



O CURRÍCULO DESENVOLVIDO A PARTIR DE SITUAÇÕES-PROBLEMA

Diego Ismael Lamb-FEST¹

GE: Memórias, Trajetórias e Experiência na Educação.

Resumo

Tendo por princípios de docência acreditar e lutar por uma metodologia de ensino que mobilize constantemente mudanças de paradigmas, à medida que contrapõe toda uma forma de ensino constituída e vigente por décadas, na qual o estudante era um mero espectador e receptor de conteúdos, apresenta-se esse relato de experiência. Processo concretizado e em contínuo desenvolvimento realizado no Colégio Marista Assunção, instituição de educação básica, na área de ciências humanas e relatado por professor de ensino religioso e filosofia dos anos finais do ensino fundamental a partir de um currículo compreendido com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competências, através da proposição de situações-problemas. Ao longo do período previsto no planejamento pedagógico para o desenvolvimento de determinada situação-problema, os diversos componentes curriculares da área do conhecimento - ciências humanas nesse caso - sistematizam os diferentes conteúdos que possam aportar o estudante com subsídios para solucionar a problemática proposta. O estudante é instigado a progressivamente ir encontrando possibilidades de resolução aos problemas abordados e, na conclusão desse processo, a construir um produto final

¹ Agência Financiadora CAPES – E-mail: diego.lamb@outlook.com

mobilizando as habilidades desenvolvidas. Esse último patamar amplia também o processo avaliativo, de um simples verificar de conceitos memorizados passa a empregabilidade de habilidades e competências. A prática empregada pretende aproximar os objetos de estudo da realidade do estudante, tornando-os de fato significativos e emancipar o discente para a posição de protagonista do processo de aprendizagem. Essa metodologia inicia com uma contextualização frente ao meio social e cultural do estudante, seguido de análise e problematização da lista de conteúdos a serem abordados em cada componente e sua culminância na apresentação do produto final elaborado pelos estudantes, individual ou coletivamente. Assim, os conteúdos não perdem importância, mas deixam de ocupar o espaço de centralidade.

Palavras-chave: Currículo, Metodologia, Situação-problema, Aprendizagem significativa, Educação básica.

Ao analisar a conjuntura educacional contemporânea e os perfis diferenciados do estudante brasileiro se percebe a necessidade de buscar sempre metodologias significativas a fim de (re)encontrar o interesse do discente pela aprendizagem. Nesse sentido apresenta-se o seguinte relato de experiência motivado a atender um estudante plural, envolto ao contexto da pós-modernidade, com diversas possibilidades de interação social, multiconectado, mas também isolado em sua individualidade, dividido entre uma extrema preocupação consigo mesmo e o bem-estar mundial, dentre tantas outras características que podem ser atribuídas ao adolescente e jovem que frequenta a educação básica brasileira.

As Matrizes Curriculares Maristas, alicerçadas sobre o Projeto Educativo Marista compreendem o currículo de forma aberta à diversidade, com foco no desenvolvimento de habilidades e competências. A prática que se sugere parte do estudante, da sua realidade e do seu contato com os fenômenos manifestados no cotidiano. Sendo assim, entende-se que é necessário efetivar e legitimar essa concepção curricular.

A problematização de fatos cotidianos, através do desenvolvimento de habilidades e competências, procura congrega as atuais gerações no estudo dos fenômenos sociais, políticos, religiosos e culturais, auxiliando na construção de uma sociedade conhecedora de si, respeitadora e plural, na qual todos podem expressar seus posicionamentos sem sofrerem com preconceitos ou intolerância gerados pela ignorância, compreendida aqui como falta de conhecimento.

UM CAMINHO A PERCORRER

O desenvolvimento das competências e habilidades é gradativo, sendo assim, é fruto de um processo constante, de avanços e resgates, com momentos de maiores conquistas e relações e outros de grande reflexão para solidificação da aprendizagem. Nessa perspectiva se pretende uma proposta educativa que almeja um reposicionamento do currículo, o qual deixa de se limitar ao conteúdo e passa a atuar sobre o fenômeno como um todo, contextualizado e próximo ao estudante, potencializando processos de aprendizagem mais significativos.

Os reflexos sobre a aprendizagem são gerados por diferentes aspectos. A metodologia empregada pelo professor deve desprender-se do mero estudo de conceitos e conteúdos para a contextualização, a problematização e busca por soluções para situações da realidade. Além disso, os componentes curriculares precisam estar relacionados entre si, sobretudo dentro da área do conhecimento, numa interação entre os assuntos trabalhados e a mobilização das diferentes habilidades dominadas pelos estudantes. Esta mudança de paradigma impulsiona a aprendizagem, que passa a conquistar sentido e a fazer parte da vida e da realidade do estudante, culminando, no campo das ciências humanas na formação do cidadão.

O currículo desenvolvido através de situações-problema é um recurso metodológico que parte do desenvolvimento de habilidades e competências e, sendo assim, não fica reduzido a mera transmissão de conteúdos específicos. É possível abordar os mais diversos temas fazendo relações com o cotidiano. Na área de ciências humanas se pode observar que ensinar história, geografia, ensino religioso, filosofia e sociologia de uma forma puramente técnica, onde são transmitidos conceitos, datas e significados, desenvolve no estudante apenas a habilidade de memorização e possivelmente, o seu interesse pelo aprendizado fica limitado pela pouca aplicabilidade percebida no que lhe é ensinado.

Um currículo por competências não possui um único método necessariamente estabelecido, porém alguns passos são adotados nas diversas áreas do conhecimento para esse fim. Ao estudante compete dominar linguagens para significar a si e ao mundo que o rodeia. A metodologia empregada propõe que os assuntos trabalhados estejam vinculados com o cotidiano do estudante, tornando-os significativos.

A apropriação progressiva de habilidades com vistas ao desenvolvimento de competências vem ganhando espaço no meio educacional brasileiro, o que pode ser comprovado pelas provas de avaliação de larga escala como Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Avaliação Nacional do Rendimento (Prova Brasil) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), todas adotantes dessa metodologia.

O termo competência surge no meio profissional, e progressivamente ganhou também o campo educacional. A Rede Marista de Educação, através de suas matrizes curriculares, compreende o conceito como

Capacidade de construir e mobilizar diversos recursos para interagir e intervir em situações complexas de modo a resolver problemas e alcançar objetivos derivados de projetos pessoais e coletivos. Competência é um conceito integrador, que mobiliza – em múltiplas realidades e contextos – estruturas cognitivas, conhecimentos, conteúdos, saberes, experiências, valores, linguagens, habilidades, entre outros. (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2014, p.37).

Nesse sentido, educar por competências pretende que o estudante possa ir aperfeiçoando habilidades cada vez mais complexas, através da resolução de diferentes situações-problema. Sendo assim, um componente curricular terá dificuldade de desenvolver competências sozinho. Entende-se que ele precisa estar aliado a outros componentes, com os quais têm afinidade e possa dividir essa tarefa. Para responder a tal necessidade propõe-se o currículo por projetos interdisciplinares ou sequências didáticas, concebido da forma a seguir.

A metodologia de Projetos Interdisciplinares organiza os diferentes conhecimentos a partir de um diálogo pluridisciplinar (na área) e interdisciplinar (entre as áreas). A metodologia de projetos é complexa, abrangente e sistêmica. Propõe a construção de competências e habilidades a partir de uma situação-problema mais restrita, sendo que a pesquisa é ferramenta fundamental. Tem a duração de, no mínimo, um trimestre. As soluções não são previsíveis no planejamento, no entanto, as ferramentas, necessárias para chegar às diferentes soluções são propostas com intencionalidade pedagógica. A Sequência Didática é uma metodologia que desenvolve situações didáticas articuladas de forma mais restrita que os projetos. Ela ocorre dentro de uma área do conhecimento promovendo o diálogo pluridisciplinar. A Sequência Didática deve partir de uma situação-problema que desencadeia o desenvolvimento de habilidades e competências. O trabalho desenvolvido por sequências didáticas deve também gerar produções individuais ou coletivas e implica algumas mudanças no cotidiano escolar, como: reorganização dos espaçotempos, planejamento por áreas do conhecimento, alinhamento do planejamento de professores e avaliação das produções. (ALVES et.al., 2015, p.14).

A instituição em questão, para ensino fundamental e médio, optou pela adoção de sequências didáticas, por acreditar que a área do conhecimento por si só, já propicia uma aproximação entre os componentes curriculares e os objetos de estudo com os quais trabalham. A sequência didática compreende todo o processo de desenvolvimento da aprendizagem. Inicia pela escolha de um fato social relevante para o caso ou a criação de um contexto fictício pertinente. Em seguida, os diferentes componentes curriculares da área do conhecimento analisam e problematizam a lista de conteúdos alusivos às habilidades abordadas pela sequência. O método culmina na apresentação do produto final elaborado

pelos estudantes, individual ou coletivamente. Neste sentido se pretende que a situação-problema deva

partir de situações reais e concretas; ser desafiadora para o estudante; representar um enigma a ser resolvido, mas não a ponto de ser tão difícil que seja desmotivador; ir além dos conhecimentos prévios dos estudantes; ser um problema aberto que permita a construção de hipóteses e conjecturas; propor obstáculos e barreiras que levem o estudante à construção do conhecimento; promover a busca de soluções, contemplando o movimento de tentativa e erro por parte do estudante; promover o debate científico, em que as estratégias e os recursos empregados sejam discutidos e levados a soluções dos problemas; estimular a aprendizagem por meio dos conflitos sociocognitivos potenciais; validar a situação-problema a partir do percurso desenvolvido pelos estudantes e das avaliações do processo feitas por eles. (ALVES et.al., 2015, p.21).

A metodologia, a partir de situações-problema, desloca o estudante do posto de mero ouvinte e memorizador dos conteúdos trabalhados para um papel de protagonista da aprendizagem, ocorrendo uma inversão de posicionamento no processo de aprender e ensinar. Segundo Perrenoud (1999), os conhecimentos passam a ser tratados como recursos mobilizados para solucionar uma situação-problema. Exige passar de uma lógica de ensino para uma lógica de construção exercitando-se a elaboração de problemas que vão se tornando cada vez mais complexos. O ato de questionar assume o lugar até então ocupado pela mera transmissão de conceitos e a espera por respostas prontas providas do estudante. Para o autor, uma situação-problema não é um recurso didático qualquer, à medida que deve colocar o estudante diante de uma série de decisões a serem tomadas durante o processo, a fim de alcançar um objetivo que ele escolheu ou que lhe foi proposto.

Ao se tornar competente em determinado aspecto, entende-se que o estudante possa empregar as habilidades desenvolvidas em variadas situações, visto que é possibilitado-lhe abstrair tais conhecimentos e aplicá-los nos distintos âmbitos do seu cotidiano. A consulta pública do Ministério da Educação acerca da Base Nacional Comum Curricular enfatiza esse aspecto à medida que, “exige também considerar a necessidade de o/a estudante desenvolver competência relativa à abstração, tendo em vista que ele/a deverá estabelecer ou apreender relações que são válidas em diferentes contextos”. (BRASIL, 2015, p.140). Justifica-se assim, a fato do currículo por competências e habilidades partir da contextualização dos conteúdos trabalhados com o meio social e a realidade do estudante pela análise, problematização e busca por soluções em múltiplas situações-problema.

OS FRUTOS DO TRABALHO SENDO CULTIVADOS

A implementação das matrizes curriculares maristas vem ocorrendo de forma progressiva nas diferentes escolas da Rede, sendo o Colégio Marista Assunção um dos três colégios pioneiros desse projeto na Província Marista Brasil Sul-Amazônia. Do processo vivenciado nessa instituição em específico, diversos resultados já podem ser observados e conseqüentemente aqui relatados.

Todo o planejamento trimestral hoje é realizado por área do conhecimento, o que resulta em um único documento de registro encaminhado à coordenação pedagógica do colégio. Esse planejamento é realizado durante as reuniões pedagógicas semanais permitindo o diálogo entre os professores dos diferentes componentes da área. Os mesmos procuram traçar relações nas suas disciplinas e possibilidades de contextualização e problematização conjunta dos conteúdos. Todavia, assim como já ocorria quando os componentes trabalhavam isoladamente, nenhum projeto de tamanha magnitude obtém êxito sem previsão de suas ações. Nesse sentido, a relação dos saberes a serem abordados, bem como os procedimentos que envolverão todo o desenvolvimento da situação-problema devem ser previamente analisados e pensados.

Uma situação-problema não tem razão nenhuma para ser improvisada, muito pelo contrário. Ora, a inventividade didática tem seus limites. Assim, é útil que cada professor disponha de muitas sugestões. Mas, ao contrário de um exercício que pode simplesmente ser dado aos alunos sem ter sido examinado detalhadamente e sem saber exatamente o que ele mobiliza, uma situação-problema exige ser habitada pelo docente, que deve apropriar-se dela após tê-la caracterizado a partir de um ponto de vista epistemológico, didático e pedagógico. (PERRENOUD, 1999, p.62).

A partir do excerto acima fica clara a necessidade de previsão das habilidades já dominadas pelos estudantes, como também os aspectos que podem surgir durante o processo e o aporte para a manutenção e realização de determinada situação-problema.

Durante o ano de 2015, efetivamente foram desenvolvidas seqüências didáticas, em todas as turmas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio do Marista Assunção, com pelo menos uma grande situação-problema abordada em cada área do conhecimento durante os três trimestres letivos. Dentre as quais buscar-se-á descrever algumas delas, ocorridas nas ciências humanas, dos anos finais do ensino fundamental, que compreendem os seguintes componentes: história, geografia, filosofia e ensino religioso.

O sexto ano foi instigado a se imaginar como um dos primeiros hominídeos a habilitaram o planeta Terra, e nesse contexto, buscar descrever as características do seu dia-a-

dia, além de identificar necessidades primordiais, compreender seu contexto, suprimir limitações a partir do meio em questão, estabelecer códigos morais para reger sua tribo, organizar a estrutura social, construir as primeiras relações políticas e responder às inquietações sobre tudo a sua volta.

A partir dessa contextualização, durante o trimestre os quatro componentes da área de ciências humanas procuraram desenvolver diferentes habilidades. Em história, o estudante foi provocado a caracterizar processos sociais reconhecendo mudanças e permanências temporais e espaciais, além de analisar fatos históricos considerando o respeito aos valores humanos e a diversidade sociocultural. Geografia propôs a interpretação de signos para a representação espacial e as relações entre sociedade e natureza, reconhecendo as interações na organização do espaço, em diferentes contextos. Enquanto a filosofia promoveu a reflexão acerca do ser humano como agente transformador da realidade e dotado de racionalidade e o ensino religioso abordou a necessidade de relação entre homem e cosmos para a harmonia entre as criaturas. Ressalta-se que apesar de as habilidades acima citadas corresponderem a um componente curricular em específico, elas estão relacionadas dentro da área, e sendo assim, simultaneamente são desenvolvidas por mais de uma disciplina.

A sequência didática culminou com a apresentação de maquetes elaboradas pelos estudantes onde retrataram e explicaram os diferentes aspectos solicitadas na proposição da sequência e detalharam os requisitos necessários para a elucidação da situação-problema. Além desse produto final, confeccionado e apresentado coletivamente, em que foram avaliados critérios como organização e comprometimento do grupo, originalidade e coerência das maquetes mantendo a identidade do ambiente representado, participação e exposição oral no dia da apresentação e utilização de questões referentes a todas os componentes, os estudantes responderam a uma avaliação individual, constituída por 20 questões objetivas sobre os conteúdos específicos relacionados a essa situação-problema.

Já no sétimo ano, se partiu de um contexto real, com situação-problema manifestada na atualidade e localizada próxima e/ou entre os próprios estudantes. À turma foi posto, através de reportagens e vídeos da mídia local, que Caxias do Sul, cidade gaúcha colonizada por imigrantes europeus, entre os anos de 2010 e 2015 recebeu aproximadamente três mil africanos e afrodescendentes, muitos deles não incluídos plenamente na sociedade caxiense. No contexto inseriu-se a crise econômica enfrentada pela cidade, impulsionada pela concentração de setores da economia em grande declínio financeiro. A partir disso, os estudantes foram questionados sobre as formas de integrar os africanos e afrodescendentes já

residentes na cidade e as implicações de receber novos imigrantes, apontando as possíveis consequências desta decisão.

Os componentes curriculares, novamente abordaram, durante os transcorrer das aulas, as habilidades relacionadas a essa situação-problema. À história coube comparar diferentes processos de formação de instituições sociais e políticas e relacionar os fundamentos da cidadania e democracia, no presente e no passado, aos valores éticos. Já geografia abordou as relações espaciais que compõem o espaço territorial brasileiro e a análise da formação da sociedade brasileira considerando as dinâmicas dos fluxos populacionais. Em filosofia se buscou versar sobre os princípios de alteridade e empatia em vista da construção de um senso de respeito à diversidade étnica e cultural. Enquanto ensino religioso se encarregou de identificar as características das crenças religiosas africanas e afro-brasileiras e a promoção do respeito à liberdade e diversidade religiosa.

O produto final dessa sequência constituiu-se em uma apresentação de slides na qual os estudantes tiveram o encargo de detalhar o(s) problema(s) e evidenciar a(as) possível(possíveis) resolução(resoluções) embasadas em referências bibliográficas. Dentre as apresentações a turma escolheu o melhor argumento para a resolução desta situação-problema e elaborou uma carta coletiva que pudesse ser enviada à prefeitura de Caxias do Sul. O acompanhamento avaliativo desses produtos, construídos coletivamente, em parte por grupo e com toda a turma, ocorreu através dos seguintes critérios: organização e comprometimento de cada estudante na elaboração e apresentação dos produtos, originalidade, criatividade e aplicabilidade da resolução para um problema real alicerçado nos direitos e princípios humanos trabalhados e a utilização de questões referentes a todos os componentes da área. Também se utilizou um instrumento individual, com 20 questões objetivas, elaborado pelos professores de todos os componentes, abarcando os aspectos abordados ao logo do desenvolvimento da sequência didática.

Ao abordar o currículo por situações-problema, especialmente durante o trabalho coletivo, corre-se o risco de estudantes com maiores habilidades monopolizarem a aprendizagem e encarregarem colegas em dificuldade por tarefas mais simples e específicas. É função do professor prever essas possibilidades, encaminhando os procedimentos de forma que o trabalho em grupo potencialize a troca de conhecimento. Dessa forma, estudantes com diferentes habilidades são igualmente desafiados a propor soluções às dificuldades encontradas. Perrenoud atenta que, “dentro de uma situação-problema, os alunos permanecem desiguais e nada garante que os mecanismos geradores das desigualdades sejam suspensos pelo único fato de que os alunos não ouvem, juntos, uma palavra magistral dirigida a todos

eles. ” (PERRENOUD, 1999, p.80). O educador precisa estar atento para o público heterogêneo frente a uma problemática específica, de modo que cada estudante possa, segundo as suas capacidades, emitir hipóteses, realizar observações, registros e progressivamente ser instigado a enigmas cada vez mais complexos. A alternância entre momentos de construção e avaliação coletiva e individual é fundamental para que essa metodologia promova a aprendizagem a todos os estudantes, evitando que alguns alunos se sobressaiam e privatizem o processo de aprendizagem, e outros acabem mascarando-se ou apoiando-se nos colegas durante o processo.

O currículo por sequência didática e, por conseguinte, situações-problema, também é ameaçado pela necessidade de forçar relações entre assuntos que não possibilitam essa ação. O educador precisa estar atento a isso, abordando tais conteúdos de forma paralela e não contemporânea à sequência didática, evitando assim possíveis confusões de compreensão por parte do estudante e relações equivocadas.

POR FIM, UM PROCESSO SEMPRE EM CONSTRUÇÃO

O estudante deve ser entendido como o centro no currículo abordado com o intuito de desenvolver o conhecimento por habilidades e competências. A abordagem metodológica parte dele, de sua vida e contextos. O aluno é colocado no papel de agente transformador da realidade, com a missão de questionar e buscar solucionar as diferentes situações que o meio social e comunitário lhe coloca.

Ao questionar os estudantes acerca da relação dos assuntos abordados nas sequências didáticas do Marista Assunção com o cotidiano, esses percebem ligação direta com acontecimentos do dia-a-dia como política, relações sociais ou intolerâncias religiosas e culturais, além de temas globais como desenvolvimento sustentável e dilemas éticos. Um estudante do 7º ano afirma que “nossas aulas são sobre assuntos que estão diariamente sendo debatidos tanto pela mídia quanto pela sociedade”. Ainda sobre o contexto sócio-político, um estudante do 9º ano ressalta: “ultimamente temos aprendido bastante sobre as coisas que estão acontecendo na política brasileira e em ensino religioso também, assuntos bem atuais como a intolerância religiosa de grupos fundamentalistas”.

Já ao analisar a aprendizagem desenvolvida a partir de situações-problema os estudantes enfatizam a relação entre os componentes para sua resolução, “pois quando estudamos algo que envolve mais de uma matéria, percebemos que o estudado está presente em várias situações e que há vários pontos de vista em relação àquilo”, afirmação de estudante do 8º

ano. Além da importância do trabalho progressivo propiciado pelas sequências didáticas, ao que estudante do 7º ano discorre “as sequências didáticas também ganham uma resposta positiva, vendo que nos esforçamos bastante nos trabalhos, procurando e aprendendo não apenas sobre tais assuntos dos livros, mas também sobre outros abordados diariamente, que também podemos juntar ao foco do trabalho”. A adequação da linguagem na apresentação de contextos é endossada por outro estudante da mesma turma onde “os assuntos são abordados de forma que podem ser compreendidos com facilidade por todos, mostrando de um jeito claro o que está sendo debatido no mundo atual”.

Ao considerar todos os aspectos abordados nesse relato, como professor de ensino religioso e filosofia, dos anos finais do ensino fundamental do Colégio Marista Assunção, é gratificante perceber tamanha relevância dos temas trabalhados no colégio e o desejo pelo conhecimento que são inerentes ao ser humano, mas por vezes não correspondido pela ineficácia da metodologia utilizada na educação. A abordagem por situações-problema vem surtindo efeito na instituição ao despertar ou até redescobrir o anseio do estudante pela aprendizagem e a sua relação como o cotidiano. Nas ciências humanas, para além da compreensão e relação entre os diferentes fenômenos sociais que envolvem o estudante, se pretende o pleno desenvolvimento da cidadania, e para tanto, a resolução dos problemas cotidianos subsidiam o estudante nessa nobre missão.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ana Cristina dos Santos. et.al. Metodologia de Sequências Didáticas e Projetos Interdisciplinares. **Caderno Marista de Educação**, Porto Alegre, v.9, p. 14-24, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Consulta Pública. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida**. Tradução de Laura Solange Pereira. Porto Alegre: Penso, 2013.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a educação básica**. Brasília: Umbrasil, 2010.

_____. **Tessituras do currículo Marista: matrizes curriculares de educação básica: área de ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília: Umbrasil, 2014.