre sobre sua fundamentação histórica e princípios e a vivência da implantação de programas de aprendizagem do Curso de Enfermagem da PUC/PR tendo a problematização como eixo metodológico.

**Palavras-chave:** Enfermagem, ensino e metodologia da problematização.

---

<sup>1</sup> Professora-Assistente da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Mestranda em Educação pela PUC/PR.

## Introdução

As grandes mudanças que ocorreram no setor da saúde nas últimas décadas, resultantes de um movimento democrático que no final da década de 80 consubstancia-se na saúde na Reforma Sanitária mobilizam uma importante reflexão que ocorre no ensino das profissões desta área.

Falar sobre a formação do enfermeiro neste contexto, remete-nos à busca de suas raízes. Historicamente a enfermagem caracteriza-se por um ensino fundamentado em pedagogias tradicionais, que tem co-mo ênfase a valorização do conhecimento, a ordem e a disciplina. Na década de 70, acompanhando o movimento tecnicista, recebe influências das pedagogias condicionadoras, voltando sua formação para os perfis profissionais competentes tecnicamente. Hoje a profissão carrega muitas características destas formas de ensinar e aprender que se refletem na atuação profissional que valoriza a obediência, o espírito abnegado, voltada a procedimentos técnicos, pouco reflexivos.

Na década de 80, entretanto, percebe-se uma mudança neste quadro. Já não se compreende a saúde como a ausência de doenças, mas como resultante de múltiplos fatores, determinada pela qualidade de vida dos indivíduos. Princípios como equidade, integralidade, igualdade, universalidade, e participação popular, passam a compor o discurso oficial e a referenciar o sistema de saúde que se implanta no país. Para este novo momento e para atender a estes novos conceitos, necessita-se de profissionais formados sob a nova ótica. Cabe, portanto, especialmente à universidade a responsabilidade da formação de massa crítica capaz não só de mudar os rumos da história, mas principalmente mudá-los no rumo da sustentabilidade e solidariedade.

Num primeiro momento as universidades e escolas de nível médio não conseguiram acompanhar qualiquantitativamente as demandas de formação. Os serviços, então, assumiram a responsabilidade do preparo de pessoal para as novas necessidades. Surgem neste momento, as capacitações técnicas para profissionais da saúde, viabilizadas pelo Ministério da Saúde. Estas capacitações foram elaboradas numa

visão de integração curricular e eram desenvolvidas com metodologias problematizadoras.

As experiências positivas alcançadas com a utilização da metodologia da problematização nas capacitações técnicas, cursos de nível médio e cursos de especialização, levou muitos professores a refletir sobre as possíveis contribuições desta no ensino na graduação. Entretanto, percebe-se um movimento crescente nas universidades na busca de metodologias progressistas e problematizadoras para o ensino de graduação, decorrente das reflexões dos educadores e das demandas da sociedade por uma educação voltada para a transformação e a construção do conhecimento. Behrens (1999) afirma que essas tendências e a contribuição dos diversos autores para o paradigma inovador têm como ponto de encontro a visão de totalidade e o desafio de buscar a superação da reprodução para a produção do conhecimento. As metodologias tradicionais já não dão conta das rápidas transformações da sociedade e precisam ser superadas. Na opinião de Anastasiou (1998), para que uma nova forma de ensinar possa tornar-se realidade em sala de aula, é necessária

[...] a efetivação de um processo de ensino que supere, por incorporação as práticas tradicionais existentes, na direção de um efetivar da apropriação verdadeira do conhecimento, portanto onde a transmissão e assimilação concorrem para um processo de construção do saber (ANASTASIOU, 1998, p.192).

Na área da saúde, alguns cursos têm buscado alternativas ao ensino formal, voltados ao desenvolvimento dos seus currículos com metodologias problematizadoras. Alguns cursos de medicina têm fundamentado o ensino no PBL, ou “ensino por problemas” (Problem Based Learning). A enfermagem e outros cursos vêm intensificando estudos de aplicação da modalidade denominada “metodologia da problematização”.

Considerando alguns elementos vindos da nossa experiência profissional e dos estudos realizados, entendemos que a implantação desta metodologia nos Cursos de Enfermagem poderia estar contribuindo para as mudanças necessárias aos novos perfis. Este entendi-

mento levou-nos a escolher, como foco de dissertação de mestrado, a implantação de uma proposta educacional fundamentada na Metodologia da Problematização no Curso de Enfermagem da PUC/PR (Pontifícia Universidade Católica do Paraná). Esta escolha fundamentou-se no Projeto Pedagógico do curso, que propõe a problematização e o ensino com pesquisa, como eixo metodológico.

Dois Programas de Aprendizagem<sup>2</sup> do 5º Período de Enfermagem da PUC/PR foram o alvo do nosso estudo. O primeiro, constituído de 144h /aula teórico/práticas e o segundo com 162h/aula práticas (estágio). Os dois programas, separados na estrutura curricular, receberam nossa atenção no sentido de elaborar uma proposta que superasse a dicotomia teoria/prática e se pautasse pelos princípios das metodologias progressistas da educação, particularmente nos princípios da Metodologia da Problematização.

Para possibilitar este objetivo da nossa pesquisa tornou-se necessário, inicialmente, resgatar os fundamentos e princípios da metodologia em estudo, uma vez que poucos documentos a descrevem. Neste artigo, apresentamos parte do estudo teórico desenvolvido, visando contribuir com o resgate e explicitação dos princípios desta metodologia.

### **O surgimento da metodologia da problematização**

A metodologia da problematização, como é divulgada e utilizamos na área da saúde, tornou-se conhecida mediante as idéias apresentadas por Juan E. Dias Bordenave. Fundamentos desse processo metodológico estão nas idéias apontadas por Paulo Freire, Demerval Saviani e outros educadores brasileiros, inspirados nas teorias histórico críticas. É voltada para a transformação social, para a conscientização de direitos e deveres do cidadão (BERBEL, 1999).

A Metodologia da Problematização, conforme descrito por Bordenave no prefácio do livro de Berbel (1998, p. 7), “[...] é uma das manifestações do construtivismo pedagógico. Como tal partilha com outros métodos construtivistas alguns princípios fundamentais”.

Bordenave, consultor internacional em Comunicação e Educação, paraguaio, desenvolveu seus conhecimentos voltados especial-

mente à educação de adultos, principalmente os de precária escolaridade, nos países em desenvolvimento. Seu contato com a pedagogia problematizadora aconteceu na década dos 60, quando as idéias de Paulo Freire chegaram a San José, Costa Rica, onde Bordenave se encontrava (BERBEL,1999).

No Brasil, a Metodologia da Problematização foi introduzida nos meios da saúde no período da Reforma Sanitária (final da década de 80), em que para garantir as conquistas buscadas, havia necessidade de formar rapidamente profissionais preparados para um novo perfil. A falência do perfil profissional tradicional e sua inadequação às novas necessidades dos serviços de saúde, levou uma demanda às universidades no sentido de dar respostas e buscar soluções na configuração dos novos sistemas e modelos de saúde, preparando profissionais capacitados para os novos desafios. As mudanças no cenário da saúde ocorreram de forma tão rápida, que num primeiro momento, esta resposta teve que acontecer nos próprios serviços. Por iniciativa do Ministério da Saúde, surgem no final da década de 80, as Capacitações Técnicas e Pedagógicas, organizadas numa metodologia problematizadora.

Ao procurarmos a fundamentação da Pedagogia Problematizadora e os diversos métodos que dela derivam, deparamo-nos com uma tarefa bastante difícil. Nossa análise poderia seguir uma vertente dos fundamentos filosóficos. Neste caminho já podemos contar com as contribuições de autores que nos antecedem, como Vasconcellos (1999), que afirma que a educação problematizadora existe desde a antiguidade grega, representada pela maiêutica de Sócrates (469-399 a.c). Esta técnica é a arte de fazer nascer idéias através da problematização, e tinha o propósito de demonstrar que o conhecimento era a base de toda ação virtuosa e que deveria ser desenvolvido pelo próprio indivíduo por meio do método dialético. A autora considera que a educação problematizadora, no sentido mais amplo, tem seus fundamentos no Humanismo, quando coloca o homem e os valores humanos acima de todos outros valores. Pressupõe ainda fundamentos de várias correntes filosóficas, entre as quais a fenomenologia, o existencialismo e o marxismo. A base do pensamento filosófico reside no problema, que na essência caracteriza-se como uma dificuldade que precisa ser superada.

No aspecto pedagógico várias formas de análise podem ser seguidas. Entendemos que uma proposta de ensino tem como fundamentos, aspectos psicológicos retratados essencialmente pelas idéias de como se aprende num determinado contexto, aspectos sociopolíticos e epistemológicos, ou seja, como ocorre a relação com o conhecimento ligado aos interesses e resultados que podem ser obtidos da aplicação prolongada de uma determinada opção pedagógica; e aspectos metodológicos de como se organiza o processo ensino /aprendizagem. Para efeitos da nossa dissertação, não tomamos como foco central os aspectos psicológicos e sociopolíticos, apesar de não desconsiderar sua importância. Nossa análise priorizou os aspectos metodológicos e as contribuições possíveis na busca de novas formas de relacionamento do professor com o aluno na busca do conhecimento.

### **O método da problematização**

A Pedagogia da Problematização parte do princípio de que, num mundo em mudanças o mais importante não são os conhecimentos ou os comportamentos corretos e fáceis, mas sim desenvolver no aluno a capacidade de detectar problemas reais (da realidade) e buscar para eles soluções originais e criativas (BORDENAVE, 1989).

Por esta razão, uma das capacidades que se deseja desenvolver é a de fazer perguntas relevantes em qualquer situação. Em certas situações, em especial no trabalho em saúde, é mais urgente e importante desenvolver a capacidade de observar a realidade, detectar todos os recursos disponíveis a que se possa lançar mão, e criar soluções. Assim, vai em busca dos aportes teóricos necessários à compreensão e resolução dos problemas identificados.

O aluno age constantemente de forma ativa, observando, formulando perguntas e buscando respostas. Sua motivação é estimulada pela percepção dos problemas e pela busca de soluções reais, concretas, aplicáveis à realidade.

O professor, neste método, é um mediador. O aluno necessita, por um determinado tempo, de um intermediário, que lhe mostre o que ele dispõe para aprender. Os conteúdos são apresentados conforme

os objetivos a serem atingidos e a dinâmica da aprendizagem é regulada pelos determinantes pessoais.

Os conteúdos são definidos a partir dos problemas, embasando as hipóteses de solução. A dinâmica da aula passa por momentos de análise da realidade e reconhecimento dos problemas relevantes, seguida de uma teorização e estabelecimento de hipóteses de solução. Estas hipóteses devem ser testadas para que se possa mantê-las ou descartá-las, reiniciando o processo. Neste método não se separa a teoria da prática, uma está influenciando a outra, num processo contínuo.

Charles Maguerez, citado por Bordenave (1989, p. 24), como autor do método que fundamenta a prática desta metodologia, não deixou outras contribuições educacionais conhecidas. Segundo Berbel (1999, p. 2).

[...] de Maguerez não tivemos mais notícias, mas no esquema construído por ele encontra-se um caminho metodológico capaz de orientar a prática pedagógica de um educador preocupado com o desenvolvimento dos seus alunos e com sua autonomia intelectual, visando o pensamento crítico e criativo e também a preocupação para uma atuação política.

Podemos entender melhor o processo, ao observar o diagrama abaixo, denominado de “Método do Arco” (Figura 1). O diagrama mostra-nos um processo de aprendizado que parte da observação da realidade e a ela retorna com uma solução ao problema colocado.

O processo inicia quando o educando “problematiza” a realidade que vê. O aluno deve ser estimulado a descrever o que percebe a partir dos conhecimentos adquiridos até o momento, pela experiência profissional ou pelas oportunidades que a vivência acadêmica oportunizou. Quando o assunto for muito distante da prática diária pode ser introduzido algum recurso que traga uma representação desta realidade como filmes, dados estatísticos, estudos de caso ou pode-se levar o educando a um local onde possa observar pessoalmente. Trata-se de uma leitura sincrética da realidade onde os alunos expressam suas idéias. Suas falas devem ser registradas no quadro de giz ou em papel cartaz.

Na seqüência, ele buscará entender os pontos-chave, separando o que é superficial do que é determinante da situação. Deve ser proporcionado um clima de interrogação, onde as questões são analisadas, decompostas em seus elementos e discutidas suas causas e conseqüências. O professor contribui formulando perguntas relevantes, que auxiliem o educando a analisar mais aprofundadamente as questões.

O terceiro momento corresponde à teorização, conforme observado no diagrama (figura 1):

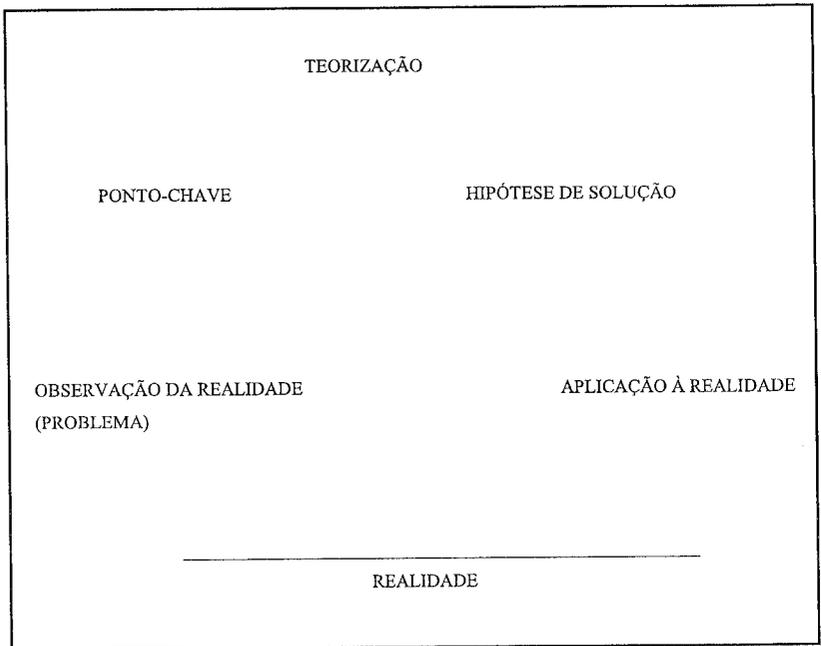


Figura 1- Arco de Maguerez descrito por Bordenave (1989).

A teorização inicia-se perguntando o porquê dos problemas observados. Neste ponto, o papel do professor é fundamental na instrumentalização do aluno quanto ao aporte teórico necessário à compreensão do problema. Este aporte poderá ser buscado em livros, textos ou podemos introduzir algum outro recurso tecnológico, como

um filme. Confrontada a realidade com a sua teorização, o educando estará motivado a estabelecer hipóteses de solução que deverão ser avaliadas quanto à viabilidade de implantação. Para isso, planejam, elaboram projetos, organizam atividades. O professor deve proporcionar condições de implantação destas hipóteses de solução, que ao serem aplicadas à realidade podem ser confirmadas ou descartadas, reiniciando o processo.

Este processo não ocorre de forma estática, mas deve possibilitar idas e vindas entre as diversas etapas. Neste método também não se separa a teoria da prática, uma está influenciando a outra, num processo de interação contínua.

O diagrama do Arco de Maguerez descreve a idéia central desta metodologia. Entretanto, compreendemos que outros aspectos do método devem ser destacados.

Ao analisar as experiências de intervenção pedagógica que ocorreram na área da saúde no Brasil, das quais tomamos conhecimento pelos materiais elaborados para as Capacitações Técnicas e Pedagógica para profissionais de saúde da área odontológica e de enfermagem, percebemos outros princípios importantes subjacentes às propostas. Podemos destacar a preocupação com a integração dos conteúdos, com a clareza dos objetivos a serem alcançados e a organização das atividades em seqüências lógicas, alternando momentos de discussão em grupos, denominados de concentração e momentos de atividades práticas, denominados de dispersão, presente em todos os materiais analisados.

O conteúdo é organizado na forma de um Currículo Integrado, que estrutura os conhecimentos a serem adquiridos a partir de conceitos-chave maiores, que se desdobram em conceitos-chave menores, que por sua vez, são compostos de conhecimentos e princípios e que podem estar dando suporte a determinadas técnicas.

As seqüências de atividades são organizadas de forma a contemplar exercícios de análise e de síntese, numa seqüência de sucessivas aproximações ao objeto a ser aprendido. Fundamenta-se no conceito de aprendizagem, descrito por Davini (1989), e que compreende que a aprendizagem não ocorre num momento específico, mas pelas sucessivas aproximações ao objeto ser aprendido. Estas aproxima-

ções são alcançadas pela aplicação ativa dos esquemas de assimilação de que o educando dispõe e a partir de sua percepção social inicial. Melhor dizendo, a aprendizagem não se processa em um determinado momento, como um abrir e fechar de olhos. Pelo contrário, requer um tempo no qual o sujeito investiga ativamente aplicando suas formas de conhecer e aproximando-se cada vez mais da matriz interna do assunto, em um processo de idas e vindas de reflexão e ação. Entendemos que a autora coloca a aprendizagem como um processo, que leva a "tateos" ao redor do objeto a ser aprendido, até compreender sua essência.

Os alunos em geral, inclusive os que chegam à universidade, apresentam algum grau de dificuldade na análise do seu meio e das diferentes fontes de informação. Acredita-se que esta situação ocorre principalmente como decorrência do tipo de ensino a que estes foram submetidos nos estágios anteriores, especialmente por sua passagem pelos "cursinhos pré-vestibulares" que tem como principal objetivo a memorização de grande quantidade de conteúdos, e não necessariamente a reflexão sobre sua aplicabilidade e validade.

Brusilovscky (1989), partindo das reflexões de vários especialistas, afirma que o adulto apresenta freqüentemente três dificuldades: dificuldade para analisar seu meio profissional e social, dificuldade de expressar-se, e dificuldade de orientar-se diante de diversas fontes de informação.

Para a superação destas dificuldades, Brusilovscky (1989) sugere estabelecer um processo sistemático de aprendizagem que possibilite a análise de uma situação-problema desenvolvido mediante um processo gradativo de operações mentais. São elas: operações mentais de representação, operações de relação e operações ligadas à ação. Estas operações mentais são estimuladas pela forma que são propostas as atividades. Não se desenvolvem de forma linear, mas com idas e vindas. Mediante essas operações procura-se substituir a atitude empírica sem previsão por uma atitude de transformação metódica e controlada (BRUSILOVSKY, 1989).

A relevância dos aspectos sociopolíticos e epistemológicos do processo de ensino são considerados por Bordenave (1989) ao analisar a forma como ocorre a relação com o conhecimento e sua liga-

ção com os interesses e resultados que podem ser obtidos da aplicação prolongada de uma determinada opção pedagógica. Considera que em certas situações, mais importante que ter idéias e informações, é urgente desenvolver a capacidade de observar a realidade imediata e circundante e detectar os recursos a que se possa lançar mão, localizar tecnologias disponíveis e inventar novas apropriadas aos problemas que necessitam ser resolvidos, e encontrar formas de organização do trabalho e da ação coletiva para conseguir o necessário. Considera que a pedagogia da problematização não separa a transformação individual da transformação social, por isso deve desenvolver-se em situações grupais.

Bordenave (1989, p.25-26) afirma que a pedagogia da problematização quando utilizada de maneira dominante por um período prolongado, pode ter os seguintes reflexos sobre o comportamento individual e social:

- alunos/profissionais constantemente ativos, formulando perguntas, expressando opiniões;
- aprendizagem ligada a aspectos significativos da realidade;
- desenvolvimento das habilidades intelectuais de observação, análise, avaliação, compreensão, extrapolação;
- intercâmbio e cooperação com os demais membros do grupo;
- população/profissionais conhecedores da sua própria realidade;
- métodos e instituições originais, adequados à realidade;
- criação ou adaptação de tecnologia viável e culturalmente compatível.

A contribuição de Bordenave ao descrever os possíveis avanços sociopolíticos conseqüentes à opção de desenvolver um ensino fundamentado na metodologia da problematização aponta para a importância da educação como propulsora, não só da transformação individual, mas também da transformação social e alerta para os resultados das diversas opções pedagógicas que uma instituição ou país pode lançar mão. A proposta metodológica por ele defendida, traz a intencionalidade da superação do domínio colonialista e a construção da realidade, mediada por uma educação com consciência. Neste as-

pecto podemos observar a influência dos preceitos defendidos por Freire, que argumenta em defesa de uma educação dinamizadora do processo de mudança, mediante um método ativo participativo, que firma como bases da educação a capacidade de auto-reflexão, o desenvolvimento da consciência crítica, visando uma aprendizagem libertadora de conquista e aumento de autonomia e que caracteriza o homem como ser histórico.

### **Características da metodologia dialética encontradas na metodologia da problematização**

O desafio da superação da reprodução do conhecimento para uma relação onde o professor em parceria com o aluno vão em busca da construção do conhecimento, leva-nos a um desafio ainda maior: a compreensão da lógica que fundamenta as práticas pedagógicas.

Nos estudos realizados por Wachowicz e relatados por Anastasiou (1998), a autora apresenta-nos à idéia da existência de uma lógica subjacente às opções metodológicas.

Afirma que

[...] quando a lógica que fundamenta a visão do ensinar é a lógica formal, baseada nos princípios de identidade e negação, os conceitos são vistos como conteúdos mentais a serem assimilados pelos alunos e elaborados a partir de experiências chamadas concretas (ANASTASIOU, 1998, p.178-179).

As experiências concretas são necessárias para que o aluno seja capaz de atribuir um sentido e um símbolo ao conceito interiorizado. O que se requer do aluno é o aprendizado do conceito enunciado, geralmente por memorização. Considera-se que o aluno aprendeu o conceito quando consegue por meio de um símbolo expressá-lo e reproduzi-lo numa avaliação (ANASTASIOU, 1998).

Esta aprendizagem não garante ao aluno a apropriação do conceito, nem garante a mudança de comportamento esperada. Isso explica porque tantas vezes desenvolvemos um processo de ensino, partindo desta lógica e não conseguimos obter os resultados esperados.

Para Wachowicz, a lógica dialética considera que a realidade não pode ser diretamente apreendida pelo sujeito, sendo imprescindível que a mesma seja apreendida pelo pensamento e no pensamento, portanto, tendo a reflexão como condição básica (WACHOWICZ, 1989). A apreensão da realidade ocorre a partir da determinação dos elementos que a constituem, sobre os quais ocorreu um processo de reflexão sistemática pelo pensamento e no pensamento. A possibilidade de o aluno reproduzir no pensamento e pelo pensamento os conteúdos, é denominado “concreto pensado”:

[...] a construção do concreto pensado se dará por ser o concreto a síntese das múltiplas determinações, síntese esta obtida pelo processo sistematizado de reflexão escolar, prevenindo-se para isto, metodologicamente, ações docentes e discentes, próprias a cada área de conhecimento, respeitando suas especificidades, determinadas pelo objeto de conhecimento da sua área (WACHOWICZ *apud* ANASTASIOU, 1998, p.181).

Pensar a sala de aula sob uma nova lógica, a lógica dialética, desafia-nos na busca de novas propostas pedagógicas. A simples compreensão de que a relação professor/aluno e destes com o conhecimento necessita ser mudada, não nos torna aptos automaticamente a sermos bons professores para esta nova realidade. A construção de uma nova forma de ensinar, passa por uma reflexão, uma nova forma de pensar necessária ao professor. Ele também necessita construir um novo “concreto pensado”. Precisa problematizar a realidade encontrada na sala de aula. Alunos reais com suas dificuldades e interesses, situações reais de estrutura das instituições formadoras engessadas, incertezas quanto aos caminhos a serem trilhados (Ênfase no conteúdo? Qual conteúdo? Ênfase no processo?), falta de tempo para discutir e preparar suas intervenções pedagógicas são alguns dos desafios que enfrenta. E é para esta e nesta realidade que precisamos de respostas concretas.

Essa busca passa pela compreensão da realidade colocada, mas não acaba aí o desafio. É preciso saber em que direção vamos nos empenhar e como podemos alcançar novos postos de observação lem-

brar que o processo educativo é um processo dirigido, não pode acontecer ao acaso. Deve-se ter clareza do ponto a que se quer chegar e como chegar.

Vasconcellos (1995) contribuiu significativamente para esta discussão quando debruçou-se sobre a análise da metodologia dialética de construção do conhecimento em sala de aula. Para entendimento da forma de apreensão do conhecimento pelo aluno, descreveu os momentos do método dialético (síncrise, análise e síntese) e traçou um paralelo com as dimensão ou eixos de preocupação do educador no decorrer do trabalho pedagógico.

Vasconcellos (1995) ao descrever a “metodologia de trabalho em sala de aula” considerou ser esta uma síntese, um reflexo de toda uma concepção de educação, de homem e de conhecimento. Entende o homem como um ser ativo e relacional e que o conhecimento é construído na sua relação com o outro e com o objeto.

Aponta que a construção do conhecimento se dá basicamente em três grandes dimensões ou eixos: a mobilização para o conhecimento, a construção do conhecimento e a elaboração da síntese do conhecimento. Estas três dimensões podem ser comparadas aos três grandes movimentos da dialética: o de síncrise, de análise e de síntese. Não ocorrem separadamente. Devem ser pensados não apenas para uma aula, mas para todo um programa de curso.

Analisar as dimensões da construção do conhecimento, propostas por Vasconcellos (1995), contribuiu para a construção de um paralelo destas com os passos e princípios propostos pela metodologia da problematização e sua caracterização como metodologia dialética. A construção de um quadro comparativo pretendeu auxiliar a organização do pensamento, mas compreendemos que a correspondência não ocorre de forma linear. Não podemos perder o sentido da fluidez e imbricamentos dos diversos momentos, ocorrendo com idas e vindas, alternando continuamente momentos de análise e de síntese.

### **a) Mobilização para o conhecimento**

A mobilização corresponde a uma sensibilização para o conhecimento. Para que um objeto possa ser conhecido é necessário que o

sujeito se debruce e dirija sobre ele a atenção, o pensar, o sentir e o fazer, numa ação intencional. Partir do ponto de vista de que o aluno é naturalmente motivado pelo fato de estar numa sala de aula, é uma atitude equivocada, própria das metodologias tradicionais. Estas não se preocupam com o caráter ativo do aluno.

A idéia da mobilização pode ser percebida nos métodos em estudo, conforme quadro 1:

**Quadro 1 - Mobilização para o conhecimento:**

Momento	Metodologia dialética*	Metodologia da problematização**
Mobilização para o conhecimento	<p>-Dar uma significação inicial para que o sujeito leve em conta o objeto como desafio.</p> <p>-Sensibilização</p> <p>-Criação de situações motivadoras - criar uma necessidade</p> <p>-Não considerar o aluno naturalmente motivado</p> <p>Elementos que contribuem para a mobilização:</p> <p>1-Conhecer e atuar a partir da realidade</p> <p>2-Ter clareza dos objetivos</p> <p>3-Propiciar uma prática significativa</p>	<p>-No primeiro momento da metodologia ocorre a problematização da realidade (a de sala de aula ou a que estiver sendo discutida - campo de estágio, comunidade). O educando conhece a realidade indo até o local onde ocorrerá sua intervenção ou pode-se criar na sala de aula condições para a problematização (filmes, dados, históricos, casos clínicos).</p> <p>-Cada seqüência de atividades, vem precedida de uma relação de objetivos a serem alcançados. No caso da proposta em estudo, a clareza é trazida na forma de aptidões.</p> <p>-A preocupação em propiciar uma prática significativa pode ser percebida pela preocupação em desenvolver no aluno a capacidade de detectar problemas reais e para eles buscar soluções originais e criativas, possíveis no contexto.</p>

\* Conforme descrito em "Construção do conhecimento em sala de aula", por Vasconcellos (1995).

\*\* Conforme material elaborado para a "Capacitação Pedagógica de Instrutor /Supervisor da área da saúde" (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 1989).

Para que a mobilização ocorra é importante despertar no sujeito uma necessidade (VASCONCELLOS, 1995). Implica em desenvolver ações educativas no sentido de provocar, desafiar, estimular e

ajudar o sujeito a estabelecer uma relação com o objeto, que o leve a procurar satisfazer uma necessidade. A tarefa do professor é ajudar o aluno a tomar consciência das necessidades postas pelo social e discernir quais são essenciais na articulação com o conhecimento em questão.

Conforme descrito anteriormente, a metodologia da problematização tem como principal referencial o método do Arco de Maguerez. Neste, parte-se da observação da realidade na qual o educando está inserido, e levantam-se os pontos-chave do problema em questão. No momento seguinte o aluno vai à teoria, ou seja ao conhecimento acumulado a respeito do tema. A partir desta teorização, elabora hipóteses de solução que na seqüência deverão ser aplicadas à realidade. Este caminho não acontece de forma linear, mas com idas e vindas, alternando momentos de análise e síntese, com sucessivas aproximações ao problema/objeto a ser compreendido.

O primeiro momento descrito, a observação da realidade, pode ocorrer de diversas formas, e corresponde principalmente a mobilização para o conhecimento. Os alunos podem ser levados a um local onde a prática a ser observada acontece, ou pode-se trazer esta realidade para a sala de aula mediante a utilização de algum recurso. Vasconcellos (1995) afirma que o professor dispõe de condições da realidade e é responsável pelo tipo de mediação possível, aproximando o aluno ao objeto. Na opinião do autor, a mediação pode ser objetual, ilustrada, verbal ou simbólica. As mediações “trazem” o objeto a ser conhecido, utilizando-se um livro, filme, foto documento, gravação, texto, modelo ou mesmo a fala do professor, sua experiência. No ensino na enfermagem, neste momento, sempre que possível, procura-se aproximar o educando à realidade prática do trabalho ou da situação a ser conhecida, preocupando-se já com um outro preceito importante, que é a integração da teoria e da prática. Ao observar uma realidade concreta, procura-se também, provocar, desfiar, estimular o aluno, visando criar um problema pedagógico a ser resolvido, e que o desperte para uma necessidade de resposta. Vasconcellos (1995) afirma que o papel do professor é “[...] ajudar o educando a tomar consciência das necessidades posta pelo social, colaborar no discernimento de quais são as essenciais e na articulação delas com o objeto do conhecimento em questão” (VASCONCELLOS, 1995, p. 52).

A mobilização para o conhecimento requer ação consciente do aluno, e também do professor. Para que esta conscientização ocorra, deve-se observar as seguintes exigências: conhecer e atuar a partir da realidade, ter clareza dos objetivos e propiciar uma prática pedagógica significativa.

Para conhecer e atuar a partir da realidade, precisamos resgatar a realidade concreta dos sujeitos da aprendizagem e a prática social em que o trabalho educativo está inserido. Vasconcellos (1995) alerta para a importância de superarmos o recorte imediatista desta visão (aquilo que os olhos podem ver), e chegarmos a uma compreensão para além das aparências, as múltiplas determinações e principais características do grupo social do qual participam. Esta perspectiva é considerada na metodologia da problematização quando Davini (1989), coloca como uma das questões centrais do processo de aprender e ensinar, a compreensão das formas de conhecer e pensar dos educandos. Na opinião do autor devemos levar em conta os esquemas de assimilação do indivíduo e os padrões culturais. Para explicar a primeira questão utiliza conceitos da Psicologia Genética de Piaget. Os padrões culturais, ou seja, a visão de mundo, mitos, tradições, estrutura familiar entre outros, afirma serem elementos de fundamental importância já que conformam no sujeito os esquemas de percepção e de pensamento sobre a realidade.

Ter clareza dos objetivos, na opinião de Vasconcellos (1995), significa não apenas a formulação mecânica de objetivos, mas compreender sua intencionalidade. O professor muitas vezes justifica seu trabalho por fatores extrínsecos, percebidos por afirmações como: faz parte de programa, é exigência do currículo ou da direção, é matéria necessária para o seu trabalho futuro. Estes propósitos podem levar a um ensino do conteúdo pelo conteúdo, ou de fazer pelo fazer, desconsiderando que a busca do conhecimento é consequência de uma finalidade, que não é restrita ao professor, mas que deve se caracterizar por uma ação intencional do aluno, na construção da significação. A formulação de objetivos claros está presente na metodologia da problematização, onde cada seqüência de atividades, vem precedida de uma relação de objetivos a serem alcançados. Podemos afirmar também que existe a preocupação com a intencionalidade, pois

Bordenave (1989), descreve claramente quais são, na sua opinião, as conseqüências de cada proposta pedagógica analisada.

Propiciar uma prática pedagógica significativa talvez seja uma das maiores preocupações da metodologia da problematização. Quando Bordenave (1989) afirma que a capacidade que se deseja desenvolver (*no educando*) é a de fazer perguntas relevantes em qualquer situação para entendê-las e ser capaz de resolvê-las adequadamente, está preocupado em desenvolver no aluno a capacidade de detectar problemas reais e para eles buscar soluções originais e criativas, possíveis no contexto. A prática na sala de aula ocorre em grupos, para os quais é colocada uma questão. Levanta-se todo conhecimento que o grupo tem a respeito do assunto, numa visão considerada sincrética da realidade. Em seguida, oportunizam-se diversas situações em sala de aula ou no campo, que possibilitem a análise do problema e o estabelecimento dos pontos-chave para sua resolução. A mediação pela teoria do conhecimento acumulado sobre o assunto, pode ocorrer na sala de aula, mediante a leitura de textos ou análise de dados, ou numa biblioteca, ou ainda pela presença de um especialista do assunto, especialmente trazido para esclarecer as dúvidas.

Vasconcellos (1995) considera a prática pedagógica significativa quando é possível confrontar a realidade e o objeto, visando uma prática consciente, ativa e transformadora, e que supere tanto o viés reprodutivista como o idealista. A prática em sala de aula passa pela apresentação sincrética do objeto do conhecimento, a mediação do objeto de conhecimento, o levantamento das representações do grupo, e a interação coletiva. Considera o professor responsável, em relação à mobilização para o conhecimento, por provocar a mobilização, manter a mobilização e autonomizar a mobilização.

### **b) Construção do conhecimento**

Vasconcellos (1995) entende que a construção ocorre em todos os momentos, mas após ter sentido a necessidade do conhecimento, para a qual houve um movimento de mobilização, é necessário que o educando se debruce sobre os saberes existentes para chegar a suas próprias sínteses. Para Bordenave (1989) é o momento de confrontar a realidade com sua teorização.

No quadro abaixo, podemos observar as semelhanças metodológicas e conceituais deste momento:

### Quadro 2 - Construção do conhecimento:

Momento 2	Metodologia dialética*	Metodologia da problematização**
Processo de construção do conhecimento em sala de aula	<p>Momento de atividade do aluno</p> <p>-Para haver aprendizagem é necessária a ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento</p> <p>-Atividade do aluno-pesquisa, estudo individual, seminários, exercícios</p> <p>-Ação interativa professor aluno</p> <p>justaposição</p> <p>DIMENSÕES:</p> <p>a) contradição- elemento central</p> <p>b) análise</p> <p>c) práxis pedagógica</p>	<p>Momento da teorização</p> <p>-O aluno pergunta o porquê das coisas</p> <p>-Através do exercício aperfeiçoa sua destreza e adquire domínio e competência no manejo das técnicas associadas a solução do problema.</p> <p>-papel do professor importante como estímulo para que os alunos participem</p> <p>-O problema não deve ser entendido somente nas suas manifestações empíricas ou situacionais mas também nos princípios teóricos que o explicam</p>

\* Conforme descrito em "Construção do conhecimento em sala de aula", por Vasconcellos (1995).

\*\* Conforme material elaborado para a "Capacitação Pedagógica de Instrutor /Supervisor da área da saúde" (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 1989).

Para Vasconcellos (1995) este é um momento de muita atividade para o educando, caracterizado pela pesquisa, estudo individual, seminários, exercícios. O professor também é ativo, pois passa a ser o mediador da relação educando-objeto de conhecimento-realidade propondo e organizando as atividades que levem à reflexão, interação, problematização. Os conceitos não devem ser dados prontos, devem ser construídos pelos alunos, propiciando que caminhem para a autonomia. Suas dimensões são a contradição, a análise e a práxis pedagógica.

A contradição é considerada o elemento central. Há necessidade da ação do sujeito sobre o objeto de conhecimento. A evolução do conhecimento vai se dando a partir da tomada de consciência da

contradição entre o elemento subjetivo (sua idéia representação, conceito) e o elemento objetivo (a realidade nas suas múltiplas determinações) na perspectiva de superação. Deve estar articulada a uma visão crítica da realidade, entendida como a busca das verdadeiras causas das coisas, superando a aparência, buscando a essência. O professor tem como papel, partir do quadro de significação que o aluno tem, e introduzir novos elementos pela problematização.

A determinação das relações pela análise caracteriza-se pelo “debruçar” sobre o objeto, para ver sua forma de manifestação, seu movimento, suas contradições, sua história, suas relações com a totalidade. Passa pelos momentos de síntese— análise— síntese, buscando as relações que compõem o objeto, numa dinâmica de aproximações sucessivas: o conhecimento não se dá de uma vez, mas por aproximações sucessivas num processo que contempla o ir e voltar ao objeto.

A partir da representação originária começa sua ação produtiva de conhecimento tendo a abstração como momento analítico. Busca-se a compreensão da totalidade. O educando geralmente tem dificuldades na busca desta totalidade como resultado dos processos educacionais aos quais vem sendo submetido, com currículos que fragmentam o saber e não possibilitam ao educando ter condição de compreender a realidade para nela intervir.

A práxis pedagógica deve ser significativa e o papel do professor caracterizar-se por uma ação consciente com o desafio de conseguir propor formas de abordar o objeto. O momento de produção do conhecimento é denominado por Bordenave (1989) de teorização. Os alunos perguntam o porquê das coisas observadas, para entender os problemas não somente nas suas manifestações empíricas ou situacionais, mas também os princípios teóricos que os explicam. Esta etapa compreende operações analíticas que permitem o crescimento mental dos alunos. Citando Piaget, Bordenave (1989) afirma que os alunos passam pelo próprio esforço do domínio das “operações concretas” para o domínio das “operações abstratas” e isto lhes confere um poder de generalização e extrapolação considerável.

### c) Elaboração da síntese do conhecimento

Para Vasconcellos (1995) este é o momento da elaboração sintética do conhecimento, sua expressão, aplicação e transferência. O educando, tendo analisado o objeto por diversas aproximações, deve ter a oportunidade de sintetizar o conhecimento que adquiriu e expressá-lo concretamente. Comparando com o método proposto por Bordenave (1989), este seria o momento da elaboração de hipóteses de solução e implantação à realidade. Mediante o Quadro 3 podemos observar alguns pontos convergentes nas propostas metodológicas e pontos complementares.

#### Quadro 3 - Elaboração da síntese do conhecimento:

Momento 3	Metodologia dialética*	Metodologia da problematização**
Elaboração da síntese do conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materialização e objetivação do conhecimento - o educando deverá expor os vários níveis de relação que conseguiu estabelecer.</li> <li>- Generalização - aplicação à prática a outras situações que não as estudadas.</li> <li>- O educando deve ter a oportunidade de sintetizar o conhecimento que adquirindo e expressá-lo concretamente.</li> <li>- Retorno à prática social - o trabalho com o conhecimento deve estar articulado com a transformação da realidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formulação de hipóteses de solução para o problema estudado.</li> <li>- Levar a termo provas de viabilidade e factibilidade confrontando suas hipóteses de solução com os condicionamentos e limitações da própria realidade.</li> <li>- Aprende a generalizar o aprendido para utilização em situações diferentes e a discernir em que circunstâncias não é possível ou conveniente a aplicação sabendo qual escolher.</li> <li>- Aplicação à realidade como etapa do método - reinicia-se o processo, avaliando as hipóteses que puderam ser implantadas e as que não corresponderam à realidade.</li> </ul>

\* Conforme descrito em "Construção do conhecimento em sala de aula", por Vasconcellos (1995).

\*\* Conforme material elaborado para a "Capacitação Pedagógica de Instrutor /Supervisor da área da saúde" (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 1989).

A metodologia da problematização enfatiza a necessidade da síntese, propondo a elaboração de propostas de intervenção para os

problemas levantados na primeira fase do processo. As hipóteses propostas deverão ser avaliadas quanto à viabilidade e factibilidade. O educando deverá ter a oportunidade de aplicá-las à realidade de onde decorre o estudo, para que possam ser aprovadas ou rejeitadas. Vasconcellos (1995) refere-se a este momento como retorno à prática social; a articulação com a realidade no sentido da transformação.

Nem sempre o conhecimento poderá ser aplicado diretamente à prática, mas deve-se garantir uma forma de mediação com relação ao processo de transformação da realidade, buscando a superação da dicotomia teoria/prática.

Vasconcellos (1995) enfatiza ainda dois aspectos da síntese: a necessidade de expressão e a elaboração da síntese. A linguagem como forma de expressão da síntese, funciona como instrumento do pensamento, ajudando a melhor determinar a síntese e possibilitar a interação social.

A elaboração da síntese não se restringe a um momento, mas ocorre em diversas etapas ao longo do processo. Vários níveis de síntese devem ser oportunizados pelo professor, bem como momentos de complementação e revisão de conceitos fundamentais até se chegar à uma síntese integradora.

### **Considerações complementares**

Nosso propósito da investigação teórica na busca do reconhecimento dos princípios que fundamentam a metodologia da problematização era reunir informações e construir uma base de análise dos processos que ocorrem em sala de aula, particularmente da proposta vivenciada no Curso de Enfermagem da PUC/PR, nos Programas de Aprendizagem descritos na nossa dissertação de mestrado.

A análise das etapas da metodologia dialética em sala de aula, propostas por Vasconcellos (1995), possibilitaram um parâmetro comparativo com os princípios da problematização e sua fundamentação como metodologia dialética.

Os resultados preliminares da pesquisa realizada, mostraram que muitos obstáculos estão colocados na viabilização da implantação desta metodologia na graduação, mas a compreensão de que alguma

transformação é possível já, na opinião de Vasconcellos (2001, p. 141) “[...] representa uma grande força, um grande estímulo, o resgate da alegria, da satisfação, do prazer, por se sentir capaz de fazer algo”. O autor afirma que ara o processo de mudança da prática é necessário compreender a perspectiva de dar pequenos passos, mas concretos, coletivos, e numa direção estabelecida. Deve haver uma opção metodológica, epistemológica e política clara, sabendo-se onde se quer chegar.

A experiência da implantação dos Programas de Aprendizagem que realizamos no Curso de Enfermagem na PUC/PR, fundamentados nos princípios da metodologia da problematização, aumentaram nosso desejo de conseguir viabilizar novas oportunidades e alcançar outras etapas. Acreditamos nos resultados positivos que este movimento pode estar trazendo para a universidade, que vive a busca de caminhos que viabilizem continuar garantindo uma formação que extrapole a simples demanda de mercado, e que possa corresponder às demandas sociais e a formação de cidadãos.

## Notas

1 Síntese da dissertação apresentada para obtenção de título de Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

2 Programa de Aprendizagem - termo usado na PUC/PR para designar unidades de ensino que agrupam duas ou mais antigas disciplinas.

## Referências

ANASTASIOU, L.G.C. **Metodologia do ensino superior**: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX, 1998.

BEHRENS, M.A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1999.

BERBEL, N.A.N. (org.) **Metodologia da problematização**: experiência com questões do ensino superior. Londrina: UEL, 1998.

\_\_\_\_\_. (org.) **Metodologia da problematização**: fundamentos e aplicações. Londrina: UEL, 1999.

BORDENAVE, J.E.D. Alguns fatores pedagógicos. In: **MINISTÉRIO DA SAÚDE**, Secretaria Geral. Secretaria de Modernização Administrativa e Recursos Humanos. Brasília, 1989.

DAVINI, M.C. Do processo de aprender ao de ensinar. In: **MINISTÉRIO DA SAÚDE**, Secretaria Geral. Secretaria de Modernização Administrativa e Recursos Humanos. Brasília: 1989.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Capacitação pedagógica de Intrutor/Supervisor na área da saúde, 1989.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1995.

\_\_\_\_\_. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação São Paulo: Libertad, 2001.

VASCONCELLOS, M.M.M. Aspectos pedagógicos e filosóficos da Metodologia da Problematização. In: BERBEL, N.A.N. (org.) **Metodologia da problematização**: fundamentos e aplicações. Londrina: UEL, 1999.

WACHOWICZ, L. A. **O método dialético da didática**. Campinas: Papirus, 1989.

**Abstract:** This paper is part of research done during the Master's course and it aims at verifying the possible contributions of the use of the problematization methodology in undergraduate nursing teaching. It deals with the principles, historical grounding and the experience of the establishment of learning programs in the nursing major at PUC/PR, having problematization as its methodological axis.

**Key Words:** Nursing, teaching, problematization methodology.